



**SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARI İLE  
KARİYER FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

**Hazırlayan: Nurullah TENİK**

**Danışman Dr. Öğr. Üyesi Ahmet DİNÇ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**IĞDIR/2023**

**Her Hakkı Saklıdır**

**T.C.**  
**IGDIR ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARI  
İLE KARİYER FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

**Nurullah TENİK**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**IGDIR/2023**

## **TAAHHÜTNAME**

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada orijinal olan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

**Nurullah TENİK**



## ÖZET

### SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARI İLE KARİYER FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

TENİK, Nurullah

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet DİNÇ

Haziran 2023,60 Sayfa

Bu araştırmanın amacı spor bilimleri öğrencilerinin okul iklimi algıları ile kariyer farkındalık düzeylerini incelemektir. Araştırmanın evrenini Iğdır Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler, örneklemini ise araştırmaya katılan 313 (% 58.2' si erkek, %41.8 si kadın) öğrenci oluşturmuştur. Veriler kişisel bilgi formu, Terzi (2015) tarafından geliştirilmiş “Okul İklimi Ölçeği”, Yaşar ve Sunay (2019) tarafından geliştirilmiş “Kariyer Farkındalık Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma verileri IBM SPSS Statistics 26 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçeklere ait verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri üzerinden incelenmiştir. Araştırmanın ölçeklerine ait tanımlayıcı istatistikleri içeren aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler için özelleştirilmiş tablolar oluşturulmuştur. Araştırma hipotezlerinin test edilebilmesi amacıyla farklılık analizleri için iki kategoriden oluşan değişkenlere Bağımsız Örneklem T-Test (Independent Samples T-Test), ikiden fazla kategoriye sahip değişkenlere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sürekli değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla da Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (Pearson's  $r$ ) kullanılmıştır. Araştırma hipotezleri %95 güven aralığı, %5 hata payı kapsamında  $p<.05$  noktasında anlamlı olarak kabul edilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin okul iklimi toplam puan ortalaması  $X=3.25$ , okul iklimi alt boyutlarından okula bağlılık  $X=2.93$ , İletişim  $X=3.58$ , Öğretim ortamları  $X=3.18$ , olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin “Okul İklimi ölçeği” ile “Kariyer Farkındalık ölçeği” arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=.497^{**}$ ,  $p<.05$ ]. Bu bağlamda üniversitelerde okul iklimini artırmak için gerekli alt yapı (fiziksel) ve üst yapı (sosyal) düzeyinin artırılması önerilir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul İklimi, Kariyer Farkındalık, Spor Bilimleri Öğrencileri

## ABSTRACT

### EXAMINATION OF SCHOOL CLIMATE PERCEPTIONS AND CAREER AWARENESS LEVELS OF SPORTS SCIENCES STUDENTS

TENİK, Nurullah

Master's Thesis

Physical Education and Sports Department

Thesis Advisor: Asst.Prof. Dr. Ahmet DİNÇ

June 2023,60 Pages

The aim of this research is to examine the perceptions of school climate and career awareness levels of sports science students. The population of the study consisted of students studying at the Faculty of Sport Sciences of Iğdır University, and the sample consisted of 313 (58.2% male, 41.8% female) students participating in the research. The data were obtained using the personal information form, the "School Climate Scale" developed by Terzi (2015), and the "Career Awareness Scale" developed by Yaşar and Sunay (2019). The research data were analyzed using the IBM SPSS Statistics 26 program. Whether the data of the scales were suitable for normal distribution was examined through skewness and kurtosis values. Customized tables were created for the arithmetic mean, standard deviation, minimum and maximum values, which include descriptive statistics for the scales of the research. In order to test the research hypotheses, Independent Samples T-Test (Independent Samples T-Test) was applied to the variables consisting of two categories for difference analysis, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) was applied to the variables with more than two categories, and Pearson Product-Moment Correlation was applied to examine the relationship between continuous variables. Coefficient (Pearson's r) was used. The research hypotheses were accepted as significant at the  $p<.05$  point within the scope of 95% confidence interval and 5% margin of error. According to the research findings, the total mean score of the students' school climate was determined as  $X=3.25$ , school commitment from the sub-dimensions of school climate  $X=2.93$ , Communication  $X=3.58$ , Teaching environments  $X=3.18$ . It has been observed that there is a moderate positive relationship between the students' "School Climate Scale" and "Career Awareness Scale" [ $r=.497^{**}$ ,  $p<.05$ ]. In this context, the necessary infrastructure (physical) and superstructure ( It is recommended to increase the social level.

**Key Words:** School Climate, Career Awareness, Sports Science Students

## TEŞEKKÜR

İlkokuldan itibaren tüm eğitim hayatım boyunca yol göstericim olan, geleceğimi şekillendirmemi sağlayan ve üzerimde emeği bulunan özellikle annem ile babama, ayrıca tez hazırlamamda her türlü desteği sunan eőime ve bütün öğretmenlerime şükranlarımı sunuyorum.

Lisansüstü araőtırmamı hazırlamamda tüm önerileri ve yardımlarından ötürü tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ahmet DİNÇ' e teşekkürlerimi sunarım. Tez savunma jürisinde bulunan Sayın Doç. Dr. Sinan SEYHAN' a, Sayın Doç. Dr. Ünsal TAZEGÜL' e ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ahmet DİNÇ' e değerli katkılarından dolayı teşekkür ederim.

**Nurullah TENİK**  
**IĞDIR/2023**

## İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZET.....	i
ABSTRACT .....	ii
TEŞEKKÜR .....	iii
İÇİNDEKİLER .....	iv
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ .....	vi
TABLolar DİZİNİ .....	vii
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>2. GENEL BİLGİLER.....</b>	<b>4</b>
2.1. Örgüt Kavramı ve Örgütsel Yapılar .....	4
2.1.1.Örgütün Boyutları.....	5
2.1.2 Amaç.....	5
2.1.3. Yapı.....	6
2.1.4. Süreç .....	6
2.1.5. Hava (iklim).....	6
2.1.6. Örgütlerin Sınıflandırılması.....	7
2.2. Örgütsel İklim ve Okul İklimi .....	9
2.2.1.Okul .....	9
2.2.2.Okul Örgütünün Kendine Özgü Yönleri .....	9
2.2.3.Örgütsel İklimi Oluşturan Etkenler .....	10
2.2.3.1.Okul İklimi.....	10
2.2.4. Okul Örgütlerinde İklimin Boyutları ve Ölçülmesi.....	13
2.3.Örgütsel İklimin Okullar Üzerinde Etkileri.....	17
2.3.1.Örgütsel İklim ve Öğretmen Motivasyonu .....	17
2.3.2.Yönetici Davranış ve Örgütsel İklim.....	17
2.3.3.Okulların Örgütsel İklimi ve Öğretmen Morali.....	18
2.3.4.Okulların Örgütsel İklimi ve Öğretmenlerin İş Doyumu .....	19
2.3.5.Okulların Örgütsel İklimi ve Öğrenci Başarısı.....	20

2.4. Spor .....	21
2.5. Spor Bilimleri .....	21
2.6. Kariyer.....	22
2.6.1. Kariyer Özellikleri.....	23
2.6.2. Kariyer Farkındalıkları .....	23
<b>3. MATERYAL VE YÖNTEM.....</b>	<b>26</b>
3.1. Araştırmanın Modeli. ....	26
3.1.1. Evren ve Örneklem.....	26
3.2. Veri Toplama Araçları.....	26
3.2.1.Kişisel Bilgi Toplama Formu: .....	26
3.2.2. Okul İklim Ölçeği .....	26
3.2.3.Kariyer Farkındalıkları Ölçeği.....	27
3.3.Araştırmanın Etik Boyutu .....	27
3.4. Verilerin Toplanması.....	27
3.5. Verilerin Analizi.....	27
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>28</b>
4.1. Tartışma.....	40
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>47</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>50</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>58</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>62</b>

## SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

<b>%</b> .....	Yüzde
<b>Sd</b> .....	Serbestlik Derecesi
<b>SS</b> .....	Standart Sapma
<b>X</b> .....	Aritmetik Ortalama
<b>PÇE</b> .....	Problem Çözme Envanteri
<b>SPSS</b> .....	Statistical Packages For Social Sciences
<b>ANOVA</b> .....	Tek Yönlü Varyans Analizi



## TABLolar DİZİNİ

	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 4.1:</b> Betimsel Tablolar.....	28
<b>Tablo 4.2:</b> Normallik Dağılımı.....	29
<b>Tablo 4.3:</b> Cronbach Alfa-Güvenirlik Testi .....	30
<b>Tablo 4.4:</b> Tanımlayıcı istatistikler .....	30
<b>Tablo 4.5:</b> T Test Cinsiyet.....	31
<b>Tablo 4.6:</b> T Test Aktif Spor Yapma .....	32
<b>Tablo 4.7:</b> Anavo Testi Yaş .....	34
<b>Tablo4.8:</b> Anavo Testi –Bölüm.....	36
<b>Tablo 4.9:</b> Pearson Korelasyon Testi .....	37

## 1. GİRİŞ

Eğitim yöneticileri ve eğitmenler, sorumluluklarında daha fazla verimlilik elde etmek için çalışmalarını destekleyecek bir örgütsel iklime ihtiyaç duyarlar. Böyle bir ortamda yöneticilerin ve eğitmenlerin eğitime daha fazla enerjilerini ve zamanlarını ayırabilirler. Bu nedenle öğrencilerin başarı oranlarının daha yüksek olması beklenmektedir (Bektaş ve Nalçacı, 2013; zdemir, 2002). Daha etkili ve başarılı bir okul; eğitimciler, öğrenciler ve içinde yaşayan herkes için hayatı daha mutlu eden bir kurumdur (Bektaş ve Nalçacı, 2013; Taşdemirci, 2009). Okul ikliminin iyileştirilmesi, yöneticilerin etkililiğini, öğretmenlerin performanslarını ve öğrencilerin akademik başarılarını artırabilir (Bektaş ve Nalçacı, 2013; Loukas, 2007; Rovai vd., 2005).

Bu açıdan bakıldığında, olumlu, güvenli ve sağlıklı bir okul iklimi oluşturmak, okulu yönetmekle görevli yöneticilerin öncelikli sorumluluklarından biri olmalıdır. Olumlu atmosferde çalışan bireylerin üretkenliği olumlu yönde arttığından ve bu durumda ısrarla ğrenci merkezli eğitim kurumlarını doğrudan ve olumlu yönde etkilemektedir (Ellis, 1988; Cohen vd., 2009; Akman ,year 2010).

Olumlu ve sağlıklı bir örgüt iklimi, bir okulun hedeflerine ulaşması ve kendine özgü bir değerler sistemi oluşturması için gereklidir (Ellis, 1988; zdemir vd., 2010). Örgüt iklimi kavramının eğitim yönetimi alanına aktarılmasıyla birlikte okul iklimi kavramı, bireysel ortak davranışların ortaya çıkmasını ve bireyler ile okul çevresi arasındaki etkileşimi ifade etmekte ve bu da okullardaki bireysel davranışları etkilemektedir. (Cohen vd., 2009; Göcen ve Kaya, 2014; Hoy and Miskel, 2015).

Okullarda olumlu bir örgüt ikliminin varlığı, okuldaki bireylerin kendilerini değerli hissetmelerini ve okulun amaçlarına ulaşmak için işbirliği yapmalarını sağlamakta ve okullarda örgüt iklimi ile ilgili çalışmalarda okul iklimi kavramı kullanılmaktadır (alık vd., 2011). Basitçe bir eğitim kurumunun öğrenme iklimi olarak da tanımlanabilen okul iklimi, öğrencilerin öğrenmelerini ve akademik başarılarını en çok etkileyen kavramlardan biri olarak ortaya çıkmıştır (Loukas, 2007; Taşdemirci, 2009). Okulların birbirinden farklı olduğunu gösteren ve okul personelinin mizacını etkileyen okula özgü faktörler o okulun iklimini göstermektedir (Hoy andMiskel, 2015).

Okul ruhu, insan karakterini ve bu karakterleri etkileyen örgütsel liderliği içeren kapsamlı bir terim olmakla birlikte, okuldaki genel meslektaşların algısı olarak adlandırılmaktadır (Öztürk ve Zembat, 2015; Rovai vd., 2005; Terzi ve Uyangör, 2017).

Öğrenciler, eğitimciler ve yöneticiler ve hatta veliler okul ikliminde çok önemli faktörlerdir ve tüm paydaşlar bir arada ve aktif olarak yer aldığında, algılanan iklim öğrenci refahı ve okul verimliliği için önemlidir ( Ayık ve Savaş, 2014; Thapa vd. ., 2013). Çağdaş eğitim yaklaşımları, bireylerin uygun kariyer seçimleri yapmasına ve mesleki gelişimini sürdürmesine değer vermektedir (Bektaş ve Nalçacı, 2013; Welsh, 2000). Bu anlamda bireylerin lisans eğitimlerini sürdürdükleri üniversiteye güvenmeleri ve bölümlerinde uygun okul iklimine sahip olmaları üniversitenin sorumluluğundadır (Maxwell and Thomas, 1991).

Olumlu bir okul ikliminin, farklı kültür ve özelliklere sahip öğrencilerin, farklı unvan ve niteliklere sahip öğretim elemanlarının ve farklı branşlardaki yöneticilerin iş tatmini ve başarısı için önemli olduğu yadsınamaz (Aksoy, 2006; Kelley, 1989). Bu bakış açısıyla öğrencilerin üniversitelerin varlık sebebi olarak gördükleri bölümlerin oluşturduğu okul iklimi algıları onların mesleki hazırlıklarına katkı sağlayacak ve bu kurumların amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olacaktır (Bucak, 2002; Zullig vd., 2010).

Hoy ve Tschannen-Moran'a (2003) göre okul etkililiğinin temeli, okul kültürünün geliştirilmesinde, insanların öğrenmesinde, okul liderliğinde, okulda öğrenmenin sağlanmasında ve okul kalitesinin yükseltilmesinde önemli bir yere sahip olan güvendir. Okul hayatı ve öğrenci başarısı. Bir eğitim kurumu olarak okul, insan ilişkilerini etkin bir şekilde geliştiren, bir milletin yaşam sorunlarının çözümüne yardımcı olan ve daha iyi yaşam koşullarının sağlanmasına yardımcı olma görevi olan bir kurumdur (Başaran, 2006).

Bu doğrultuda ülkemizde beden eğitimi alanında lisans eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin okul iklimi algısı bu kurumların etkinliğini ölçmek için kullanılacak en uygun kavramlardan biri gibi görünmektedir. Bu çalışma, öğrencilerin okul iklimi algıları ve kariyer farkındalıklarının altında yatan iletişim, okul bağlılığı ve öğrenme ortamı arasındaki ilişkileri inceleyerek ve raporlayarak bu çalışmanın sorunlu durumuna açıklık getirmeye ve okul iklimi yöneliminin okul iklimi yöneliminin gelişimini etkileyen faktörleri belirlemeye

çalışmaktadır. Çalışmanın ele almaya çalıştığı bir diğer konu da spor bilimleri lisans öğrencilerinin algıladıkları okul iklimi ile kariyer farkındalıkları arasındaki ilişkinin düzeyidir. Bu bilgilerden hareketle bu çalışmanın amacı, Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin okul iklimi algısı ve kariyer farkındalıklarını yordayan faktörlerin incelenmesidir.

Bu araştırmanın amacı, spor bilimleri fakültelerinde lisans eğitimi alan öğrencilerin okul iklimi algılarını ve kariyer farkındalık durumlarını inceleyen faktörlerin incelenmesidir. 2022-2023 eğitim öğretim yılında spor bilimleri alanında öğrenim gören lisans öğrencilerine bu çalışmada öğrencilerin okul iklimi algılarını ve kariyer farkındalık durumları arasındaki ilişkiyi etkileyen faktörler araştırılmış, sebepleri sorgulanmış ve başka çalışmalar ile tartışılmıştır. Problemler tespit edilerek uygulayıcı ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur. Bu doğrultuda yapılan çalışmanın, spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri ile okul iklimi ve kariyer farkındalık durumları arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalara öncülük edeceği düşünülmektedir.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Örgüt Kavramı ve Örgütsel Yapılar

Örgüt, tanımlanmış hedeflere ulaşmak için bireylerin birbirine bağlı bir şekilde bir araya getirilmesidir (Erkutlu, 2018: 1, McShane ve Von Glinow, 2016, s. 5). Balcı (2016, s.187) örgütlenmeyi, ortak bir amaca ulaşmak için bir araya gelen insanların örgütlenmesi, koordine edilmesi ve değerlendirilmesi sürecinin bütünü olarak tanımlamaktadır.

Örgüt, belirli bir amaca ulaşmak için kişilerin birlikte çalıştığı, kendine özgü bir kişiliğe sahip, kişiler arasında yetki ve ilişkilerin olduğu bir yapıdır (Güçlü, 2003). Örgüt, önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için bir araya gelen bireylerin koordineli ilişkilerinden oluşur (Başaran, 2008, s.15-16).

Bir örgütte bireylerin davranışları örgütün verimliliğini doğrudan etkiler (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011, s.17). Örgütsel hedeflerin örgüt içindeki çalışanlara verdiği değer, iklimi etkileyen faktörlerden biridir. Birey, başarmak için çabaladığı ve bazen fedakârlık ettiği şeyi en azından fedakârlığa değer bulmalıdır. Bu değer derecesi azaldığında, örgütte fedakârlık yapan üyelerin oranı da azalmakta ve bu da örgüt ortamını olumsuz etkilemektedir (Bilgen, 1990: 5). Tersine, bir bireyin değerleri kuruluşun hedefleriyle uyumlu olduğunda, çalışanlar işi yapmak için daha fazla fedakârlık yapacak ve olumlu bir örgütsel iklime ek olarak, aynı zamanda daha yüksek iş tatmini, daha yüksek performans ve daha yüksek iş bağlılığı ve örgütsel vatandaşlık davranışı bu durumu ortaya çıkaracaktır. Birey ile örgüt arasındaki ilişki ne kadar iyiye örgütün verimliliği de o kadar yüksektir (Bursalıoğlu, 2015, s. 15).

Bir örgütte herkes belirli beklentilere göre davranır. Örgütte bu beklentiler karşılanmazsa, bireyler daha az motive olur ve daha az üretken olurlar (Bursalıoğlu, 2015, s. 25). Her organizasyon belirli bir amacı gerçekleştirmek için yaratılmıştır. Örgütsel hedeflere başarılı bir şekilde ulaşılmasında üç ana faktör rol oynamaktadır. Bunlar; çevresel, örgütsel ve bireysel özelliklerdir. Bu disiplinin çalışma alanı Örgütsel Davranış, yani kuruluşların çalışanları olarak tanımlanmaktadır. İnsan, bir organizasyonun en değerli kaynaklarından ve başarısının en önemli faktörlerinden biridir. Bu sebeple, örgütlerdeki insan davranışını inceleyen örgütsel davranış alanı, örgütteki çalışanları bireysel, ekipler ve gruplar, olarak ele alır. Bireyler arasındaki

ilişkileri dikkate alarak bireysel algıları, tutumları, niyetleri ve davranışları inceler (Dedeoğlu vd., 2016).

Örgütsel davranış disiplini davranışta kendini gösterirken, algı ve tutum da çalışma alanlarıdır. Kişisel bir bakış açısından, bu incelemenin sebebi, bireylerin hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır. Bireylerin istenilen koşullarda mutlu bir şekilde çalışmalarını sağlamak, örgütsel davranışın önemli araştırma alanlarından biridir (Tymoth and Judge, 2015). Örgütsel açıdan örgütsel davranış, örgütsel etkinliği ve verimliliği artırmak için incelenmektedir (Dedeoğlu vd., 2016). Örgütler açısından hedefler, hedeflere ulaşmak, kar elde etmek, sosyal sorumlulukları yerine getirmek, büyümek, hayatta kalmak, rekabet etmek ve paydaşların beklentilerini karşılamaktır. Bunları sağlamak için örgütlerde bireylerin algılarını, tutumlarını, niyetlerini ve davranışlarını farklı boyutlarda, ilişki ve nedensel analizlerle ele alan çalışmalar yapılmaktadır.

Aynı zamanda karmaşıklık boyutu altında dikey ve yatay farklılaşma, uzmanlaşma, parçalanma ve kontrol alanı alt boyutları da ele alınmaktadır. (Kurt, 2004, s. 78-98). Örgüt yapısı ile ilgili literatür taramasında örgüt yapısının, örgüt ve yönetim kuramı bağlamında farklı açılardan ele alındığı görülmektedir.

### **2.1.1.Örgütün Boyutları**

Sağlıklı bir örgütten bahsetmek ya da bir örgütün örgüt olduğunu söylemek için sadece örgütün boyutlarından bahsetmek gerekir. Organizasyon; insan, teknoloji, yapı ve süreçlerden oluşur. Bu unsurlar, örgütsel görevleri yerine getirmek için teknik yapılarda ve beşeri süreç sistemlerinde etkileşim halindedir ve insanların kendilerini geliştirmelerini sağlar (Balcı, 2002). Bursalioğlu, örgütün boyutlarını amaç, yapı, süreç ve hava olmak üzere dört boyut olarak belirleyerek, bu boyutların sayısının azaltılabileceğini veya artırılabilceğini ancak süreç kavramının ve özünün değişmeyeceğine dikkat çekmiştir (Bursalioğlu, 2002).

### **2.1.2 Amaç**

Genel olarak, bir örgütün amacı çeşitli şekillerde ifade edilebilir. Bu fikirlerden bazıları, üretkenliği artırmak, işgücünü azaltmak, çatışmayı en aza indirmek, malzeme ve insan kaynaklarını kontrol etmek, bireysel önyargıları azaltmak ve insan davranışını tahmin etme olasılığını artırmaktır (Bursalioğlu, 2002). Eğitim

örgütlerinin amaçları, örgütün içindeki ve dışındaki değerlerin üzerine kuruludur (Bursalıoğlu, 2002). Hedef belirlenirken hata olma riskini azaltmak için bazı noktalara dikkat edilmelidir (Can, 1999).

1. Hedef açık ve net olmalı,
2. Astlar hedef belirlemeye katılmalı,
3. Gelişmeler sürekli gözden geçirilmeli,
4. Büyük hedefleyin,
5. Hedefler arasında koordinasyon olmalı,
6. Hedefler mümkün olan en iyi verilere dayanmalı,
7. Hedefler esnek olmalıdır.

### **2.1.3. Yapı**

Bir örgütü oluşturan birey ve grupların davranışlarını etkileyen önemli faktörlerden biri de o örgütün yapısıdır. Mintzberg (1979) örgüt yapısını "bir örgütte işlerin bölümlere ayrılması ve bu bölümler arasında koordinasyonun sağlanması" olarak tanımlamaktadır (Çalışkan, 2001). Bu bakış açısı örgütleri iletişim ağları ve sürekli değişen varlıklar olarak görür ve anatomi, fizyoloji ve örgütsel terimler arasındaki denge gibi terimleri de içerir. Anatomi, fizyoloji, hiyerarşi, roller, statü gibi kavramlar organizasyonun bu boyutunda ele alınabilir (Bursalıoğlu, 2002).

### **2.1.4. Süreç**

Bu kavramlar vetire, process, process gibi kavramlarla ifade edilmekte ve birçok yazar bu kavramları çeşitli şekillerde sıralamaktadır. Klasik denebilecek ilk düzen Fayol tarafından formüle edilmiş, yönetim sürecinin unsurları organize etme, koordine etme, planlama, yönlendirme ve kontrol etme şeklinde tezahür etmiştir. Alana yeni yazarlar bu süreçleri karar verme, planlama, organize etme, iletme, etkileme, koordine etme ve değerlendirme olarak sıralamaktadır (Bursalıoğlu, 2002).

### **2.1.5. Hava (iklim)**

Bazı yazarlara göre, kişilerarası ilişkiler bu boyutun unsurlarından biridir ve diğerler unsurlardan daha önemlidir, çünkü örgütsel hedeflere ulaşmak için üyelerin birbirleriyle olan ilişkileri anlamaları ve benimsemeleri gerekir. Eğitim örgütleri için

kişilerarası ilişkiler ve ekip dinamikleri daha da önemlidir çünkü bu örgütler diğer örgütlere göre daha gayri resmi yapılarda ve atmosferlerde faaliyet göstermektedir. İnsan zaten eğitim programları için ham ve işlenmiş bir malzeme, bu ilişkilerin üreticisi ve tüketicisidir (Bursalıoğlu, 2002).

### **2.1.6. Örgütlerin Sınıflandırılması**

Örgütler açık ya da kapalı bir atmosfere sahip olabilir. Açık iklime sahip olan örgütler bireysel ihtiyaçları karşılayan canlı bir organizasyon yapısına sahip olurken, kapalı iklime sahip örgütler bireysel ihtiyaçları karşılayan bir organizasyon yapısına sahip değildir (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 68-69). Açık iklime sahip örgütlerde bireyler, (1) dayanışma duygusuna sahiptir, (2) diğerleriyle sıcak ve gerçek ilişkiler geliştirir, (3) kişisel gelişime değer verir, (4) karar verme süreçlerine katılır ve (5) üstlerinin desteğini alır, (6) hak ettiği ödülü alır. Açık iklime sahip bir örgütte, örgütün amaçları ve bireylerden beklenen davranışlar net bir şekilde tanımlanmıştır. Bir örgütün sağlıklı örgüt olarak adlandırılabilmesi için açık bir örgüt iklimine sahip olması gerekir (Aksoy, 2006).

Yönetmel, teknik ve eğitim düzeylerinin koordine edildiği örgütlere sağlıklı örgütler denir. Sağlıklı örgütler enerjilerini hedeflerine ulaşmak, kendi ihtiyaçlarını karşılamak ve karşılaştıkları zorluklarla baş etmek için kullanırlar (Hoy ve Miskel, 2015, s. 190). Açık bir atmosfere sahip bir örgütte olumlu bir atmosferin geliştiği görülebilir. Yöneticilerin örgütteki bireyleri desteklemesi, güçlendirmesi, güvenmesi ve onlarla işbirliği yapması, bireylerin tutumlarını ve davranışlarının olumlu yönde etkiler. Bireylerin böyle bir örgütte desteklendiklerini hissetmeleri örgüte daha fazla bağlanmalarına ve kendilerinden beklenen davranışları sergilemelerine sebep olur(Önen, 2008). Örgüt içinde olumlu bir iklim yapısı oluşturularak bireyler arasındaki davranışlar da olumlu olur. Bir örgütte otantik bir ortama sahip olmak, bireyleri iş yapmaya daha istekli hale getirebilir (Diş, 2015).

Kapalı örgüt iklimine sahip olan örgütlerde, (1) örgütün fiziki yapısının çalışma ortamına uygun olmaması, (2) bireylerin karar alma süreçlerine katılma fırsatlarının olmaması, (3) Bireylerin yöneticilerle ve birbirleriyle ilişkisinin zayıf olduğu, (4)Yönetimin tutumu kayıtsız ve katıdır (Aksoy, 2006). Bu tür örgütlerde insan özelliklerinin değersiz olduğu, değişmez ve katı kuralların ve antidemokratik

yöneticilerin olduğu, bireyler arası etkileşim ve iletişimin sınırlı olduğu olumsuz örgüt yapıları görülmektedir (Öge, 1996).

Kapalı kuruluşlarda, yöneticiler görevle ilgili sorunlarla ya da kişisel sorunlarla uğraşmaktan kaçınırlar. Yöneticiler zorunlu olmadıkça ve bireyi desteklemedikleri için motive edici davranışlarda bulunmazlar. Yöneticiler genellikle bireysel kurallar koyar ve tutarsız davranırlar. Bu nedenle beklenen başarıyı yakalayamazlar. Yöneticiler, organizasyonda kişisel anlayış göstermeyen kişiler olarak tanımlanır. Böyle bir organizasyonda bireyler arasında görülecek bir dostluk ilişkisi yoktur. Bireyler mutsuzdurlar ve buldukları örgütten ayrılmanın yollarını bulurlar (Arslan, 2004). Kapalı örgüt atmosferine sahip bir örgütün sağlıklı bir örgüt olduğu söylenebilir. Sağlıklı örgütlerde bireyler iş doyumsuzluğu yaşarken, hem bireyi hem de örgütü olumsuz etkileyebilecek işten ayrılma, devamsızlık ve psikolojik sorunlar yaşarlar. Sağlıklı örgütlerde hem bireysel motivasyon hem de örgütsel başarı azalır (Aksoy, 2006).

Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991, s.33-34) okullarda var olan dört örgütsel iklimden bahsetmektedir. Bu tür iklim çeşitleri aşağıda kısaca açıklanmıştır.

**Açık İklim:** Bu iklim çeşidinin en ayırt edici özelliği, müdür ile diğerleri arasında işbirliğine, saygıya ve açıklığa dayalı bir ilişkinin varlığıdır. Müdür, öğretmenin sözünü dinler, öğretmenin görüşüne saygı duyar ve genellikle öğretmeni över. Bu tür organizasyonlarda öğretmenler genellikle yakın arkadaştır ve birbirleriyle yakın ilişkiler geliştirirler. Açık bir atmosfere sahip olan örgütlerde, öğretmenler işlerine bağlıdır. Açık atmosfere sahip olan örgütlerde müdürlerin ve öğretmenlerin davranışlarının açık ve samimi olduğu söylenebilir.

**Bağımlı İklim:** Bağımlılık ortamında, bir tarafta müdürün başarısız girişimleri, diğer tarafta öğretmenlerin yüksek performansı vardır. Müdürler katı ve otoriterdir, öğretmenlerin özel ihtiyaçlarına ve uzmanlık alanlarına hiç saygı duymazlar. Fakat böyle bir örgütte öğretmenler, müdürün denetlenemez ve profesyonellikten uzak olmasını önemsemezler. Bağımlılık iklimine sahip olan örgütlerde öğretmenlerin birbirlerine saygı duymaları, birbirlerini desteklemeleri vardır. Ayrıca bu örgütlerde öğretmenler yaptıkları işten zevk alırlar.

**Serbest İklim:** Bağımlı iklimin tam tersi, serbest iklimdir. Müdürün liderlik davranışı güçlüdür. Müdürlerin öğretmenleri dinlemeleri ve onların görüşlerine katılmaları açıktır. Müdürler öğretmenleri serbest bırakır. Fakat öğretmenler yine de olumsuz tepki verirler ve sorumluluktan kaçarlar. Öğretmenler, müdürün liderlik girişimini sabote eder. Öğretmen, müdürü veya diğer öğretmenleri sevmez ve iyi arkadaşlar edinmez. Müdürler bu tür organizasyonlarda destekleyici ve esnekken, öğretmenler işlerine karşı hoşgörüsüz ve sadakatsizdir.

**Kapalı İklim:** Kapalı bir iklim, açık bir iklimin tam tersidir. Bu tür bir organizasyonda, öğretmenlerin iş yükü daha azdır ve işlerine sadık değildirler. Müdürün liderlik davranışı kontrolcü ve katıdır. Bu yanlış yönlendirme, organizasyonda hayal kırıklığı ve ilgisizlik yaratmakla kalmaz, aynı zamanda öğretmenleri yönetime ve diğer öğretmenlere karşı saygısız bırakır.

## **2.2. Örgütsel İklim ve Okul İklimi**

### **2.2.1.Okul**

Okul diye bahsettiğimiz örgütün en önemli özelliği, üstünde işlem yaptığı hammaddenin toplumdaki gelmekte olan ve topluma gitmekte olan insan olmasıdır. Okullarda çatışma halinde bulunan çeşitli değerler bulunur. Okulun ürünü olan insan davranışlarındaki değişiklikleri beklemek, gözlemlemek ve değerlendirmek süreç bakımından oldukça zordur. Bu süreçte oluşabilecek hataları fark etmek ve çözmek başta okul müdürü ve öğretmenler olmak üzere ailenin de görevidir.” Okul, çevresindeki bütün formal ve informal örgütlerden etkilenen bir örgüttür. Aynı zamanda okul, kültürün değişimini ve gelişimini sağlayan örgütlerin başında gelir(Atayeter,2004).

Okul yönetiminin etkililiği, okulun kurucu unsurları olan öğretmen, öğrenci ve yöneticiler arasındaki etkin işbirliğine dayanmaktadır (Türkoğlu, 2012: 12).

### **2.2.2.Okul Örgütünün Kendine Özgü Yönleri**

Örgüt ikliminin genel bir tanımı, bu konuda bilimsel araştırma yapan ilk kişiler olan Taguiri ve Litwin (1968, 27) tarafından önerilmiştir. Bu araştırmacılara göre örgüt iklimi, sürekliliği bir örgütün iç çevresinin üyeleri tarafından deneyimlenen ve hissedilen, davranışlarını etkileyen görece kalitesi olarak sunan ve benzersiz bir grup değerleri kümesi ve örgütsel uzmanlık olarak tanımlanan bir kavramdır.

Gilmer (1966, 57) örgüt iklimini, bir örgütün onu diğer örgütlerden ayıran ve örgüt içindeki insanların davranışlarını etkileyen özelliği olarak tanımlamıştır. Gilmer, örgütlerin psikolojik iklimi üzerine yaptığı araştırmasında, yalnızca fiziksel değil aynı zamanda insanların davranış ve tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olan psikolojik özellikler açısından da örgütler arasındaki farklılıkları tartışır. Atmosfer, kişisel özelliklerin ve işin gerektirdiği niteliklerin etkileşiminin bir sonucudur ve hem çalışan hem de örgüt için belirli bir öneme sahiptir.

Örgüt, iklimine yakın bir kavram olan ve ilk zamanlarda bazı yazarlar tarafından iklim yerine kullanılan bir kavram da örgüt kültürüdür. Katz ve Kahn (1981, 71), "Her örgüt kendi tabuları, gelenekleri, görenekleri ile kendi kültür veya iklimini yaratır. Sistemin kültürü veya iklimi, biçimsel sistemin norm ve değerlerini ve bunların doğal sistem içindeki yorumlamalarını yansıtır." diyerek, iklim ile kültür arasında kesin bir ayrıma gitmemişlerdir.

### **2.2.3.Örgütsel İklimi Oluşturan Etkenler**

#### **2.2.3.1.Okul İklimi**

Eğitim araştırmacıları sıklıkla okul ikliminin bir okulun en belirgin ve karakteristik özelliği olduğunu vurgulayarak, okul ikliminin önemini vurgulamaktadır (Donnelly, 1999). İklim, okul öğretmenlerinin çalışmaları gibi tüm insan faktörlerinin yarattığı ortamdır. Bir odadaki hava gibi, iklim de bir organizasyonda olan her şeyi çevreler ve etkiler (Freiberg, 1983).

Norton'a göre okul etiği, bir okulun ne olduğunun ve olması gerektiğinin belirlenmesinde önemli bir rol oynar. İklim, güven, karşılıklı saygı, problem çözme, tavırlar ve yeni fikirler anlamına gelir (1984). Kısacası, bir okulun örgütsel iklimi, üyelerinin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğerinden ayıran içsel özelliklerin toplamıdır. Bir dereceye kadar okul iklimi, okulun kişiliğidir (Bucak, 2002). Bu nedenlerden dolayı, paranın finans dünyasında hayatta kalmak için önemli bir araç olması gibi, okul iklimi de bir örgüt olarak okulun hayatta kalması için önemli bir araçtır (Nind, vd..2004).

Okulun temel değer ve hedeflerinden oluşturulan bir vizyon aracılığıyla okul ikliminin şekillendirilmesi ve yönlendirilmesi açık ve şeffaf olmalıdır (Saphier ve King, 1985). Bu faktörleri değerlendirerek ziyaret edilecek olan herhangi bir okul için iklim

bilgisi elde etmek mümkündür (Piet, 2005). Okul iklimini değerlendirme aşaması, araştırmalar, görüşmeler, karmaşık gözlemler ve grup çalışmaları içerdiğinden çok fonksiyonlu ve yorucu olsa da, herhangi bir dönemde okulda olan kişilerin bile konu hakkında çok az bilgisi vardır. Okul hakkında genel bir görüşe varabilecektir. Okula yeni gelen biri, duyuları ve sezgileri ile kısa sürede okul atmosferi hakkında iyi ya da kötü yargılarda bulunabilir. Duvarlarda ve koridorlarda ne görüyorsunuz? Okul yönetim kurulu hangi mesajı iletcek?

Sınıf ve koridorda ne tür sesler duyuluyor? Oyun alanlarında ne çeşit oyunlar oynanır? Sınıfta veya oyun alanında kavga ve yıkım gibi olaylar meydana geldiğinde sorun nasıl çözülür? Her boş yerde ve her tozlu köşede ne hissedilir? Okula gelen yetişkin bireyler, öğrenciler gibi pek çok duyuşsal uyararla iç içe olmalarına rağmen, şaşırtıcı bir hızla okul atmosferi hakkında bazı izlenimler oluştururlar (Noonan, 2004).

Okul ikliminde karşılaşılan sorunlar, özellikle risk grubundaki öğrenciler için okulu bırakma veya eğitime devam etmeme gibi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Barth, 2002:10). Olumsuz bir okul ikliminde, yöneticiler ve okulun geri kalanı arasındaki zayıf iletişim; belirsiz kurallar ve ödül sistemleri; uygunsuz davranışlarla nasıl başa çıkılacağına dair bir politika olmaması; 15 öğrenci, eğitimcilerin onlara değer vermediğini ve onlara saygı duymadığını hissetti; Öğrenci başarı beklentileri düşük Öğrenciler öğrenme sürecinde daha az motive olurlar, öğretmen ve öğrencilerin moralleri düşüktür ve düzensiz sınıf ortamları okul güvenliğini tehlikeye atabilir (Hernandez and Seem, 2004). Bu olumsuz havanın okula uzun süre hâkim olması engellenemezse zamanla herkesin kabul ettiği bir durum ortaya çıkacak ve okulun bu aşamada ayakta kalması çok zor olacaktır (Weil, 2005: 6).

Araştırmalarda, okul ikliminin okuldaki herkesi değişik şekillerde etkilediği tespit edilmiştir. Olumlu bir okul ikliminin öğrencilerde fiziksel ve duygusal davranış bozukluklarını azalttığı tespit edilmiştir. Ek olarak, yüksek riskli kentsel alanlardaki okullarda yürütülen özel araştırmalarda, destekleyici, olumlu ve tutarlı bir iklime sahip olan okulların öğrencilerinde akademik performansın olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacılar, yüksek riskli öğrencilerin olumlu bir okul ikliminde önleyici ve koruyucu olarak algıladıklarını gözlemlemişlerdir (Marshall., 2003). Olumlu kişilerarası ilişkiler ve öğrencilerin uygun bir öğrenme ortamı, akademik başarıyı artırır

ve çeşitli bölgelerde yaşayan öğrenciler için uygunsuz davranışları azaltır. Okuldaki bu olumlu hava ister istemez okulda değişime ve gelişime yol açmaktadır (Kuperminc Leadbeater vd., 1997).

Okullar eğitim ve öğretimin en önemli bileşenleridir ve tüm ülkelerde eğitim sisteminin bireylere aktarılmasında önemli rolü bulunmaktadır (Ahghar, 2008). Okul iklimi, bireysel tutumların ve davranışların şekillendirilmesi ve okul ortamının kalitesini belirleyen genel algıdır (Hoy vd., 1998). Öte yandan okul iklimi, Ekşi (2006) tarafından "okuldan okula değişen, bir okulun fiziksel ve zihinsel ortamının tamamını ifade eden ve herkesi etkileyen atmosfer" olarak tanımlanmaktadır. Ekşi'ye (2006) göre de okul iklimi; okullardaki bireyin tutumlarından, duygularından ve davranışlarından oluşmaktadır. Cemalcılar'a (2010) göre okul ortamı, öğrencilerdeki gelişim evreleri dikkate alınarak, öğrencilerin sadece akademik ihtiyaçlarına yönelik değil aynı zamanda psikolojik ihtiyaçlarının da aktif olarak desteklendiği bir ortam olarak düşünülmelidir.

Okul ortamını iyileştirmeye yönelik uygulamalar, öğrencilerin sosyal davranışları ve disiplin uygulamaları okulların başlıca çalışma alanlarıdır ve okullar uyumlu bir işbirliği anlayışına sahip oldukları takdirde başarılı olurlar (Lam, Yim ve Tom, 2002; Sandy, Kimberly, Kassin Della ve Robinson, 2007). Eğitim gruplarının 21. yüzyılda toplumdaki ihtiyaçlara cevap vermesi için değişime ve yeniliğe açık, nitelikli, rekabetçi ve yapılan değişiklikleri destekleyecek şekilde yapılandırılmış olması gerekmektedir (Okçu, 2008; Piet, 2005). Değişime odaklanmış okulların en önemli özelliği, olumlu ve güçlü bir iklime sahip olmalarıdır (Raywid, 1998). Howard (1987). Olumlu ve sağlıklı bir okul ikliminin okula güven, saygı, fırsatları değerlendirme, ilgi, bağlılık, yüksek moral ve yenilikçiliği içerdiğini belirlemiştir (WWC, 2006:2). Bu faktörler okulda sürdürülebilir ve istikrarlı hale getirilebilirse, okul bürokratik makineyi aşarak kültürel ve beşeri bir yapı haline gelecektir (Shaw and Reyes, 1990). Okul iklimi ile ilgili literatürden öne çıkan temalar aşağıda verilmiştir.

Okulda idareci, öğretmen ve öğrenci, hatta veli, arasında yaşananlar okul ikliminin önemli boyutlarından biri olup bu birlikteliğin ortaya koyduğu ürünlerin bütünü aynı zamanda herhangi bir okulun kendisine has benliğini, diğer bir deyişle iklimini ortaya koymaktadır (Şişman, 2002a; Şişman ve Turan, 2005). Okul iklimi, ilgili kişilerin karakterlerini ve bu karakterleri etkileyen örgütsel liderliği içeren çok

kapsamlı bir terimdir. Okuldaki genel olarak meslektaşlarla ilgilenme algısı olarak anılmaktadır (Öztürk ve Zembat, 2015; Terzi ve Uyangör). , 2017). Okulların birbirinden nasıl farklılaştığını gösteren , okul personelinin mizacını etkileyen ve okullara özgü olan faktörler, o okulun iklimini göstermektedir (Hoy ve Miskel, 2015). Okul iklimi kişilerin karşılaştıkları bir olaya birlikte vermiş olduğu cevap veya algılar bir başka deyişle kişinin tutumundaki yarattığı etkiye hâkim olan bazı şartlar olmak üzere farklı iki bakış açısıyla incelemektir (Balcı, 2007; Şişman, 23 2002). Eğitim öğretimi doğrudan etkileyen okul iklimi değişkenleridir (Bektaş ve Nalçacı, 2013; Ekşi, 2006).

Etkili okulların sahip oldukları fırsatlar için oluşturdukları öğretim ortamı, literatürde öğrenme iklimi ya da okul iklimi olarak kavramsallaştırılmış ve bu kavramların öğrencilerin okul bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir (Storlie ve Toomey, 2019). Okul iklimi kavramı en basit haliyle okul ilişkilerinin kalitesi olarak tanımlanmaktadır (Çalık vd., 2009). Okulun olumlu ikliminin, öğrenciler üzerinde okula bağlılık gibi birçok değişkeni olumlu etkilediği yapılan çalışmalarda gözlemlenmektedir (Özdemir ve diğ., 2010; Sarı, 2013). Okul iklimi, yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve hatta ebeveynler arasındaki etkileşimlerle şekillenir ve zamanla okullar kabul edilebilir. Sözel olmayan kuralları, normları ve davranışsal parametreleri belirler (Mitchell vd, 2010). Okulu etkileyen ve okuldan etkilenen tüm bireylerin değer ve inançlarını yansıtan okul iklimidir (Maloy ve Seldin, 1983). Okul iklimi, bir okulun hem olumlu hem de olumsuz yönlerini ifade eder. Bu bağlamda okulun olumlu yönleri, akademik gelişim, ilgi, iletişim ve katılım olanakları, dayanışma ve sosyal gelişim gibi koşullarla ilişkiliyken, okulun olumsuz yönleri ise iletişim engelleri, düşmanca tutumlar, öğretmenlerin olumsuz nitelikleri, değişim, talebin ihmal edilmesi, keyfi ve otoriter kararlardır (Özdemir vd., 2010; Ellis, 1988).

#### **2.2.4. Okul Örgütlerinde İklimin Boyutları ve Ölçülmesi**

Örgüt iklimi, sosyal bilimlerdeki en eski kavramlardan biridir. Örgüt iklimi kavramı ilk olarak George Stearns tarafından 1960 yılında yükseköğretim kurumları ile ilgili yaptığı çalışmada kullanılmıştır. Stearns, iklimin bir kişinin kişiliği gibi örgütsel bir özellik olduğu bir benzetme yapar. Daha sonra kavram, farklı kavramsal bakış

açılırlarıyla okullarda ve diğler organizasyonlarda yaygın olarak kullanılmaya başlandı (Hoy, 2003).

Okul ikliminin birçok farklı tanımı var gibi görünse bile, belirli bir tanım üzerinde anlaşma yoktur. Fakat okul iklimi tanımlarının çoğunun, okullarda kişilerarası ilişkiler çerçevesinde yapıldığı görülmektedir. Ellis (1988) okul ikliminin algılanmasının kolay olduğu, tanımlanmasının, ölçülmesinin ve yönlendirilmesinin zor olduğuna dikkat çekmiştir. Okul iklimi, okulun kolektif davranışına ilişkin algıları yansıtır ve okul üyelerinin örgüt ikliminde olduğu gibi günlük olarak hissettiklerinin ve yaşadıklarının kalıcı bir özelliğidir (Hoy, 2003). Ertekin (1978), örgüt iklimini Türkiye'de inceleyen ilk araştırmacılarından biri olup, örgüt iklimini bir örgüte kimlik kazandıran, çalışanlar tarafından algılanan, çalışanların davranışlarını etkileyen ve örgüte hakim olan özelliklerin tümü olarak tanımlamıştır.

Bu tanımdan hareketle örgüt ikliminin liderlik davranışı, örgütün fiziki yapısı, hiyerarşik düzeni, çevre ile ilişkisi, çalışan içi ilişkileri gibi bir örgütün tüm iç ve dış özelliğini içine aldığı söylenebilir. Nitekim Taymaz (2003) örgüt ikliminin beş unsurdan oluştuğunu belirtmiştir. Bunları, birey, ekoloji, sosyal sistem, örgüt ve kültür olarak sıralamıştır.

Örgüt iklimi üzerine yapılan araştırmalar büyük ölçüde insanların bir bütün olarak örgütü algılamalarına yada insanın örgüt içinde nasıl hissettiğine odaklanmıştır. Örneğin, Tableman (2004) okul iklimini, öğretmenlerin öğrencilerin ve diğer personellerin okul günü boyunca kendilerini nasıl hissettikleri olarak tanımlama yapmış ve okul ikliminin öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşamlarını etkilediği ortam olarak bahsetmiştir.

Bu bağlamda okul iklimi kavramı, tüm okulu ve sınıfı kapsar, bir okulun "hissini" ifade eder ve okuldan okula değişir. (Tableman, 2004). Welsh (2000) okul ikliminin okuldaki insanların kendilerini nasıl hissettiklerini ve okulun etkileşimli yaşamıyla alakalı olduğunu belirtmiştir (Welsh, 2000). Şişman (2002), örgüt iklimini örgüt üyelerinin işyerlerini algılama biçimi olarak tanımlamaktadır. Hoy (2003), iklimin okula özgü bir özellik olmasının yanı sıra, okul personellerinin davranışlarını da etkileyen diğer faktörlerle de ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu faktörler, okulun fiziksel özellikleri, okul personelinin demografik ve kültürel geçmişi, kişilerarası ilişkilerin

doğası ve okuldaki bireyler tarafından paylaşılan normlar ve değerler veya inançlar olarak sıralanmıştır. Bu faktörler dikkate alındığında, okul ikliminin hem örgüt içi hem de örgüt dışı değişkenlerden etkilendiği ve oluşturulduğu söylenebilir.

Balcı (2001) örgüt iklimini örgüt kültürünü oluşturan somut unsurlar olarak tanımlamış ve literatürde bulunan iklim tanımlarını ise iki gruba ayırmıştır. Bu tanımlardan ilkinde göre iklim, bireyin bir duruma ilişkin genel tepkisi veya algısıdır. Bu anlamda iklim, bir örgütün tüm yönlerini kapsar. Katılım iklimi, İş doyumu iklimi VE direnç iklimi gibi türlerden söz edilebilir. İkinci tanıma göre ise örgüt iklimi, bireylerin davranışlarını etkileyen belirli koşullardır. Değişik birimler arasındaki koordinasyon, statü farklılıklarından kaynaklanan üyelerin kararlara katılması ve sosyal mesafe gibi durumların yarattığı atmosferden söz edilebilir.

Hoy ve Miskel (1991), bir eğitim kurumunda bireyin performansının kısmen bireyin kişiliğine, kısmen de örgüt ortamına bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Okul iklimi, okulun çalışma ortamına ilişkin tüm okul personeli tarafından paylaşılan ortak algıyı ifade eden bir terimdir. Örgüt iklimi aynı zamanda bir bireyin günlük çalışma ortamına ilişkin algısının ortalaması olarak da tanımlanır. Bireyin bir örgütü algılaması, onun örgütteki davranışını ve performansını etkileyen önemli bir faktördür.

Okul iklimi, okuldaki tüm kişiler ve okulun genel performansı üzerinde farklı etkileri olan olumlu veya olumsuz özelliklere sahip olabilir. Olumlu bir iklim öğrenciler için iyi bir öğrenme ortamı ve öğretmenler için ise sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturmanın ön koşuludur (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991). Öğretmen katılımını ve iş doyumunu olumlu bir okul iklimi artırır. Öğrenci başarısının yüksek olması ve daha az yabancılaşma sağlıklı bir okul iklimi ile pozitif ilişkilidir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

Bazı çalışmalarda okul ikliminin de okul etkililiği ile ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Goddard, Woolfolf-Hoy & Hoy, 2000). Akademisyenlere güçlü bir vurgu, sağlıklı ve işbirlikçi profesyonel etkileşimler, okul ve öğretmen davranışı için normatif ortamı şekillendirerek öğretmenlerin güçlendirilmesini ve kolektif etkililik normları oluşturmasını sağlar (Bandura, 1997). Öğretmenler, öğretimi öğrencilerin başarılı bir şekilde düzenleyip yönetebileceklerinde ve okul ikliminin onları desteklediğine

inandıklarında, öğrencilerin performanslarında daha fazla sorumluluk alırlar, günlük problemlerden daha az korkarlar ve gelişmeye istekli olurlar (Sweetland & Hoy, 2000).

Okul iklimi ile ilgili daha önce yapılan araştırmalara bakıldığında, okullarda ve öğretimde yenilik, öğrencilerin okula uyumu, karar verme sürecine öğrenci katılımı sınıf etkinliklerine katılımı, sınıflarda düzenlilik, akran bağlılığı, öğretmen desteğiyle akademik performansı ve öğrenci veya öğretmenin akademik başarısı bağlılığı içeren olumlu bir okul iklimi ile ilişkili olduğunu bulmuştur (Brand vd, 2003).

Olumsuz veya sağlıksız bir örgütsel iklim, düşük inovasyona, düşük iş tatminine, düşük yaratıcılığa, düşük tatmine, düşük uyumluluğa ve hüsrana yol açabilir (Welsh, 2000). Olumsuz iklime sahip örgütlerde insana yeterince değer verilmediği, örgüt yapılarının katı, baskıcı ve esnek olmadığı, iletişimin çok sınırlı olduğu, katılım ve etkileşimin çok düşük olduğu örgütlerde; Yöneticilerin katı, bunaltıcı, anti-demokratik liderlik özelliklerini sergilemesi ve insanların zorla çalıştırıldığı örgütsel bir çalışma ortamı vardır (Varol, 1989).

Turan (1998) Türkiye'de yapılan çalışmalarda, okul ikliminin destekleyici birincil davranışsal boyutunun öğretmen adanmışlığı ile olumlu yönde ilişkili olduğunu bulmuştur. Bucak (2002) Maarif Yüksekokulunda yaptığı çalışma sonucunda öğrencilerdeki örgüt iklimi algısının orta seviyede olumlu olduğunu bulmuştur. Karadağ vd (2008) tarafından yapılan çalışmada , samimi bir atmosfere sahip olan eğitim kurumlarında örgütsel etkililik ve yüksek örgüt iklimi puanları arasında yüksek bir ilişki bulmuşlardır. Başka bir deyişle, etkili okulların daha olumlu bir atmosfere sahip olduğu tespit edilmiştir. Kartal ve Bilgin (2009) tarafından yapılan bir araştırmada, zorbalık olaylarına karışmayan öğrencilerin, zorbalık olayı yaşayan öğrencilere göre okul iklimi algısının daha olumlu olduğunu bulmuşlardır.

Hoy ve Clover (1986), Halpin ve Croft'un (1966) örgütsel iklim tanımlayıcı anketinin okul ve eğitim değişikliklerini geride bıraktığına ve yetersiz olduğuna dikkat çekiyor. Bu amaçla bazı alt ölçeklerde güvenilirliği ve yapı geçerliliği düşük olan bu popüler ölçeği yeni durumda test etmişler, gerekli değişiklikleri yapmışlar ve ilkökul yüzeyine uygun güncellenmiş bir ölçek oluşturmuşlardır. Yeni Örgütsel İklim Tanımlayıcı Anketi ile 42 madde ve okul ikliminin 6 boyutunu ölçmeye çalıştılar. Bu altı boyuttan üçü öğretmen davranışını, üçü ise müdür davranışını içermektedir.

Yönetici Davranışı; Öğretmen Davranışı Profesyonel, Otantik ve İlgisiz olarak adlandırılmıştır.

### **2.3.Örgütsel İklimin Okullar Üzerinde Etkileri**

#### **2.3.1.Örgütsel İklim ve Öğretmen Motivasyonu**

Başaran (1991, 145) "motivasyon" kavramını, bir hedefe ulaşmak için bireyleri harekete geçiren ve yönlendiren davranışını pekiştiren, içsel güç olarak tanımlamaktadır.

Can, motivasyonu “insanın çeşitli ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik süreç” olarak tanımlar ve bu süreci, bireylerin örgütsel ve kişisel ihtiyaçlarını karşılayan çalışma ortamları yaratarak harekete geçme motivasyonu olarak ifade eder (Can, 1994, 157).

Barelson ve Steiner, güdülemeyi çalışma ve davranışı başlatan ve amaçlara doğru yönelten içsel bir durum olarak tanımlamaktadırlar (akt. Baştepe, 1995, 5)

#### **2.3.2.Yönetici Davranış ve Örgütsel İklim**

Örgütün işleyişinde, diğer işgörenlerle olan ilişkilerin niteliğini belirlemede yöneticilerin rolü büyüktür. Başka bir ifade ile örgütsel iklimin oluşmasında en önemli etken yöneticilerin tutum, davranış ve yönetici nitelikleridir. Örgütün başında bulunan yönetici, örgütün olduğu kadar demokratik ya da otokratik olmasında etkili örgüt ikliminin açık ya da kapalı olmasında da o derece etkilidir. Yetki, örgütü oluşturan çalışanlar arasında hiyerarşik ilişkiler yaratarak, emir verme gücünü ifade eden ve psikososyal farklılıklar yaratan bir güçtür (Eren, 1993, 238).

Ertekin (1978, 18)'in aktardığına göre Stringer ve Litwin tarafından örgüt iklimi ve liderlik biçimi arasındaki ilişkiyi araştırmak için deneysel bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada üç farklı örgüt ele alınmış ve yöneticilerin her birinden farklı liderlik davranışı göstermeleri istenmiştir. Sonuç olarak, yönetici davranışına bağlı üç farklı örgütsel iklim tipi ortaya çıkmıştır. Bunlar;

1. Otoriter yapılı iklim
2. Arkadaşça ve demokratik ilişkilere dayalı iklim
3. Başarmaya dönük iklim

Litwin ve Stringer tarafından yapılan bu çalışmada Otoriter yapılı bir iklim, düşük bir doyuma, iş görenlere karşı olumsuz davranışlara, yüksek düzeyde bir erk

güdüsüne ve düşük verime neden olmaktadır. Demokratik yapılı bir iklim, yüksek düzeyde bir doyum, iş görene karşı olumlu davranışlar ve ileri derecede bir arkadaşlık güdüsü ortaya koymaktadır. Başarıya yönelik bir iklim ise işten elde edilen doyumun, başarı güdüsünün ileri düzeyde olmasına, iş görene karşı olumlu davranışlar gösterilmesine, verimlilik ve yaratıcılıkta olumlu gelişmeler meydana gelmesine neden olmaktadır.

Yönetici, yetkisini ve gücünü belli yasa veya yönetmeliklerden almakla birlikte, diğer iş görenler üzerinde etkileyici olabilmek için bazı farklı özelliklere de sahip olmak durumundadır. Bu özellikler bilim adamları tarafından liderlik özellikleri olarak görülmektedir. Buna göre yönetici, örgütü yaşatmak ve amacına götürmek için yasal olarak aranan kişidir. Lider ise grup üyelerini istenilen yönde hareket ettirme gücüne sahip kimsedir (Kaya, 1984, 138-139). Buna göre, her yönetici belli düzeyde liderlik özelliklerine sahip olmak durumundadır. Yöneticinin sadece yasal yetkiye dayanarak çalışanları etkileyebilmesi, güdüleyebilmesi ve istenilen verimi elde etmesi, onun yasal yetki yanında bazı diğer liderlik özelliklerini de kullanarak iş görenleri etkilemesinden daha zordur.

Özellikle okul gibi kişiler arası ilişkilerin yoğun olduğu örgütlerde sadece yetkiye dayalı bir yönetim, eğitim ve öğretim açısından olumsuz bir iklim tipinin ortaya çıkmasına neden olacaktır. Bursalıoğlu (1994, 183)' nun da işaret ettiği gibi, "Informel yanı güçlü olduğundan, eğitim örgütlerinin havası çabuk değişir. Bu da yetkinin çabucak kabul veya reddine, kazanılma veya kaybedilmesine neden olur ve eğitim yönetiminde yetkinin kullanılmasını, dikkat isteyen bir girişim durumuna getirir."

### **2.3.3.Okulların Örgütsel İklimi ve Öğretmen Morali**

Alıç (1985, 14), moral kavramının ilk kez askeri örgütlerde ortaya çıktığını aktarmaktadır. Daha sonra sanayi örgütlerinde ve insan ögesinin yer aldığı tüm örgütlerde araştırma konusu olmuştur. Yapılan çalışmalar, moral kavramını tanımlamaya çalışmakla birlikte, onun örgütsel açıdan ne kadar önemli olduğunu da ortaya koymuştur. Roethlisberger' in de belirttiği gibi, "biyolojik organizma için bedensel sağlık ne ise, toplumsal örgüt için de moral odur"(Alıç, 1985,15).

Araştırmacılar morali, "bireyin hedefleri ile içinde bulunduğu durum arasındaki tutarsızlığı algılamasıyla oluşan bir ruh hali veya tutum" olarak tanımlamaktadırlar

(Aydın, 1993, 102). Eren (1993, 107), morali, "bir insana veya insan grubuna hâkim olan iklim" olarak tanımlamaktadır. Buna göre moral, örgüt iklimi üzerinde son derece önemli ve etkili bir kavram olarak düşünülebilir. Bazı araştırmacılar, bireyin belli bir amaç doğrultusunda iş yapma isteğini moral olarak belirlemekte ve moralin, iş ortamının temel yönlerinin sağladığı doygunluğu ifade ettiğini ileri sürmektedirler (Aydın, 1993, 102).

Pek çok araştırmacının ifade ettiği gibi, moral, dinamik bir kavramdır (Eren 1993, 107). Bireyin morali sürekli değişim göstermektedir. Bu değişime bağlı olarak birey, ya düşük düzeyde morale, ya da yüksek düzeyde morale sahip olabilecektir Moral düzeyinin değişimi çok ani olabileceğinden, yüksek morali sürdürüebilmek için gereken koşullar da Süreklilik göstermelidir. Çünkü moral, gerek örgüt çalışanlarının bireysel ihtiyaçları, gerekse örgütün amaçları açısından önemli bir kavramdır. Okul örgütlerinde yapılan çalışmalar moralin, öğrenci başarısı ve öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkilerini ortaya koymuştur (Aliç, 1985,17)

#### **2.3.4.Okulların Örgütsel İklimi ve Öğretmenlerin İş Doyumu**

Bireyin örgütten sağladığı çıkar. ile beklentiler arasındaki fark, doyum olarak ifade edilmektedir. Aydın (1994, 29) doyumunu genel olarak, "bireyin elde ettiği bazı değerli sonuçların kapsamı ile beklentisi arasındaki fark" şeklinde ifade etmektedir. Bu fark ne kadar az olursa bireyin iş doyumunu o oranda artmakta, fark büyüdükçe doyum azalmakta ve doyumсуuzluk artmaktadır.

Lawler (1976), iş doyumunu, bir iş görenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu baz veya ulaştığı olumlu duygusal durum olarak tanımlamaktadır (Başaran, 1991:198). İş görenin işinden duyduğu hazzın ve ulaştığı olumlu duygusal durumun düzeyi işten elde edilen doyumun derecesini belirler.

Schneider ve Hail (1972)'ye göre, iş görenin iklime ilişkin algı alanı, onun örgüt içerisindeki pek çok etkinliğinin, etkileşiminin, duygularının ve günlük yaşantıların bir sonucu olarak ortaya çıkar; katılım, performans ve iş doyumunu bakımından birey üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Lawler vd., 1974.140)

İş doyumunu, örgütsel iklim ve etkililik konularında yapılan araştırmalar kesin somut sonuçlar ortaya koymuş olmasa da bireyin iş ve işyerinden sağladığı doyumunu, onun çalıştığı ortamın iklimini algılamasında önemli yeri olduğu kabul edilmektedir.

Aydın (1994, 24), doyum ile işe bağlılık ve işten ayrılma arasında bir ilişki kurmakta; doyum derecesi artıkça, devamsızlık ve işten ayrılmanın azaldığını aktarmaktadır.

### **2.3.5.Okulların Örgütsel İklimi ve Öğrenci Başarısı**

Genel anlamda örgütsel başarıdan söz edildiğinde bilim adamları örgütün etkililiğini belirlemede değişik ölçütler öne sürmüşlerdir. Örgüte ilişkin ilk kuramlara göre başarının ölçütleri; maksimum kar, etkili bir hizmet sunma, yüksek verim ve iş görenlerin sahip olduğu yüksek moral düzeyi olarak belirlenmişti (Edgar, 1965, 96). Ancak farklı örgütlerin, farklı ve birden çok amaçları olduğundan ve bazı durumlarda bu amaçlar birbirleriyle çelişebildiğinden, örgütün etkililiği için ölçütler geliştirme yoluna gidilmiştir. Bunlardan birisi, sistem düzeyi ölçütleri (system-level criteria)dir. Buna göre, bir sistemin etkililiği, o sistemin belirli işlevleri dikkate alınmaksızın o sistemin yaşama, ortama uyum, varlığını koruma ve büyüme kapasitesi olarak tanımlanabilir (Schain, 1965, 97).

Can (1994, 63), etkililiği üç düzeyde ele almakta ve bunları bireysel, grup ve örgütsel etkililik olarak adlandırmaktadır. Buna göre, her düzeyde ki etkililik belirli etkenlere bağlıdır. Can, örgütsel etkililiğin nedenleri arasında çevre, teknoloji, stratejik tercihler, yapı, süreç ve kültür öğelerini sıralamaktadır. Burada sözü edilen öğelerin hemen hepsi de örgütün iklimi üzerinde belirleyici öneme sahiptir. Bu anlamda örgütün iklimi ile etkililiği arasında önemli bir bağıntı vardır. Bu konuya daha fazla girmeden, etkililik kavramına ilişkin bazı kuramları incelemekte yarar var. Etkililik konusunda yapılan çalışmalar onun üç temel boyutundan bahsetmektedir.

Bunlardan birisi örgütün var olma nedeni olan amaçlarını gerçekleştirme düzeyi, içerisinde bulunduğu çevreye uyum düzeyi ve işgörenleri ile örgütün bütünleşme durumu. Örneğin, Mc Gregor, Blake ve Mouton, üretime verilen önem ile işgörene verilen önem arasında bir dengeyi ve örgütün içsel bütünlüğünü etkililik açısından önemli görmekte dirler (Schein, 1965, 98). Duncan, etkililiğin üç bileşenini amaçlara ulaşma, üyelerin sistemle bütünleşmesi ve sistemin çevreye uyumu olarak sınıflamaktadır ( Köksal, 1991,45).

## 2.4. Spor

Spor, özgüveni, gurup çalışmasını, karşılıklı dayanışmayı, davranışsal dürüstlüğü, değerlerin yerleşmesini, insan gücünün beden ve ruh sağlığını, amaç geliştirmeyi öngören bir araçtır(İşler,2001).

Bedenin, yani insanın birliğini oluşturan fikir ve ruh unsurlarıyla birlikte belirli amaçlarla eğitilmesi fikri insanlığın evren üzerindeki varlığı kadar eskidir. Beden eğitimi aynı zamanda hareket, canlılığın en önemli göstergesidir(Alpman,1972).

Spor, insanların çeşitli toplumlarda yaşamalarıyla kronolojik olarak ortaya çıkmıştır. Savaşların fiziksel güce dayandığı çağlarda spor, adeta savaşa hazırlık dönemiymiş. Nitekim tarihsel açıdan bakıldığında sporun tanımı şu şekildedir: Spor, yarışma ve rekabete dayalı savaşçı güçlerini olgunlaştırmayı sağlayan ve bir o kadar da disiplinli, işbirliğine dayalı bir oyun şeklidir (Erkal ,1978).

Görüldüğü üzere çeşitli spor tanımları karşımıza çıkabiliyor. Buna bağlı olarak sporun tanımının yapılış amaçları da ortaya çıkabiliyor. Örnek olarak spor hekimliği açısından sağlık önemi öne çıkarken antrenman biliminde ise performans kavramı öne çıkar.

## 2.5. Spor Bilimleri

Spor Bilimlerinde Lisans Eğitimleri Ülkemizde üniversitelerin yani yükseköğretim kurumlarının yönetimi adına geçerli olan mevzuat 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı yükseköğretim kanunudur ve bu kanun kapsamında üniversiteler, birçok bilim alanında öğretim faaliyetleri yürütmekte, sunduğu mesleki eğitim hizmetleri ile bireylerin kariyerlerini planlamalarına ve geliştirmelerine imkân sağlamaktadır (URL 1, 2019).

Ülkemizde hemen hemen her üniversitenin sunmuş olduğu mesleki eğitimlerden bir tanesi de spor bilimleri alanında sunulan eğitim hizmetleridir. 2809 sayılı yükseköğretim teşkilatı kanununun ilgili kısımlarında da belirtildiği üzere Spor Bilimleri Fakültesi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu isimleri ile eğitim hizmetleri sunan yükseköğretim kurumlarında temel meslek alanları olarak sıklıkla beden eğitimi ve spor öğretmenliği, antrenörlük, spor yöneticiliği ve rekreasyon uzmanlığı eğitimleri verilmektedir (URL 2, 2019).

Ülkemiz spor bilimleri alanında yükseköğretim hizmeti sunan kurumlarda eğitim alabilmek için lise mezunu öğrencilerin Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan yükseköğretime geçiş sınavına girmeleri ve belli bir puan almaları gerekmektedir. Üniversitede beden eğitimi ve sporla ilişkili lisans eğitimlerinden birinde eğitim alabilmek için ise çoğunlukla özel bir yetenek sınavından elde edecekleri yerleştirme puanları ile öğrencilik hakkı kazanabilmekte milli sporcular ise tercih ettikleri bölümlere kontenjan sınırlaması dahilinde yerleştirilmektedirler (Bozyiğit ve Gökbaraz, 2020).

Lisans eğitimleri farklı şekillerde yapılan özel yetenek sınavları, spor ile ilgili özgeçmiş durumuna puan veren ya da öğrencilerin spordaki yeteneklerini çeşitli testler ile ölçen bir sınavdır (Bozyiğit ve Gökbaraz, 2020). Teorik ve uygulamalı dersler, meslek bilgisi, genel kültür ve alan eğitimi gibi gruplara ayrılmıştır (Bozyiğit, 2017; Bozyiğit, 2019).

## **2.6. Kariyer**

Son yıllarda oldukça önem kazanan ve sıklıkla araştırma konusu olan kavramlardan biri de “kariyer” kavramıdır. Kariyer kelimesi Fransızca'daki "carriere" kelimesinden Türkçe'ye çevrilse de, Fransızca'daki kullanımı bir meslek, yaşamda seçilmiş bir yön, kariyer gelişimi ve benzeri anlamlara gelmektedir (Balta Aydın, 2007).

Literatür taraması yapılırken kariyer kavramları ile tanımlamaları çeşitlendirmek mümkündür:

Kariyer, bireyin herhangi bir işte ilerlemesi, becerilerini geliştirmesi ve çalışabileceği yılları kapsayan zaman dilimi içinde deneyim kazanmasıdır(Bayraktaroğlu,2006).

Kariyer, bir gelişim süreci döneminde yaşam içinde süregelen, bireyin üstüne aldığı yaşama dair rolleri ifade eden etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Niles ve Harris-Bolwsbey,2013).

Kariyer kavramıyla ilgili kaynak taramasında ortaya çıkan tanımlar incelendiğinde, kariyer tanımları bireyin kimliği, toplumsal rolleri ve yaşam tarzında değişiklik yapmada önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir(Şentürk,2019).

### **2.6.1. Kariyer Özellikleri**

Kariyer kavramının sahip olduğu bir takım özellikleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür(Saruhan ve Yıldız,2012);

- Kariyer devamlılık içerir.
- Kariyer insanların iş yaşantıları boyunca süregelen çalışmalarını belirtir.
- Kariyer kişilerin iş yaşantılarında edindikleri meslek ve işle alakalı bilgi birikimlerini, yetenek ve tecrübelerinin tümünü içerisinde barındırır.
- Kariyer hem geçmiş hem gelecek ile ilgili bağlantılı süreçleri ifade eder.
- Kariyer, iş görenin o güne dek çalıştığı ve gelecekte çalışmayı hedeflediği konuma yönelik zeka ve beceri düzeyini, bunun yanında hisleri ve arzularını içermektedir.

### **2.6.2. Kariyer Farkındalıkları**

Kariyer, birçok faktörün etkilediği ve ömür boyu süren bir süreçten oluşur. Bu nedenle bireyler işlerini, kariyer görüşlerini ve beklentilerini belirli bir sistem içinde ve bilimsel verilere dayalı yöntemler kullanarak oluşturmalıdırlar (Yaylacı, 2007).

Kariyer farkındalığı, bireyin kariyerini seçtikten sonra kariyer fırsatlarının neler olduğunun, neye ihtiyaç duyduğunun ve kendi karakter özelliklerinin farkına varması durumu ifade etmektedir (Yaşar, 2019, s.45).

Bilinç kavramı, kendi kararlarını verebilen bireylerde bilinç olgusuyla ilişkilendirilen ve değerlendirilen bir kavram olarak karşımıza çıkan psikoloji alanında literatürde sıklıkla incelenmektedir (Şahin ve Yeniceri, 2015).

Bilincin, kişinin kendi varlığının farkına varması şartıyla, bir konunun tam olarak farkına varması ile ortaya çıktığına inanılmaktadır. Bu anlamda bireylere istihdam hakları veya düzenlemeleri sağlamak, bireysel farkındalığı artırabilir ve bireylere çalışma hayatı hakkında fikir verebilir (Meager vd., 2012).

Bireyler profesyonel bir yöne erken girmezlerse, gelecekteki işlerini ve kariyerlerini etkili bir şekilde tanımlamaları zordur (Birol, 2013). Buna rağmen bireylerin genel kariyer yönelimleri ile ilgili farkındalıklarını artırmaya yönelik etkinlik ve eğitim programlarının halen yetersiz olduğu bilinmektedir (Algadheeb, 2015). Bu anlamda kariyer farkındalığı uygulamaları ve faaliyetleri çalışma hayatında önem arz

etmektedir. Mesleki bilinç kavramından önce bilinç kavramının içeriğinin incelenmesi ve ifade edilmesinin mesleki bilinç kavramının daha iyi anlaşılması için yardımcı olunacağı düşünülmektedir.

Kariyer farkındalığı, bireyin bilgi ve becerilerini kariyer gelişimini olumlu yönde etkileyecek şekilde geliştirme potansiyeli nedeniyle eğitim ve düzenleme alanlarından birçok araştırmacının ilgisini çeken bir değişken olarak formüle edilmiştir (Wiroterat, 2013).

Kariyer farkındalığı, mesleki bilgi, mesleki mükemmeliyetçilik, mesleki duygu, mesleki inanç ve mesleki hazırlık gibi çeşitli faktörlerin etkileşiminin sonucu olan karmaşık bir faktördür. Ayrıca bireyin motivasyon düzeyi, çalışma ortamının kalitesi, kariyerin şeffaflığı ve netliği gibi bireyin kariyer farkındalığı düzeyini etkileyen daha birçok faktör vardır (Algadheeb, 2015).

Kariyer gelişiminin diğer bileşenleri için gerekli bir ön koşulu, kariyer farkındalığıdır. Çünkü bireyin bir alana veya meslek grubuna olan ilgi düzeyi yetersiz kabul edilir. Bu açıdan bakıldığında, özellikle öğrencilerin mevcut kariyer fırsatları hakkında edindiği bilgi ve farkındalık eksikliği yaşadığı düşünülmektedir (Cohen ve Patterson, 2012). Colston vd., (2017) Bireylere kariyer bilinci kazandırmaya dönük düzenlenen etkinliklerin etkili sayılabilmesi için kariyer farkındalığı ile birlikte ilgili etkinliklerin ilkokulda başlayarak devam etmesi gerektiğini belirtmektedirler. Araştırmalarda genellikle üniversitede okuyan öğrencilerin eğitimlerinin son yıllarına doğru kariyer fırsatları aramaya başladıkları ve bu alanlarda genellikle yarı zamanlı veya tam zamanlı iş deneyimine sahip oldukları görülmektedir (Atfield and Puecell, 2010).

Kariyer gelişiminin en önemli aşamalarından biri kariyer farkındalığıdır. Kariyer farkındalığında birçok farklı alt başlık bulunmaktadır. Meslekle ilgili temel bilgi, eğitim ve beceriler ile ilgili ihtiyaçlar, doğal ortamlarda çalışma gerekliliği, mesleki tercihlere ilişkin beklenti bu alt başlıklardan birkaçıdır. Kariyer farkındalığı sağlamayı amaçlayan eğitim programları bu nedenle, kariyerle ilgili planlama ve araştırma yapabilme yetkinliklerini, bünyesinde kariyer fırsatları ile ilgili bilgileri ve karar verme süreçlerini içerir(Nasır ve Lin, 2003).

Brown ve Lent'e (2013) göre çocuklara ve gençlere kariyer geliştirme hizmeti sunarken dikkat edilmesi gereken, kariyerlerinin daha esnek, geleceğe dönük ve öğrenci sayısı açısından daha güncel olduğu konusunda onları bilinçlendirmektir. Hedef grup ve gelecekteki kariyerleriyle ilgili olası durumlarda, bu kariyer gelişimi anlayışına ulaşmak için, öğrencilerin birbiriyle ilişkili aşağıdaki görevleri yerine getirmesi önem arz etmektedir.

1. Kariyer kavramına ilişkin olumlu yüklenme biçimleri ile öz yeterlilik kazanın.
2. Benmerkezci kariyer araştırma ve planlama faaliyetlerine girerek, kendisi için etkili eğitim ve kariyer hedefleri oluşturarak ve bunları başarmak için çalışarak profesyonel bir kimlik oluşturmaya başlayın.
3. Etkili sosyal, olumlu davranışları öğrenin ve işe hazır becerileri anlayın.
4. Kendinizi daha iyi anlayın, iş dünyasını ve bu dünyaya nasıl uyum sağlayacağınızı bulmak için çok çalışın.
5. Kariyer ilgi alanlarına birey olarak değer verdiğini fark etmeye başlayın.
6. Akademik olarak ilerleyin ve kendi kendini düzenleyen bir öğrenci olun.

### **3. MATERYAL VE YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırmanın Modeli.**

Araştırmada nicel araştırma modellerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu, olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2007).

##### **3.1.1. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Iğdır Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler, örneklemini ise araştırmaya katılan 313 (Erkek 133, Kadın 180) öğrenci oluşturmuştur. Veriler uygun (convinent) örnekleme yöntemi kullanılarak el edilmiştir. Uygun örnekleme; araştırma için ulaşılabilir bireylerden oluşan örnekleme türüdür. Çoğu zaman rastlantısal veya sistematik rastlantısal örnekleme seçimi zor olduğunda tercih edilen örnekleme türüdür (Fraenkel and Wallen, 1990).

#### **3.2. Veri Toplama Araçları.**

##### **3.2.1. Kişisel Bilgi Toplama Formu:**

Spor Bilimleri öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek üzere 3 adet soruya yer verilmiştir. Bunlar: cinsiyet, bölüm türü ve aktif spor yapıp yapmadığı şeklindedir.

##### **3.2.2. Okul İklim Ölçeği**

Okul iklim ölçeği Terzi (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek toplam 17 maddeden ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyut (Okula bağlılık), ikinci alt boyut (İletişim), Üçüncü alt boyut (Öğrenme Ortamı) maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğe araştırmacı tarafından güvenilirlik analizi olarak Cronbach Alpha yapılmıştır. Ölçeğin 1. boyutu olan okula bağlılık için  $\alpha=.75$ , 2. boyutu olan iletişim için  $\alpha=.86$ , üçüncü boyutu olan öğrenme ortamı için  $\alpha=.81$  bulunmuştur. Ölçeğin geneli için güvenilirlik  $\alpha=.90$  olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik analizi için yapılan Cronbach Alpha değerleri; 1. boyutu olan okula bağlılık için  $\alpha=.75$ , 2. boyutu olan iletişim için  $\alpha=.86$ , üçüncü boyutu olan öğrenme ortamı için  $\alpha=.81$  bulunmuştur. Ölçeğin geneli için güvenilirlik  $\alpha=.90$  olarak hesaplanmıştır. Ölçek 5 li likert tipindedir (1 Hiçbir zaman, 2 Nadiren, 3 Bazen, 4 Çoğunlukla, 5 Her Zaman).

### **3.2.3.Kariyer Farkındalıkları Ölçeği**

Yaşar ve Sunay (2019) tarafından geliştirilmiş Kariyer Farkındalık Ölçeği kullanılmıştır. Yaşar ve Sunay (2019) tarafından geliştirilmiş Kariyer Farkındalık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında 20 öğrenciden kariyer farkındalığı olgusu ile ilgili kompozisyon formu ile veri toplanmıştır. Ölçeğin denem aşamasında ilgili evrenden toplam 376 öğrenciden veri toplanmıştır. Verilere KMO (.90) ve Barlett [5947,403; (p<.001)] t testi uygulanmış ve verilerin uygunluğu saptanmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçek maddelerinin toplam 4 alt boyutta toplandığı ve bu boyutların toplam varyansın %53.34'ünü açıkladığı saptanmıştır. Ortaya çıkan boyutlar, Mesleki Gelişim Yatkınlığı, Mesleki Hazır Bulunma, Mesleki Bilinç ve Mesleki Özgüven olarak isimlendirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu verilerin  $\chi^2 / df$  değeri 2,38; RMSEA değeri 0,61; NFI değeri. 90; CFI değeri; .92; GFI değeri. 91; SMRM değeri. 62; AGFI değeri. 86 seviyesinde saptanmıştır. Bu bağlamda ortaya koyulan modelin uyum indekslerinin yeterli seviyede olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak 4 alt boyuttan ve 18 maddeden oluşan Kariyer Farkındalık Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu saptanmıştır.

### **3.3.Araştırmanın Etik Boyutu**

Ölçek izinleri alındıktan sonra Iğdır Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığından 30.06.2021 tarihinde Etik Kurul izni alınmıştır. Daha sonrasında Iğdır Üniversitesinden verileri toplamak için 09.08.2021 tarihinde izin alınmıştır.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Veriler, araştırmacının bizzat öğrenciler ile irtibatı gerekli izinler alındıktan sonra çevrimiçi olarak elektronik ortamda Google Forms aracılığı ile toplanmıştır. Ölçeği doldurmadan öğrencilere verecekleri cevapların gizli kalacağı açıklanmıştır. Araştırma verileri 2022-2023 eğitim ve öğretim döneminde toplanmıştır. Toplamda 376 veri toplanmış olup eksik verilerin çıkartılmasından sonra 313 tane veri analize hazır hale getirilmiştir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Veriler spss (25) paket programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin normal dağılımlarına çarpıklık ve basıklık testi ile bakılmıştır. Verilerin normal dağıtıldığı tespit edildikten sonra parametrik testlerden 2 değişkenli veriler için t testi 2 den fazla değişkene sahip olan veriler için ise anova testi, ve ilişki içinse Pearson Kolerasyon testi kullanılmıştır. Anlamlılık 0.5 olarak belirlenmiştir.

#### 4. BULGULAR

**Tablo 4.1:** Betimsel Tablolar

	<b>Grup</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	133	42,5
	Kadın	180	57,5
<b>Yaş</b>	18-21 yaşarası	160	51,1
	22-23 yaşarası	89	28,4
	24 ve üstü	64	20,4
<b>Bölüm</b>	Öğretmenlik	130	41,5
	Yöneticilik	147	47,0
	Antrenörlük	36	11,5
<b>Aktif Spor Yapma</b>	Evet	145	46,3
	Hayır	168	53,7
<b>Toplam</b>		313	100

Tablo 4.1 incelendiğinde, öğrencilerin %45.5'inin erkek, %57.5'inin kadın; %51.1'in 18-21 yaş arası, %28.4'ü 22-23, yaş arası ve % 20.4'ü 24 ve üzeri yaş aralığında; %41.5'inin Öğretmenlik bölümünde , %47' nin Yöneticilik bölümünde , %11.5' nin Antrenörlük bölümünde olduğu; % 46.3'nün aktif spor yaptığını ve % 53.7' sinin ise aktif spor yapmadığı saptanmıştır.

**Tablo 4.2:** Normallik Dağılımı

<b>Okul İklimi Ölçeği</b>	<b>Alt Boyutlar</b>	<b>N</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>X</b>	<b>S</b>	<b>Skewness (çarpıklık)</b>	<b>Kurtosis(basıklık)</b>
	Okula Bağlılık	313	1,00	5,00	2,9399	1,06757	,069	-,686
	İletişim Öğretim Ortamları	313	1,00	5,00	3,5879	1,00222	-,632	-,148
		313	1,00	5,00	3,1842	1,02234	-,222	-,572
<b>Kariyer Farkındalık Ölçeği</b>	Mesleki Gelişim	313	1,00	5,00	3,5761	,83933	-,262	-,345
	Mesleki Hazır Bulunma	313	1,50	5,00	3,9979	,84869	-,681	-,192
	Mesleki Bilinç	313	2,00	5,00	4,0673	,69579	-,434	-,275
	Mesleki Özgüven	313	1,00	5,00	3,9336	,80439	-,620	,006

Tablo 4.2'ye göre çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık değerlerinin -,632 ile ,069 arasında, basıklık değerlerinin ise -,686 ile -148 arasında olduğu tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre verilerin normal dağılım kabul edilmesi için çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 olmalıdır.

**Tablo 4.3:** Cronbach Alfa-Güvenirlik Testi

Alt boyutları		İç Tutarlılık Katsayıları Cronbach's Alpha
Okul iklimi ölçüğü	Okula Bağlılık (1,2,3,4,5)	.89
	İletişim	.91
	Öğretim Ortamları	.90
Kariyer farkındalık ölçüğü	Mesleki Gelişim Yatkinlığı	.86
	Mesleki Hazır Bulunma	.86
	Mesleki Bilinç	.79
	Mesleki Öz Güven	.83

Tablo 4.3' e baktığımız zaman güvenirlik analiz ölçüğüne ait Okul İklimi Ölçeğinin “Okula bağlılık“ alt boyutunun iç tutarlık katsayısı “.89“, “İletişim“ alt boyutunun iç tutarlık katsayısı “.91“, “öğretim ortamları ” alt boyutunun iç tutarlık katsayısı “.90“, Kariyer Farkındalık Ölçeğinin “mesleki gelişim yatkinlığı alt boyutunun iç tutarlık katsayısı “.86“, “mesleki hazır bulunma alt boyutunun iç tutarlık katsayısı “.86“, “mesleki bilinç alt boyutunun iç tutarlık katsayısı “.79“, “mesleki öz güven alt boyutunun iç tutarlık katsayısı “.83“, olarak saptanmıştır. Güvenirlik kat sayısının .70 ve üzerinde hesaplanması, psikolojik bir test için ortalama olarak iyi görülmektedir. Fakat katılımcıları seçme ve gruplandırma için kullanılacak soruların güvenirlik katsayıları çok yüksek olması uygun olur (Büyüköztürk, 2020).

**Tablo 4.4:** Tanımlayıcı istatistikler

	N	Minimum	Maximum	Sum	Mean	Std. Deviation
okuliklimtotal	313	1,00	5,00	1018,76	3,2548	,93732
SMEAN(kariyerfarkintotal)	313	1,94	5,00	1205,93	3,8528	,67927
Valid N (listwise)	313					

Tablo 4.4' e baktığımız zaman araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin okul iklimi toplam puan ortalaması  $X=3.25$  olarak tespit edilmiştir. Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin kariyer farkındalık toplam puan ortalaması  $X=3.85$  olarak tespit edilmiştir.

**Tablo 4.5:** T Test Cinsiyet

Ölçekler	Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Ort./5	ss	SD	t	P*
Okul iklimi ölçüğü	Okula Bağlılık	Erkek	133	2,935	1,072	313	-,065	,948
		Kadın	180	2,943	1,066			
	İletişim	Erkek	133	3,550	,983		-,572	,568
		Kadın	180	3,615	1,017			
	Öğretim Ortamları	Erkek	133	3,132	1,034		-,764	,445
		Kadın	180	3,222	1,014			
Kariyer farkındalık ölçüğü	Mesleki Gelişim Yatkınlığı	Erkek	133	3,564	,874	313	-,216	,829
		Kadın	180	3,584	,814			
	Mesleki Hazır Bulunma	Erkek	133	3,879	,871		2,112	,034
		Kadın	180	4,085	,822			
	Mesleki Bilinç	Erkek	133	4,095	,686		,623	,534
		Kadın	180	4,046	,703			
	Mesleki Özgüven	Erkek	133	3,882	,802		-,959	,338
		Kadın	180	3,971	,805			

Tablo 4.5' e baktığımız zaman öğrencilerin okula bağlılık alt boyut puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=-,065; p>05]. Erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin ortalaması (x=2,935) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=2,943) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini cinsiyetin etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin iletişim düzeyleri alt boyut puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=-,572; p>05]. Erkek öğrencilerin iletişim düzeylerinin ortalaması (x=3,550) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=3,615) olarak saptanmıştır. Bu bulgular Öğrencilerin iletişim düzeylerini cinsiyetin etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin öğretim ortamları alt boyut puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=-,764; p>05]. Erkek öğrencilerin öğretim ortamları düzeylerinin ortalaması (x=3,132) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=3,222) olarak saptanmıştır. Bu bulgular Öğrencilerin öğretim ortamları düzeylerini cinsiyetin etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin mesleki gelişim yatkınlığı alt boyut puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=-,216; p>05]. Erkek öğrencilerin mesleki gelişim yatkınlığı düzeylerinin ortalaması (x=3,564) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=3,584) olarak saptanmıştır. Bu

bulgular Öğrencilerin mesleki gelişim yatkınlığı düzeylerini cinsiyetin etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin mesleki hazır bulunma alt boyut puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. [t(313)=.2,112; p<05]. Erkek öğrencilerin mesleki hazır bulunma düzeylerinin ortalaması (x=3,879) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=4,085) olarak saptanmıştır. Bu bulgular Öğrencilerin mesleki hazır bulunma düzeylerini cinsiyetin etkilediğini göstermektedir.

Öğrencilerin mesleki bilinç alt boyut puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=-.623; p>05]. Erkek öğrencilerin mesleki bilinç düzeylerinin ortalaması (x=4,095) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=4,046) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin mesleki bilinç düzeylerini cinsiyetin etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin mesleki özgüven alt boyut puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=-.959; p>05]. Erkek öğrencilerin mesleki bilinç düzeylerinin ortalaması (x=3,882) olarak saptanırken, kadın bireylerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=3,971) olarak saptanmıştır. Bu bulgular Öğrencilerin mesleki bilinç düzeylerini cinsiyetin etkilemediğini göstermektedir.

**Tablo 4.6:** T Test Aktif Spor Yapma

Ölçekler	Alt Boyutlar	Aktif Spor Yapma	N	Ort./5	ss	SD	t	P*
Okul İklim Ölçeği	Okula Bağlılık	Evet	145	2,950	1,098	313	,160	,873
		Hayır	168	2,931	1,043			
	İletişim	Evet	145	3,495	1,059	313	1,519	,130
		Hayır	168	3,667	,946			
	Öğretim Ortamları	Evet	145	3,166	1,065	313	-,282	,778
		Hayır	168	3,199	,986			
Kariyer Farkındalık Ölçeği	Mesleki Gelişim Yatkınlığı	Evet	145	3,662	,867	313	1,697	,091
		Hayır	168	3,501	,809			
	Mesleki Hazır Bulunma	Evet	145	4,021	,870	313	,450	,653
		Hayır	168	3,977	,831			
	Mesleki Bilinç	Evet	145	4,126	,694	313	1,398	,163
		Hayır	168	4,016	,694			
	Mesleki Özgüven	Evet	145	4,029	,779	313	1,971	,049
		Hayır	168	3,850	,818			

Tablo 4.6' ya baktığımız zaman Öğrencilerin okula bağlılık alt boyut puan ortalamaları aktif spor yapmaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=-.160; p>05]. Erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin ortalaması (x=2,950) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=2,931) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini aktif spor yapmanın etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin iletişim düzeyleri alt boyut puan ortalamaları aktif spor yapmaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=.1,519; p>05]. Erkek öğrencilerin iletişim düzeylerinin ortalaması (x=3,495) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=3,667) olarak saptanmıştır. Bu bulgular bireylerin iletişim düzeylerini aktif spor yapmaya etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin öğretim ortamları alt boyut ortalamaları aktif spor yapmaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=-.282; p>05]. Erkek öğrencilerin öğretim ortamları düzeylerinin ortalaması (x=3,166) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=3,199) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin öğretim ortamları düzeylerini aktif spor yapmanın etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin mesleki gelişim yatkınlığı alt boyut puan ortalamaları aktif spor yapmaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=-.1697; p>05]. Erkek öğrencilerin mesleki gelişim yatkınlığı düzeylerinin ortalaması (x=3,662) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=3,501) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin mesleki gelişim yatkınlığı düzeylerini aktif spor yapmaya etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin mesleki hazır bulunma alt boyut puan ortalamaları aktif spor yapmaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=-.450; p>05]. Erkek öğrencilerin mesleki hazır bulunma düzeylerinin ortalaması (x=4,021) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=4,977) olarak saptanmıştır. Bu bulgular bireylerin mesleki hazır bulunma düzeylerini aktif spor yapmaya etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin mesleki bilinç alt boyut puan ortalamaları aktif spor yapmaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(313)=1398; p>05]. Erkek öğrencilerin mesleki bilinç düzeylerinin ortalaması (x=4,126) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=4,016) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin mesleki bilinç düzeylerini aktif spor yapmaya etkilemediğini göstermektedir.

Öğrencilerin mesleki özgüven alt boyut puan ortalamaları aktif spor yapmaya göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t(313)=1971; p>05]. Erkek öğrencilerin mesleki bilinç düzeylerinin ortalaması (x=4,029) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması (x=3,850) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin mesleki bilinç düzeylerini aktif spor yapmaya etkilemediğini göstermektedir.

**Tablo 4.7:** Anavo Testi Yaş

Ölçekler	Alt Boyutlar	Yaş	N	X	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ort.	F	P*	Fark
Okul İklim Ölçeği	Okula Bağlılık	18-21	160	3,00	Gruplararası	1,660	2	,830	,727	,484	-
		22-23	89	2,83	Gruplariçi	353,930	310	1,142			
		24 ve üstü	64	2,92	Toplam	355,591	312				
		Toplam	313	2,93							
	İletişim	18-21	160	3,58	Gruplararası	,109	2	,054	,054	,948	
		22-23	89	3,56	Gruplariçi	313,280	310	1,011			
		24 ve üstü	64	3,62	Toplam	313,389	312				
		Toplam	313	3,58							
	Öğretim Ortamları	18-21	160	3,19	Gruplararası	,199	2	,100	,095	,910	
		22-23	89	3,20	Gruplariçi	325,899	310	1,051			
		24 ve üstü	64	3,13	Toplam	326,098	312				
		Toplam	313	3,18							

Tablo 7 Devamı

Ölçekler	Alt Boyutlar	Yaş	N	X	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ort.	F	P*	Fark
Kariyer Farkındalık Ölçeği	Mesleki Gelişim Yatkınlığı	18-21	160	3,46	Gruplararası	6,337	2	3,168	4,601	,011	-
		22-23	89	3,59	Gruplarıçi	213,459	310	,689			
		24 ve üstü	64	3,83	Toplam	219,796	312				
		Toplam	313	3,57							
	Mesleki Hazır Bulunma	18-21	160	3,92	Gruplararası	4,937	2	2,468	3,482	,032	-
		22-23	89	3,94	Gruplarıçi	219,791	310	,709			
		24 ve üstü	64	4,24	Toplam	224,728	312				
		Toplam	160	3,92							
	Mesleki Bilinç	18-21	160	4,02	Gruplararası	1,504	2	,752	1,559	,212	-
		22-23	89	4,04	Gruplarıçi	149,542	310	,482			
		24 ve üstü	64	4,20	Toplam	151,046	312				
		Toplam	313	4,06							
	Mesleki Özgüven	18-21	160	3,84	Gruplararası	5,160	2	2,580	4,066	,018	-
		22-23	89	3,90	Gruplarıçi	196,717	310	,635			
		24 ve üstü	64	4,18	Toplam	201,877	312				
		Toplam	313	3,93							

Tablo 4.7'deki varyans analizine göre öğrencilerin yaşları ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememişken ( $p < 0.05$ ) öğrencilerin yaşları ile kariyer farkındalık alt boyutlarından mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma, mesleki özgüven arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $p > 0.05$ ).

Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, 24 ve üstü yaşa sahip olan öğrencilerin mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki özgüven alt boyut toplam puanlarının, 18-21 ile 22-23 yaş arasında olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, spor bilimleri öğrencilerin kariyer farkındalık puanlarının yüksek olmasında yaşın anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

**Tablo4.8: Anavo Testi –Bölüm**

Ölçekler	Alt Boyutlar	Bölüm	N	Ort.	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ort.	F	P*	Fark
Okul İklimi Ölçeği	Okula Bağlılık	öğretmenlik	130	2,9154	Gruplararası	,135	2	,067	,059	,943	-
		yöneticilik	147	2,9565	Gruplariçi	355,456	310	1,147			
		antrenörlük	36	2,9611	Toplam	355,591	312				
		Toplam	313	2,9399							
	İletişim	öğretmenlik	130	3,7385	Gruplararası	5,107	2	2,553	2,568	,078	
		yöneticilik	147	3,4717	Gruplariçi	308,283	310	,994			
		antrenörlük	36	3,5185	Toplam	313,389	312				
		Toplam	313	3,5879							
	Öğretim Ortamları	öğretmenlik	130	3,2885	Gruplararası	4,208	2	2,104	2,026	,134	
		yöneticilik	147	3,0612	Gruplariçi	321,890	310	1,038			
		antrenörlük	36	3,3102	Toplam	326,098	312				
		Toplam	313	3,1842							
Kariyer Farkındalık Ölçeği	Mesleki Gelişim Yatkınlığı	öğretmenlik	130	3,7359	Gruplararası	5,680	2	2,840	4,112	,017	-
		yöneticilik	147	3,4646	Gruplariçi	214,116	310	,691			
		antrenörlük	36	3,4545	Toplam	219,796	312				
		Toplam	313	3,5761							
	Mesleki Hazır Bulunma	öğretmenlik	130	4,1483	Gruplararası	5,298	2	2,649	3,742	,025	-
		yöneticilik	147	3,8720	Gruplariçi	219,430	310	,708			
		antrenörlük	36	3,9689	Toplam	224,728	312				
		Toplam	313	3,9979							
	Mesleki Bilinç	öğretmenlik	130	4,1711	Gruplararası	2,669	2	1,335	2,788	,063	-
		yöneticilik	147	3,9745	Gruplariçi	148,377	310	,479			
		antrenörlük	36	4,0717	Toplam	151,046	312				
		Toplam	313	4,0673							
Mesleki Özgüven	öğretmenlik	130	4,1144	Gruplararası	7,308	2	3,654	5,822	,003	-	
	yöneticilik	147	3,7982	Gruplariçi	194,569	310	,628				
	antrenörlük	36	3,8333	Toplam	201,877	312					
	Toplam	313	3,9336								

Tablo 4.8'deki varyans analizine göre öğrencilerin bölümleri ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememişken ( $p < 0.05$ ) öğrencilerin bölümleri ile kariyer farkındalık alt boyutlarından mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki özgüven arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $p > 0.05$ ).

Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, öğretmenlik bölümü öğrencilerin mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki özgüven alt boyut toplam puanlarının, antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümlerinde okuyanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, spor bilimleri öğrencilerin kariyer farkındalık puanlarının yüksek olmasında bölümlerin anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

**Tablo 4.9:** Pearson Korelasyon Testi

Ölçekler	Boyutlar	Kariyer farkındalığı	Okula Bağlılık	İletişim	Öğretim Ortamları	Mesleki Gelişim Yatkınlığı	Mesleki Hazır Bulunma	Mesleki Bilinç	Mesleki Özgüven
Okul İklimi Ölçeği	Okul iklimi (tamamı)	497**							
	Okula Bağlılık		1	,682**	,739**	,482**	,309**	,253**	,250**
	<b>İletişim</b>		,682**	1	,806**	,554**	,298**	,290**	,307**
	Öğretim Ortamları		,739**	,806**	1	,570**	,294**	,300**	,289**
<b>Kariyer Farkındalık Ölçeği</b>	<b>Mesleki Gelişim Yatkınlığı</b>		,482**	,554**	,570**	1	,542**	,547**	,597**
	Mesleki Hazır Bulunma		,309**	,298**	,294**	,542**	1	,581**	,692**
	<b>Mesleki Bilinç</b>		,253**	,290**	,300**	,547**	,581**	1	,672**
	Mesleki Özgüven		,250**	,307**	,289**	,597**	,692**	,672**	1

Tablo 4.9'a baktığımız zaman Büyüköztürk, (2017)'e göre korelasyon katsayısının "1.00" olması pozitif mükemmel bir ilişkiyi, "-1.00" olması negatif mükemmel bir ilişkiyi; "0.00" olması, ilişkinin olmadığını göstermektedir. Korelasyon katsayısı, "0.70 – 1.00" arasında yüksek, "0.70 – 0.30" arasında orta; "0.30 – 0.00" arasında olur ise düşük düzeyde bir ilişki olduğu kabul edilir.

Öğrencilerin "Okul İklimi ölçeği" ile "Kariyer Farkındalık ölçeği" arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,497^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre okul iklimi arttıkça Kariyer Farkındalığının arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=0.25$ ) bakıldığında Okul İklimi ölçeği değişkenliğinin (toplam varyans) %25'inin kariyer farkındalığından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin "Okula bağlılık" ile iletişim alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,682^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre iletişim arttıkça okula bağlılığın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=0.46$ ) bakıldığında okula bağlılık değişkenliğindeki (toplam varyans) %46'nın iletişimden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin "Okula bağlılık" ile Öğretim Ortamları alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,739^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre öğretim ortamları arttıkça okula bağlılığın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=0.54$ ) bakıldığında okula bağlılık değişkenliğindeki (toplam varyans) %54'ün öğretim ortamlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin "Okula bağlılık" ile Mesleki Gelişim Yatkınlığı alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,482^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Gelişim Yatkınlığı arttıkça okula bağlılığın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=0.23$ ) bakıldığında okula bağlılık değişkenliğindeki (toplam varyans) %23'ün Mesleki Gelişim Yatkınlığından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin "Okula bağlılık" ile Mesleki Hazır Bulunma alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,309^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Hazır Bulunma arttıkça okula bağlılığın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=0.95$ ) bakıldığında okula bağlılık değişkenliğindeki (toplam varyans) %95'in Mesleki Hazır Bulunma kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “Okula bağlılık” ile Mesleki Bilinç alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,253^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Bilinç arttıkça okula bağlılığın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.64$ ) bakıldığında okula bağlılık değişkenliğindeki (toplam varyans) %64’in Mesleki Bilinç kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “Okula bağlılık” ile Mesleki Özgüven alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,250^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Özgüven arttıkça okula bağlılığın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.62$ ) bakıldığında okula bağlılık değişkenliğindeki (toplam varyans) %62’in Mesleki Özgüven kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “İletişim” ile “Öğretim Ortamları” alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,806^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre öğretim ortamları arttıkça İletişimin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.64$ ) bakıldığında iletişim değişkenliğindeki (toplam varyans) %64’ ün öğretim ortamlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “İletişim ” ile “Mesleki Gelişim Yatkınlığı” alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,554^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Gelişim Yatkınlığı arttıkça iletişimin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.30$ ) bakıldığında iletişim değişkenliğindeki (toplam varyans) %30’ün Mesleki Gelişim Yatkınlığından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “İletişim” ile “Mesleki Hazır Bulunma” alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,298^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Hazır Bulunma arttıkça İletişimin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.88$ ) bakıldığında iletişim değişkenliğindeki (toplam varyans) %88’in Mesleki Hazır Bulunmadan kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “İletişim” ile “Mesleki Bilinç” alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,290^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Bilinç arttıkça İletişimin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.84$ ) bakıldığında İletişim değişkenliğindeki (toplam varyans) %84’ün Mesleki Bilinç kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “İletişim” ile “Mesleki Özgüven” alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,307^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Özgüven arttıkça iletişimin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.94$ ) bakıldığında iletişim değişkenliğindeki (toplam varyans) %94’ün Mesleki Özgüven kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “Öğretim Ortamları ” ile “Mesleki Gelişim Yatkınlığı” alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,570^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Gelişim Yatkınlığı arttıkça öğretim ortamlarının arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.32$ ) bakıldığında öğretim ortamları değişkenliğindeki (toplam varyans) %32’ nin Mesleki Gelişim Yatkınlığından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “Öğretim Ortamları” ile “Mesleki Hazır Bulunma” alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,294^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Hazır Bulunma arttıkça öğretim ortamlarının arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.86$ ) bakıldığında öğretim ortamları değişkenliğindeki (toplam varyans) %86’ nın Mesleki Hazır Bulunmadan kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “Öğretim Ortamları” ile “Mesleki Bilinç” alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,300^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Bilinç arttıkça öğretim ortamlarının arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.90$ ) bakıldığında öğretim ortamları değişkenliğindeki (toplam varyans) %90’ nın Mesleki Bilinç kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin “Öğretim Ortamları” ile “Mesleki Özgüven” alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r=,289^{**}$ ,  $p<05$ ]. Buna göre Mesleki Özgüven arttıkça öğretim ortamlarının arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısına ( $r^2=-0.83$ ) bakıldığında öğretim ortamları değişkenliğindeki (toplam varyans) %83’ün Mesleki Özgüven kaynaklandığı söylenebilir.

#### **4.1. Tartışma**

Araştırmanın amacı spor bilimleri öğrencilerinin okul iklimi algıları ile kariyer farkındalık düzeylerini incelemektir.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin okul iklimi toplam puan ortalaması  $X=3.25$ , okul iklimi alt boyutlarından okula bağlılık  $X=2.93$ , İletişim  $X=3.58$ , Öğretim ortamları  $X=3.18$ , olarak tespit edilmiştir. Araştırmamızda okul iklimi puan ortalaması orta seviyenin üstünde tespit edilmiştir. Literatürü incelediğimiz zaman spor bilimleri öğrencilerinin okul iklimi algılarını yordayan faktörlerin incelenmesi adlı okul iklimi çalışması yapan araştırmacılar tarafından, okul iklimi toplam puan ortalamaları bizim çalışmamızın aksine, orta seviyenin altında, düşük düzeyde sonuçlara varmışlardır (Çulcuoğlu, T., & Şentürk, H. E. (2021). Sayan, Y. E., & Tavukçuoğlu, M. (2020) nin yüksek din öğretimi öğrencilerinin öğrenme iklimi algılarının akademik öz yeterlik ve akademik başarıyla ilişkisi üzerine yapmış olduğu bir araştırmada okul iklimi toplam puan ortalamaları araştırma bulgularımızı destekler nitelikte, orta seviyenin üstünde tespit edilmiştir. Güneş, A. M. (2019)' un yapmış olduğu Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarıyla Okul İklimi Arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada yine okul iklimi toplam puan ortalamalarının tamamının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine Gündoğan, A., & Koçak, A. (2017) nin yapmış olduğu Öğretmen Adaylarının Okul İklimi Algıları ile Akademik Öz-Yeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı çalışmada okul iklimi toplam puan ortalamaları araştırma bulgularımızı destekler nitelikte orta seviyenin üstünde tespit edilmiştir.

Genel olarak araştırma sonuçlarına bakıldığında Türkiye' deki 208 üniversite ve 130 spor bilimleri fakültesi bulunmaktadır. Araştırmalar üniversitelerdeki alt yapı ve üst yapının, kültürel faaliyetlerin ve organizasyonların yapıldığı, bu nedenle okul iklim puanlarının yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin kariyer farkındalık toplam puan ortalaması  $X=3.85$ , kariyer farkındalık alt boyutlarından mesleki gelişim  $X=3.57$ , mesleki hazır bulunma  $X=3.99$ , mesleki bilinç  $X=4.06$ , mesleki özgüven  $X=3.93$  olarak tespit edilmiştir. Araştırmamızda kariyer farkındalık puan ortalaması orta seviyenin üstü olarak tespit edilmiştir. Literatüre bakıldığında Yaşar, O.M. (2019) 'un Spor Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Farkındalıklarının İncelenmesi adlı yaptığı çalışmada bizim çalışmamızı destekler nitelikte kariyer farkındalık puan ortalaması orta seviyenin üstünde tespit edilmiştir. Yapılan başka bir araştırmada, Spor Bilimleri Sınavlarına Hazırlanan Adayların Kariyer Farkındalıkları İle Gelecek Kaygıları

Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı çalışma yapan Üstün, O. (2022), kariyer farkındalık toplam puan ortalamaları bizim çalışmamızın aksine, orta seviyenin altında, düşük düzeyde sonuçlara varmıştır.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin okul iklimi, okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları alt boyut puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>05$ ). Erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin ortalaması ( $x=2,935$ ), kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması ( $x=2,943$ ), Erkek öğrencilerin iletişim düzeylerinin ortalaması ( $x=3,550$ ), kadın öğrencilerin iletişim düzeyleri ortalaması ( $x=3,615$ ), Erkek öğrencilerin öğretim ortamları düzeylerinin ortalaması ( $x=3,132$ ), kadın öğrencilerin öğretim ortamları düzeyleri ortalaması ( $x=3,222$ ) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerini cinsiyetin etkilemediğini göstermektedir. Literatür taraması yapıldığında başka çalışmalarda okul iklimi alt boyut ortalamaları cinsiyete göre bizim çalışmamızın aksine anlamlı farklılık göstermektedir. Literatürü incelediğimiz zaman spor bilimleri öğrencilerinin okul iklimi algılarını yordayan faktörlerin incelenmesi adlı okul iklimi alt boyut ortalamaları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermiştir. (Çulcuoğlu, T., & Şentürk, H. E. (2021) aynı çalışmada okul iklimi ölçeğinin cinsiyete göre alt boyutlarında toplam puan ortalamalarının orta seviyenin üstünde ve yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Güneş, A. M. (2019), Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarıyla Okul İklimi Arasındaki ilişki adlı çalışmasında cinsiyet değişkenine göre okul iklimi algıları ile cinsiyet arasında anlamlı farkların olduğunu tespit etmiştir. Akpulat, N. A., Üzümcü, T. P., & Alyakut, Ö. (2022), Üniversite Öğrencilerinin Okul İklimine Yönelik Algıları adlı çalışmalarında öğrencilerin okul iklimine yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediğini tespit etmişlerdir. Dönmez, Ş. (2018), Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi adlı çalışmasında cinsiyete göre okula bağlılık alt boyutunda toplam puan orta seviyenin üstünde ve yüksek düzeyde görülmüştür.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin kariyer farkındalığı mesleki hazır bulunma alt boyut puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p<05$ ). Erkek öğrencilerin mesleki hazır bulunma düzeylerinin

ortalaması ( $x=3,879$ ) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması ( $x=4,085$ ) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin mesleki hazır bulunma düzeylerini cinsiyetin etkilediğini göstermektedir. Literatüre bakıldığında OM Yaşar-2019' un Spor Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Farkındalıklarının İncelenmesi adlı yaptığı çalışmada kariyer farkındalığı alt boyutlarında üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre aldıkları toplam puanlar ve alt boyutların toplam puanlarının ortalamalarına ilişkin hem toplam puanlamada hem de Mesleki Özgüven alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Başka bir araştırmada Üstün, O. (2022), Spor bilimleri sınavlarına hazırlanan adayların kariyer farkındalıkları ile gelecek kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmasında katılımcıların cinsiyetlerine göre mesleki kariyer farkındalık düzeylerinin değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı farklılığın olmadığını tespit etmiştir.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin okul iklimi, okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları alt boyut puan ortalamaları aktif spor yapmaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>05$ ). Erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin ortalaması ( $x=2,950$ ), kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ortalaması ( $x=2,931$ ), Erkek öğrencilerin iletişim düzeylerinin ortalaması ( $x=3,495$ ), kadın öğrencilerin iletişim düzeyleri ortalaması ( $x=3,667$ ), erkek öğrencilerin öğretim ortamları düzeylerinin ortalaması ( $x=3,166$ ), kadın öğrencilerin öğretim ortamları düzeyleri ortalaması ( $x=3,199$ ) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerini aktif spor yapmanın etkilemediğini göstermektedir. Literatüre bakıldığında Çulcuoğlu, T., & Şentürk, H. E. (2021)' in spor bilimleri öğrencilerinin okul iklimi algılarını yordayan faktörlerin incelenmesi adlı çalışmasında araştırmaya katılan öğrencilerin alt boyut ortalamaları orta seviyenin üstünde ve yüksek düzeyde tespit edilmiş olup, aktif spor yapmaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin kariyer farkındalığı mesleki özgüven alt boyut puan ortalamaları aktif spor yapmaya göre anlamlı bir farklılık göstermektedir( $p<05$ ). Erkek öğrencilerin mesleki özgüven düzeylerinin ortalaması ( $x=4,029$ ) olarak saptanırken, kadın öğrencilerin mesleki özgüven düzeyleri ortalaması

( $x=3,850$ ) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin mesleki özgüven düzeylerini aktif spor yapmanın etkilediğini göstermektedir. Literatür taraması yapıldığında Üstün, O. (2022), bizim çalışmamızı destekler nitelikte kariyer farkındalığı alt boyutlarından mesleki öz güven alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit etmiştir.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin okul iklimi, okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları alt boyut puan ortalamaları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>05$ ). Yaşa göre öğrencilerin gruplar arası okula bağlılık düzeylerinin ortalaması ( $x=,830$ ), gruplar içi okula bağlılık düzeyleri ortalaması ( $x=1,142$ ), öğrencilerin gruplar arası iletişim düzeylerinin ortalaması ( $x=,054$ ), gruplar içi iletişim düzeyleri ortalaması ( $x=1,011$ ), öğrencilerin gruplar arası öğretim ortamları düzeylerinin ortalaması ( $x=,100$ ), gruplar içi öğretim ortamları düzeyleri ortalaması ( $x=1,051$ ) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerini yaşın etkilemediğini göstermektedir. Yapılan araştırmalara bakıldığında Özdemir, E., Çepni, S., & İncedere, L. (2020) yaptığı çalışmada, Ön lisans öğrencilerinin okul iklimi algılarının belirlenmesi adlı çalışmasında Yüksekokulların okul iklimi puanlarının karşılaştırılmasında araştırmaya katılan öğrencilerin yaş aralıklarına göre puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edememişlerdir. Başka bir çalışmada Çelikel, F. (2021), Örgüt İkliminin puan ortalamalarında yaşa göre anlamlı bir fark tespit edememiştir.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin kariyer farkındalığı mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki özgüven alt boyutların puan ortalamaları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p<05$ ). Yaşa göre öğrencilerin gruplar arası mesleki gelişim yatkınlığı düzeylerinin ortalaması ( $x=3,168$ ), grup içi mesleki gelişim yatkınlığı düzeylerinin ortalaması ( $x=,689$ ), öğrencilerin gruplar arası mesleki hazır bulunma düzeylerinin ortalaması ( $x=2,468$ ), grup içi mesleki hazır bulunma düzeylerinin ortalaması ( $x=,709$ ), öğrencilerin gruplar arası mesleki özgüven düzeylerinin ortalaması ( $x=2,580$ ), grup içi mesleki özgüven düzeylerinin ortalaması ( $x=,635$ ) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki özgüven düzeylerinin yaşı etkilediğini göstermektedir. Literatüre bakıldığında Yaşar, O. M. (2019), Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin kariyer farkındalıklarının incelenmesi adlı çalışmasında bizim

çalışmamıza benzer sonuçlar elde etmiştir. Aynı çalışmada üniversite öğrencilerinin kariyer farkındalığı alt boyutlarından, mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki özgüven aldıkları puanlar yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark tespit etmiştir. Başka bir çalışmada Ertekin, A. B. (2020), Spor Eğitimi Alanında Öğrenim Gören Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyleri İle Kariyer Farkındalıkları Arasındaki İlişki adlı çalışmasında üniversite öğrencilerinin kariyer farkındalığı alt boyutlarından, mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma, mesleki bilinç ve mesleki öz güven alt alt boyutları arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin okul iklimi, okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları alt boyut puan ortalamaları bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>05$ ). Bölümlere göre öğrencilerin gruplar arası okula bağlılık düzeylerinin ortalaması ( $x=,067$ ), gruplar içi okula bağlılık düzeyleri ortalaması ( $x=1,147$ ), öğrencilerin gruplar arası iletişim düzeylerinin ortalaması ( $x=,2,553$ ), gruplar içi iletişim düzeyleri ortalaması ( $x=2,553$ ), öğrencilerin gruplar arası öğretim ortamları düzeylerinin ortalaması ( $x=2,104$ ), gruplar içi öğretim ortamları düzeyleri ortalaması ( $x=1,038$ ) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerini bölümlerin etkilemediğini göstermektedir.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin kariyer farkındalığı mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki özgüven alt boyutların puan ortalamaları bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p<05$ ). Bölümlere göre öğrencilerin gruplar arası mesleki gelişim yatkınlığı düzeylerinin ortalaması ( $x=2,840$ ), grup içi mesleki gelişim yatkınlığı düzeylerinin ortalaması ( $x=,691$ ), öğrencilerin gruplar arası mesleki hazır bulunma düzeylerinin ortalaması ( $x=2,649$ ), grup içi mesleki hazır bulunma düzeylerinin ortalaması ( $x=,708$ ), öğrencilerin gruplar arası mesleki özgüven düzeylerinin ortalaması ( $x=3,654$ ), grup içi mesleki özgüven düzeylerinin ortalaması ( $x=,628$ ) olarak saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki özgüven düzeylerinin bölümleri etkilediğini göstermektedir. Yapılan araştırmalara bakıldığında Spor Eğitimi Alanında Öğrenim Gören Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyleri İle Kariyer Farkındalıkları Arasındaki İlişki adlı çalışmasında üniversite öğrencilerinin bölümlere göre kariyer farkındalığı alt boyutlarından, mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma,

mesleki öz güven alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemişken, mesleki bilinç alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir (Ertekin, 2020).

Öğrencilerin “Okul İklimi ölçeği” ile “Kariyer Farkındalık ölçeği” arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.



## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

### Sonuçlar

Bu bölümde Iğdır Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere yönelik elde edilen bulgular ışığında ortaya çıkarılan sonuçlar mevcut literatür desteğiyle tartışılmış ve değerlendirme yapılarak öneriler sunulmuştur.

Araştırmamıza katılan öğrencilerde Okul İklim Ölçeği alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bulgular, cinsiyetin okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerini etkilemediğini göstermektedir.

Araştırmamıza katılan öğrencilerde Kariyer Farkındalık Ölçeği alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki bilinç ve mesleki öz güven düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bulgular, cinsiyetin mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki bilinç ve mesleki öz güven düzeylerini etkilemediğini göstermektedir. Fakat mesleki hazır bulunma alt boyutunda anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Araştırmamıza katılan öğrencilerde Okul İklim Ölçeği alt boyutlarında aktif spor yapma değişkenine göre okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bulgular, aktif spor yapmanın okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerini etkilemediğini göstermektedir.

Araştırmamıza katılan öğrencilerde Kariyer Farkındalık Ölçeği alt boyutlarında aktif spor yapma değişkenine göre mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki bilinç düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bulgular, aktif spor yapmanın mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki bilinç düzeylerini etkilemediğini göstermektedir. Fakat mesleki öz güven alt boyutunda anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bulgular, aktif spor yapmanın mesleki öz güven düzeylerini etkilediğini göstermektedir.

Araştırmamıza katılan öğrencilerde Okul İklim Ölçeği alt boyutlarında yaş değişkenine göre okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bulgular, yaş değişkeninin okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerini etkilemediğini göstermektedir.

Araştırmamıza katılan öğrencilerde Kariyer Farkındalık Ölçeği alt boyutlarında yaş değişkenine göre mesleki bilinç düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Ancak mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki öz güven düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bulgular, yaş değişkeninin mesleki bilinç düzeylerini etkilemediğini, ancak mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki özgüven düzeylerini etkilediğini göstermektedir.

Araştırmamıza katılan öğrencilerde Okul İklim Ölçeği alt boyutlarında bölüm değişkenine göre okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bulgular, bölüm değişkeninin okula bağlılık, iletişim ve öğretim ortamları düzeylerini etkilemediğini göstermektedir.

Araştırmamıza katılan öğrencilerde Kariyer Farkındalık Ölçeği alt boyutlarında bölüm değişkenine göre mesleki bilinç düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Ancak mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki öz güven düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bulgular, bölüm değişkeninin mesleki bilinç düzeylerini etkilemediğini, ancak mesleki gelişim yatkınlığı, mesleki hazır bulunma ve mesleki özgüven düzeylerini etkilediğini göstermektedir.

### **Öneriler**

Iğdır Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere yönelik araştırmamızda çıkan sonuçlar doğrultusunda değerlendirme yapılarak öneriler sunulmuştur.

1- Araştırmamızda aktif spor yapanların mesleki özgüvenleri yüksek çıkmıştır. Bu bağlamda öğrencileri aktif spor yapmaya teşvik edilebilir ve bunun fiziksel olarak zemini hazırlanabilir.

2- Araştırmamızda yaşın arttıkça kariyer farkındalığının arttığı tespit edilmiştir. genç Öğrencilerimizin kariyer farkındalıklarının yükselmesine yönelik üniversitelerde kariyer ofisleri kurulabilir, seminerler verilebilir ve kariyer günleri düzenlenebilir.

3-Araştırmamızda Beden Eğitimi ve Öğretmenlik bölümü öğrencilerinin kariyer farkındalık puanlarının diğer bölümlere göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun oluşmasında Öğretmenlik bölümü öğrencilerinin alımında puan baraj uygulamasının olması etkin olabilir. (300 bin barajı ) Bu uygulamaların diğer bölümler içinde değerlendirilerek yapılması önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Aksoy, H. (2006). *Örgüt ikliminin motivasyon üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi,) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Ahghar, G. (2008). The Role of School Organizational Climate in Occupational Stres Among Secondary School Teachers in Tehran. *International Journal of Occupational Medicine and Enviromental Health*, 21(4), 319-329.DOI: 10.2478/v10001-008-0018-8
- Ayık, A. ve Şayır, G. (2014). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49).
- Alpman, C. (1972). *Eğitim Bütünlüğü İçinde Beden Eğitim ve Çağlar Boyu Gelişimi*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Atayeter, H., (2004), “*İlköğretim Okullarında Okul Aile İşbirliği (Diyarbakır İl Örneği)*”, (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilimdalı, Diyarbakır, 2-12.
- Akman Y. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin şiddet ve okul iklimi algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Bölümü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, ANKARA.
- Aksoy, H. (2006). *Örgüt ikliminin motivasyon üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akpulat, N. A., Üzümcü, T. P., & Alyakut, Ö. (2022). Üniversite Öğrencilerinin Okul İklimine Yönelik Algıları. *Çatalhöyük Uluslararası Turizm Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (8), 75-85.
- Arslan, N. T. (2004). Örgütsel performansı belirleyici bir etmen olarak örgüt kültürü ve iklimi hakkında bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 203- 228.
- Balcı A., 2002, *Örgütsel Gelişme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara

- Balcı, A. (2007). *Etkili Okul: Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balta Aydın, E. (2007). *Örgütlerde kariyer yönetimi, kariyer planlaması, kariyer geliştirmesi ve bir kariyer geliştirme programı olarak koçluk uygulamaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli,
- Bayraktaroğlu, S. (2006). *İnsan kaynakları yönetimi*. Sakarya: Gazi Kitabevi.
- Bektaş, F., Nalçacı, A. (2013). Okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13).
- Bucak, E. B. (2002). Abant İzzet Baysal Üniversitesi eğitim fakültesinde örgüt iklimi: Yönetimde ast-üst ilişkisi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(7).
- Bursalıoğlu, Z., 2002, *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem A, Ankara
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (Ondokuzuncu baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bektaş, F., Nalçacı, A. (2013). Okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13).
- Bozyiğit, E., Gökbaraz, N. (2020). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinde kariyer stresinin belirleyicileri. *Journal of Computer and Education Research*, 8 (15), 181-200. DOI:10.18009/jcer.679874
- Bozyigit, E. (2017). Sports management education in Turkish universities, analysis of undergraduate programs. *Journal of Sports Science*, 5(6), 345-348. Doi: 10.17265/2332-7839/2017.06.007
- Brown, S. D. & Lent, R. W. (2013). *Career development and counseling*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Balcı, A. (2016). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimler sözlüğü* (Üçüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Başaran, İ. E. (2008).*Örgütsel davranış: insanın üretim gücü*. Ekinoks Eğitim Danışmanlık
- Bilgen, H. N. (1990).*Örgüt iklimi*. No:235, Ankara: TODAİE
- Can, H., 1999, *Organizasyon ve Yönetim*, Siyasal Kitabevi, Ankara
- Can, H., Azizoğlu, Ö. A., & Aydın, E. M. (2011).*Organizasyon ve yönetim* (Sekizinci baskı). Ankara: Siyasal.
- Cemalcılar, Z. (2010). Schools As Socialisation Contexts: Understanding The Impact of School Climate Factors On Students' *Sense of School Belonging*, *Applied Psychology: A International Review*, 59(2), 243-272.
- Cohen, J., Pickeral, T., McCloskey, M. (2009). *Assessing school climate*. The Education Digest, 74(8), 45.
- Çalık, T., Kurt, T. & Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: Kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(4), 555-576.
- Çalık, T., Kurt, T. & Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: Kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çalışkan, K., 2001, *Örgütün Yapısal Boyutları ve Takım İklimine Etkisi*, M.Ü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Çelikel, F. (2021). *Örgüt iklimi ve örgütsel vatandaşlık davranışı açısından cam tavan algısı*: Ankara'daki konaklama işletmelerinde çalışanlar üzerine bir analiz.
- Çulcuoğlu, T., & Şentürk, H. E. (2021). Spor Bilimleri Öğrencilerinin Okul İklimi Algılarını Yordayan Faktörlerin İncelenmesi. *Sportre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(3), 176-190.

- Dedeoğlu T., Kaya, Y., Özdevecioğlu, M. (2016). Örgütsel davranış disiplini: gelişimi ve mevcut durumuna ilişkin değerlendirmeler. *Turkish Journal of Management* 2016, 1(1), 33-40.
- Diş, O. (2015). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Dönmez, Ş. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 1-17.
- Ellis, T. I. (1988). School Climate. *Research Roundup*, 4(2), n2.
- Ekşi, F. (2006). *Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki* Üzerine Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Erkal, M. (1978). *Sosyolojik Açıdan Spor*. İstanbul: Kutsun Yayınevi.
- Ellis, T. I. (1988). *School Climate. Research Roundup*, 4(2), 1-6.
- Erkutlu, H. V. (2018). *Örgütsel davranış*. Ankara: Akademisyen.
- Ertekin, A. B. (2020). Spor Eğitimi Alanında Öğrenim Gören Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyleri İle Kariyer Farkındalıkları Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(3), 14-27.
- Fraenkel, Jack and Wallen Norman .(1990). How To Design And Evaluate Research In Education. America : McGraw -Hill, Inc.
- Göcen, G., Kaya, Z. (2014). İmam-hatip liselerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul iklim algısı ve bu algıya etki eden faktörler (İstanbul örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 36, 67-102.
- Gündoğan, A., & Koçak, A. (2017). Öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 639-657.

Güneş, A. M. (2019). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarıyla Okul İklimi Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1595-1632.

Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 147-159

<https://www.hurriyet.com.tr/egitim/spor-bilimleri-bolumu-nedir-ve-mezunu-ne-is-yapar-bolumu-olan-universiteler-dersleri-ve-is-imkanlari-41679460>

Hoy WK, Miskel CG. (2015). Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama (Çeviri: S. Turan) [Educational Administration: Theory, Research, and Practice]. Ankara: Nobel, s. 185.

Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools, healthy schools: measuring organizational climate*. Corwin Press.

İşler H. (2001). *Beden Eğitimi ve Spor El Bilgileri Kitabı*. Niğde, Lazer Ofset Matbaa, 1. Baskı

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel yayın dağıtım.

Kurt, T. (2004). *Örgüt yapısının örgütsel iletişime etkisi (Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi*. (Çev. Arastaman G.). Ankara: Nobel.

Loukas, A. (2007). *What is school climate. Leadership compass*, 5(1), 1-3

Maxwell, T. W., Thomas, A. R. (1991). School climate and school culture. *Journal of educational administration*

Mitchell, M. M., Bradshaw, C. P., Leaf, P. J. (2010). Student and teacher perceptions of school climate: *A multilevel exploration of patterns of discrepancy*. *Journal School Health*, 80(6), 271-279.

- Maloy, R. W., Seldin, C. A. (1983). School climate and school effectiveness: summary of teacher, student and parent attitudes in one rural community. *Research in Rural Education*, 2(2), 65-67.
- Niles, G. S., ve Harris-Bowlbey, J. (2013). *21.Yüzyılda Kariyer Gelişimi Müdahaleleri* (Çev. F. Korkut Owen). Ankara: Nobel Yayınları.
- Nasir, R. & Lin, L.S. (2013). The Relationship between Self-concept and Career Awareness amongst Students. *Asian Social Science*. Vol. 9, No. 1.
- Önen, L. (2008). *Örgüt iklimi üzerinde kültürün etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öge, H. S. (1996). *Örgüt iklimi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir, A. (2002). Sağlıklı okul ikliminin çeşitli görünüşleri ve öğrenci başarısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(1), 39-46.
- Özdemir, E., Çepni, S., & İncedere, L. (2020). Ön lisans öğrencilerinin okul iklimi algılarının belirlenmesi. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (19), 272-281.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E., Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 213-224.
- Öztürk, M., Zembat, R. (2015). Okul öncesi yöneticilerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 31, 455-467.
- Üstün, O. (2022). *Spor bilimleri sınavlarına hazırlanan adayların kariyer farkındalıkları ile gelecek kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Rovai, A. P., Wighting, M. J., Liu, J. (2005). *School climate. Quarterly Review of Distance Education*, 6(4).

- Storlie, C. A., Toomey, R. B. (2019). Facets of Career Development in a New Immigrant Destination: Exploring the Associations Among School Climate, Belief in Self, School Engagement, and Academic Achievement. *Journal of Career Development*, 1(15) DOI: 0894845319828541.
- Sarı, M. (2013). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt/Vol.: 13 - Sayı/No: 1 (147-160).
- Saruhan ŞC, Yıldız ML (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi: Teori ve Uygulama*. Birinci baskı. Beta Basım Yayın Dağıtım, İstanbul; Sayfa: 411-418.
- Şişman, M. (2002a). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: PegemA
- Şişman, M., Turan, S. (2005). *Eğitim ve okul yönetimi*, Y. Özden (Ed.) Eğitim ve okul yöneticiliği (ss.99-146). Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. (2002b). *Öğretim liderliği* (Üçüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Şentürk, M. (2019). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin kariyer uyumlarının duygusal zekâ, bölüm ve sınıf düzeyleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sayan, Y. E., & Tavukçuoğlu, M. (2020). Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Öğrenme İklimi Algılarının Akademik Özyeterlik ve Akademik Başarıyla İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 24(2), 833-855.
- Terzi, A. R., & BAÜ, N. E. F. (2015). Üniversite öğrencilerine yönelik okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 111-117.
- Tymoth, S. & Judge, R. (2015). (Ed. İnci Erdem). *Örgütsel davranış* (14. Baskı). Ankara: Nobel Akademik.
- Taşdemirci, E. (2009) *Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin okullarının iklimine ilişkin algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim

Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Eko. Anabilim Dalı,  
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, İzmir.

URL 1. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf> Erişim tarihi:  
02.11.2019

URL 2. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2809.pdf> Erişim tarihi:  
03.11.2019

Yaylacı GÖ (2007). İlköğretim düzeyinde kariyer eğitimi ve danışmanlığı. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi (Bilig)* 40: 119-140

Yaşar, O.M. (2019). *Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin kariyer farkındalıklarının incelenmesi*, Doktora Tezi. Ankara

Yaşar, O. M., & Sunay, H. (2019). Spor Bilimleri Öğrencilerine Yönelik Kariyer Farkındalığı Ölçeğinin (KFÖ) Geliştirilmesi. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 7-22.

### KARİYER FARKINDALIK ÖLÇEK SORULARI

1	Kariyerimi yönlendirmemde bana yardımcı olacak kurumları biliyorum.
2	Kariyerimi olumlu yönde etkileyecek bilimsel çalışmaları takip etmem gerektiğini düşünüyorum.
3	Eğitim aldığım alandaki kariyer fırsatlarının farkındayım.
4	Evrensel kariyer yönelimlerini takip ediyorum.
5	Etrafımda eğitim aldığım alanla ilgili kariyerimi doğru yönlendirecek bireyler vardır.
6	Kariyerimi planlama konusunda nereden yardım alacağımı biliyorum.
7	İş yaşamına girmek için kendimi hazır hissediyorum.
8	İş yaşamım sürecinde beklentileri karşılayabileceğimi düşünüyorum.
9	Her türlü işte başarılı olacağımı düşünüyorum.
10	Mesleki olarak güçlü yönlerimin farkındayım
11	Kariyer seçeneklerimle ilgili bilgi edinmek için araştırma yaparım.
12	Kariyer seçeneklerimle ilgili bilgi edinmek için her fırsatı değerlendiririm.
13	Mesleki olarak zayıf yönlerimi geliştirmem gerektiğinin farkındayım
14	Kariyerimi geliştirmek benim önemli bir amaçtır.
15	Kariyerim için en iyi tercihi yapabilirim.
16	Kariyerim için birden çok planım hazır durumdadır.
17	İş hayatında başarılı olmak benim için kolay olacak.
18	İş yaşamındaki rekabetçi yaklaşıma hazırım