



**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ**

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARINI YORDAYAN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TURGUT ÇULCUOĞLU

DOÇ. DR. HALİL EVREN ŞENTÜRK

**AĞUSTOS, 2020
MUĞLA**



**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ**

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARINI YORDAYAN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

TURGUT ÇULCUOĞLU

**Sağlık Bilimleri Enstitüsünce
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 16.07.2020
Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 10.08.2020**

**Tez Danışmanı : Doç. Dr. Halil Evren ŞENTÜRK
Jüri Üyesi : Doç. Dr. T. Osman MUTLU
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Rıdvan EKMEKÇİ**

Enstitü Müdürü : Prof. Dr. Banu BAYAR

**AĞUSTOS, 2020
MUĞLA**

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nün 28/07/2020 tarih ve 180/07 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 9.(5) maddesine göre, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Turgut ÇULCUOĞLU'nun "Spor Bilimleri Öğrencilerinin Okul İklimi Algılarını Yordayan Faktörlerin İncelenmesi" adlı tezini incelemiş ve aday 10/08/2020 tarihinde saat 16:30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 75 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin kabul olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Halil Evren ŞENTÜRK

Üye

Doç. Dr. T. Osman MUTLU

Üye

Doç. Dr. Rıdvan EKMEKÇİ

YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Spor Bilimleri Öğrencilerinin Okul İklimi Algılarını Yordayan Faktörlerin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

10/08/2020

Turgut ÇULCUOĞLU

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ		
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU		
YAZARIN	MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.	
Soyadı : ÇULCUOĞLU		
Adı :Turgut	Kayıt No:10350446	
TEZİN ADI		
Türkçe : Spor Bilimleri Öğrencilerinin Okul İklimi Algılarını Yordayan Faktörlerin İncelenmesi		
Y. Dil : Investigation of Factors Predicting School Climate Perceptions of Sports Science Students		
TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans	Doktora	Sanatta Yeterlilik
(X)	()	()
TEZİN KABUL EDİLDİĞİ		
Üniversite	: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	
Fakülte	:	
Enstitü	: Sağlık Bilimleri Enstitüsü	
Diğer Kuruluşlar	:	
Tarih	:	
TEZ YAYINLANMIŞSA		
Yayımlayan	:	
Basım Yeri	:	
Basım Tarihi	:	
ISBN	:	
TEZ YÖNETİCİSİNİN		
Soyadı, Adı	: ŞENTÜRK, Halil Evren	
Ünvanı	: Doç. Dr.	

TEZİN KONUSU (KONULARI) :

1. SPOR BİLİMLERİ
2. OKUL İKLİMİ
3. OKULA GÜVEN

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELEER :

1. SPOR BİLİMLERİ
2. OKUL İKLİMİ
3. OKULA GÜVEN
4. SPORA YÖNELİK TUTUM

Başka vereceğiniz anahtar kelimeler varsa lütfen yazınız.

İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELEER: Konunuzla ilgili yabancı indeks, abstract ve thesaurus'u kullanınız.

1. SPORTS SCIENCES
2. SCHOOL CLIMATE
3. CONFIDENCE TO SCHOOL
4. ATTITUDE TOWARD SPORT

Başka vereceğiniz anahtar kelimeler varsa lütfen yazınız.

- 1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum ()
- 2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir ()
- 3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir (X)

Yazarın İmzası :



Tarih :10/08/2020

ÖNSÖZ

Birer açık sistem olan okul örneklerinden üniversiteler çerçevesinde farklı kültür ve özelliklere sahip öğrenciler, farklı unvan ve kıdemdeki öğretim elemanları ile değişik disiplinlerde faaliyet yürüten birimlerin yöneticilerinin iş doyumu ve başarısında olumlu okul ikliminin önemi yadsınamaz. Bu açıdan bakıldığında, üniversitelerin varlık sebebi olarak görülen öğrencilerin öğrenim gördükleri fakültelere ilişkin geliştirmiş oldukları okul iklimi algıları, hem kendilerinin mesleki anlamda daha hazır olmalarına katkı sağlayacak hem de bu kurumları amaçlarına ulaştıracaktır.

Spor bilimleri alanında eğitim veren yükseköğretim kurumlarına ilişkin örgüt kültürü çalışmalarına ulusal literatürde rastlanırken uluslararası literatürde sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Özellikle ilgili kurumların öğrencileri tarafından algılanan okul iklimleri üzerine yapılan herhangi bir çalışma tespit edilememiş olup gerek üniversiteye güven gerekse de spora yönelik tutum kavramlarını da içine alarak literatüre bu anlamda katkı sağlaması beklenen çalışmanın amacı da spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin okul iklimi algılarını yordayan faktörlerin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Bu doğrultuda spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin okul iklimi algılarının betimlenmeye çalışıldığı tez çalışmamı, küresel salgının dünyayı etkilediği günlerde tüm zorluklara rağmen neticelendirmiş olmaktan dolayı büyük mutluluk duymaktayım. Bu mutluluğumu, yüksek lisans eğitimi için beni teşvik eden ve öğrenim hayatım boyunca bana yol gösteren başta danışmanım Doç. Dr. Halil Evren ŞENTÜRK'e, çok kıymetli büyüğüm Doç. Dr. T. Osman MUTLU'ya ve değerli görüşleri ile çalışmaya güç katan Doç. Dr. Rıdvan EKMEKÇİ'ye borçlu olduğumu belirtmek isterim. Ayrıca bu tezi, hayatım boyunca göstermiş oldukları maddi ve özellikle de manevi desteği bu çalışma sürecinde de gösteren aileme armağan ediyor, eğitimime katkı sunan tüm öğretmenlerime içtenlikle teşekkür ediyorum.

Turgut ÇULCUOĞLU

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	iv
SUMMARY	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	2
1.1.2. Alt Problemler.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sayıtları	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Araştırmadaki Temel Kavramlar	5
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Eğitim Yönetimi	7
2.1.1. Örgüt kavramı	8
2.1.2. Örgüt kültürü.....	9
2.1.3. Örgütsel Güven	12
2.1.4. Örgüt İklimi	15
2.1.5. Okul İklimi.....	22
2.1.6. İlgili Araştırmalar	27
2.2. Spor Bilimlerinde Lisans Eğitimleri.....	29
2.3. Spora Yönelik Tutum	30
3. YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren ve Örneklem.....	32
3.3. Veriler.....	34
3.3.1. Veri toplama süreci.....	34
3.3.2. Veri toplama araçları	35
3.3.2.1. Üniversite öğrencilerine yönelik okul iklimi ölçeği.....	35
3.3.2.2. Spora yönelik tutum ölçeği	36
3.3.2.3. Üniversiteye güven ölçeği.....	36

3.3.2.4. Kişisel Bilgi Formu	37
3.3.3. Verilerin analizi	37
4. BULGULAR	39
4.1. Örneklemin ölçekler ve alt boyutlarından aldığı puanlar ortalamaları.....	39
4.2. Ölçek ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre farklılıkları	39
4.3. Ölçek ortalamalarının sınıf değişkenine göre farklılıkları.....	41
4.4. Ölçek ortalamalarının bölüm değişkenine göre farklılıkları	43
4.5. Ölçek ortalamalarının öğretim türü değişkenine göre farklılıkları.....	45
4.6. Ölçek ortalamalarının sınıf değişkeni ile ilişkileri	47
4.7. Ölçekler ve altboyutlarının birbirleri ile olan ilişkileri.....	47
4.8. Okul ikimi ölçeğinin diğer ölçekler ile yordanması	48
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	50
6. KAYNAKÇA	56
EKLER.....	73
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	73
Ek 2. Spora Yönelik Tutum Ölçeği	74
Ek 3. Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği.....	75
Ek 4. Öğrencilerin Üniversitelerine Duydukları Güven Ölçeği	76
Ek 5. Etik Kurul Raporu.....	77
Ek 6. Araştırma İzni	78

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, spor bilimleri fakültelerinde lisans eğitimi alan öğrencilerin okul iklimi algılarını yordayan faktörlerin incelenmesidir. Araştırma, eğitim biliminde sıklıkla kullanılan bir durum tespiti çalışmasıdır. Betimsel bir çalışma desenine sahip olan bu araştırma, anket tekniği ile elde edilen sayısal verilerin analiz edilmesi ile sonuçların yorumlandığı nicel bir çalışmadır. Türkiye evrenindeki spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören tüm öğrencileri temsil edebilecek bir örnekleme ulaşılması hedeflenen araştırma, küresel salgın sebebiyle Muğla ili ile sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın çalışma evrenini uygun örnekleme tekniği gereği küresel salgın nedeniyle kısıtlı imkânlarla belirlenen Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi çatısı altında lisans eğitimlerini sürdüren 1239 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma uzaktan eğitim vasıtası ile ulaşılabilen 436 gönüllü öğrenciden elde edilen veriler ile gerçekleştirilmiş olup bu sayı çalışmanın örneklem büyüklüğü olarak kaydedilmiştir. Cinsiyet, sınıf, bölüm ve öğretim türü değişkenlerinin yazar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile tespit edildiği çalışmada temel veri toplama aracı olarak Terzi (2015) tarafından geliştirilen Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada ayrıca öğrencilerin spora yönelik tutumları ve üniversiteye duydukları güvenin belirlenmesi için Şentürk (2015) tarafından geliştirilen Spora Yönelik Tutum Ölçeği ile Özdoğan ve Tüzün (2007) tarafından geliştirilen Üniversiteye Güven Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Normal dağılım gösteren ve yüksek derecede güvenilir olduğu tespit edilen verilere uygulanan parametrik testler sonucunda ortaya çıkan bulguların ışığında öğrencilerin spora yönelik tutumları ile üniversiteye duydukları güvenin, okul iklimi algılarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin spora yönelik tutumları ile üniversiteye duydukları güvenin, birlikte, okul iklimi algıları üzerinde önemli birer yordayıcı (%60) oldukları tespit edilmiştir. Sonuç olarak, spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin okul iklimi algılarının artırılması için spora yönelik tutumlarının ve üniversiteye duydukları güvenin, akademik ve idari personeller tarafından olumlu yönde desteklenmesinin uygun olacağı önerilmiştir.

Anahtar kelimeler: Okul iklimi, öğrenci, spor, tutum, üniversite, güven

SUMMARY

The aim of this research is to examine the factors that predict the education school climate perceptions of undergraduate education in the faculties of sports sciences. Research is a due diligence study frequently used in educational science. This research, which has a descriptive study pattern, is a quantitative study in which the results are interpreted by analyzing the numerical data obtained by the survey technique. All sports science faculties in Turkey will be representative of all students studying in the faculty reached a sampling of targeted research, due to the global outbreak was limited to the province of Mugla. In this context, Muğla Sıtkı Koçman University Faculty of Sport Sciences, which was determined with limited opportunities due to the global epidemic due to the appropriate sampling technique, constituted 1239 undergraduate students who continue their education under the umbrella of the Faculty of Sport Sciences. The research was carried out with the data obtained from 436 volunteer students who could be reached via distance education, and this number was recorded as the sample size of the study. The School Climate Scale for University Students, developed by Terzi (2015), a basic data collection tool, was used in the study where the variables of gender, class, department and type of education were determined by the personal information form prepared by the author. In the study, the Attitude Toward Sports Scale developed by Şentürk (2015) and the University Confidence Scale developed by Özdoğan and Tuzun (2007) were used to determine students' attitudes towards sports and their confidence in the university. In the light of the findings obtained as a result of the parametric tests applied to the data, which are normally distributed and highly reliable, it was determined that the students' attitude towards sports and their confidence in the university positively affect their perceptions of the school climate. At the same time, it was determined that students' attitudes towards sports and their confidence in university are important predictors (60%) on their perception of school climate. As a result, it was suggested that it would be appropriate to support the attitudes towards sports and their confidence in the university positively by the academic and administrative staff in order to increase the perception of the school climate of the students studying in the faculties of sports sciences.

Key words: School climate, student, sports, attitude, university, confidence

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örneklem grubunun demografik özellikleri	33
Tablo 2. Ölçekler ve altboyutlarının normallik analizi sonuçları	38
Tablo 3. Öğrencilerin ölçeklerden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları .	39
Tablo 4. Okul iklimi ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyete göre karşılaştırması	40
Tablo 5. Üniversite güven ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet karşılaştırması	40
Tablo 6. Spora yönelik tutum ölçeği ve alt boyutların cinsiyet karşılaştırması	41
Tablo 7. Okul iklimi ölçeği puan ortalamalarının sınıflara göre karşılaştırması	41
Tablo 8. Spora yönelik tutum ölçeği ve alt boyutlarının sınıf karşılaştırması	42
Tablo 9. Öğrencilerin güven ölçeğinden ve alt boyutlarının sınıf karşılaştırması	43
Tablo 10. Okul iklimi ölçeğinden ve alt boyutlarının bölüm karşılaştırması	44
Tablo 11. Spora yönelik tutum ölçeği ve alt boyutlarının bölüm karşılaştırması	44
Tablo 12. Üniversiteye güven ölçeği ve alt boyutlarının bölüm karşılaştırması.....	45
Tablo 13. Okul iklimi ölçeği ve alt boyutlarının öğretim türü karşılaştırması.....	46
Tablo 14. Üniversite güven ölçeği ve alt boyutlarının öğretim türü karşılaştırması..	46
Tablo 15. Spora yönelik tutum ölçeği ve alt boyutların öğretim türü karşılaştırması	47
Tablo 16. Öğrencilerin ölçek ortalamaları ile sınıf değişkeni arasındaki ilişkiler	47
Tablo 17. Öğrencilerin okul iklimi ölçeği ile diğer ölçeklerin ortalamaları ilişkileri	48
Tablo 18. Okul iklimi ölçeğinin diğer ölçekler ile yordanması	48

1. GİRİŞ

Spor bilimleri alanında eğitim veren yükseköğretim kurumlarına ilişkin örgüt kültürü çalışmalarına ulusal (Bilir ve diğ., 2003; Çimen ve Ekenci, 2002; Mirzeoğlu, 2005) literatürde rastlanırken uluslararası literatürde bu konuda bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda ilgili kurumların özellikle öğrenciler tarafından algılanan okul iklimleri üzerine yapılan herhangi bir çalışma tespit edilememiş olup gerek okula güven gerekse de spora yönelik tutum kavramlarını da içine alarak literatüre bu anlamda katkı sağlaması beklenen çalışmanın amacı da spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin okul iklimi algılarını yordayan faktörlerin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada spor bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin okul iklimi algıları, üniversitelerine olan güvenleri ve spora yönelik tutumları üzerine bir durum tespiti yapılacak ve bu doğrultuda mevcut yöneticilerin ilgili kurumları daha etkin yönetebilmelerini sağlayıcı öneriler sunulacaktır. Çalışmadan ortaya çıkan sonuç neticesinde spor bilimleri alanında yükseköğrenimlerine devam eden öğrencilerin okul iklimi algılarını yordayıcı faktörlerin önemine vurgu yapılacaktır.

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu ortaya konmaya çalışılmış, araştırmanın problem cümlesi, alt problemleri, amacı ve önemi ile sayıtlıları, sınırlılıkları ve konusu ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Okul iklimi, günümüzde öğrencilerin öğrenmedeki ve akademik başarılarındaki yeterliliklerini en fazla etkileyen kavramlardan birisi halini almıştır (Taşdemirci, 2009). Öğrenci, eğitimci ve idarecinin, hatta velilerin, çok önemli olduğu okul iklimlerinde algılanan iklim, bütün paydaşların birlikte ve etkin oldukları zamanlarda öğrenci mutluluğunda ve okulun verimliliğinde büyük öneme sahiptir (Ayık ve Savaş, 2014). Bu doğrultuda ülkemizde spor alanında lisans eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin okul iklimi algıları bu kurumlardaki verimliliği ölçmek adına kullanılabilecek en iyi kavramlardan bir tanesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin okul iklimi algılarının temelini oluşturan

iletişim, okula olan bağlılık ve öğrenme ortamlarının, ayrıca öğrencilerin okul iklimi algılarını etkileyebileceği tahmin edilen üniversitelerine duydukları güvenin ve spora yönelik tutumlarının incelenerek raporlanması ve bu doğrultuda okul iklimini etkileyen faktörlerin tespit edilmesi ile bu çalışmanın problem durumuna açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın çözüm önerisi sunmaya çalışacağı bir başka problemi ise spor bilimleri lisans öğrencilerinin okul iklimi algıları, üniversitelerine duydukları güven düzeyleri ve spora yönelik tutumları arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğudur.

1.1.1. Problem Cümlesi

Spor bilimleri lisans öğrencilerinin okul iklimi algılarını yordayan faktörler nelerdir?

1.1.2. Alt Problemler

1. Spor bilimleri lisans öğrencilerinin demografik özelliklerine göre okul iklimi algı düzeylerinde farklılaşma var mıdır?
2. Spor bilimleri lisans öğrencilerinin demografik özelliklerine göre spora yönelik tutum düzeylerinde farklılaşma var mıdır?
3. Spor bilimleri lisans öğrencilerinin demografik özelliklerine göre üniversiteye güven düzeylerinde farklılaşma var mıdır?
4. Spor bilimleri lisans öğrencilerinin okul iklimi algıları, spora yönelik tutumları, üniversiteye güven ve sınıf değişkenleri arasında ilişkiler var mıdır?
5. Spor bilimleri lisans öğrencilerinin demografik özelliklerine göre spora yönelik tutumlarında farklılaşma var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Eğitimi idare edenler ve öğretmenler, görevlerinde daha yüksek verim elde etmek için çalışmalarına destek olacak bir örgüt iklimine gereksinim duyarlar. Bu tür ortamlarda idareci ve öğretmenler, eğitime daha çok enerji ve zaman ayırabilirler. Bundan ötürü öğrencilerin başarı oranının daha yüksek olması beklenir (Bektaş ve Nalçacı, 2013; Özdemir, 2002). Daha etkin ve daha başarılı bir okul; öğretmen,

öğrenci ve içinde bulunan tüm kişilerin daha mutlu yaşadıkları bir kurumdur. (Bektaş ve Nalçacı, 2013; Taşdemirci, 2009). Okul ikliminde iyiye doğru hareket etmek, idarecinin etkinliğini, öğretmenlerin performansını ve öğrencilerin akademik başarısını artırmaktadır (Bektaş ve Nalçacı, 2013). Bu noktadan hareketle okulların idaresinden yükümlü olan yöneticilerin temel görevlerinden bir tanesi de pozitif, güvenli ve sağlıklı okul iklimi meydana getirmeleri olmalıdır. Çünkü olumlu bir iklimde çalışan bireylerin verimliliği pozitif yönde artmakta ve bu duruma bağlı olarak kuruluş amacı öğrenci temelli olan kurumları direkt ve pozitif yönde etkilemektedir (Akman, 2010).

Bu bilgiler doğrultusunda bu çalışmanın amacı: spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin okul iklimi algılarını yordayan faktörlerin incelenmesidir. Çalışmada ayrıca öğrencilerin okul iklimi algıları ile üniversitelerine duydukları güven ve spora yönelik tutumları arasındaki ilişkilerin de belirlenmesi amaçlanırken katılımcıların cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre ilgili ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farklılıklar da tespit edilmeye çalışılmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul iklimi, öğrencilerin öğrenmedeki ve akademik başarısındaki yeterliliklerini en fazla etkileyen kavramlardan birisi olmuştur. Öğrenci, öğretmen ve idarecinin çok önemli olduğu okul iklimlerinde algılanan iklim, bütün paydaşların birlikte olduğu zamanlardaki mutluluğu ve okulun verimliliğinde büyük öneme sahiptir (Ayık ve Savaş, 2014).

Çağdaş eğitim anlayışı, bireyin sahip olduğu potansiyelini üst düzeyde ortaya koyabileceği uygun kariyer seçimlerini yapmasına ve kariyer gelişimini sürdürmesine önem vermektedir (Bektaş ve Nalçacı, 2013). Bireylerin bu anlamda lisans eğitimlerine devam ettikleri üniversitelerine güvenmek ve fakültelerinde uygun okul ikliminde bulunmak üniversitelerin birer görevi olmalıdır (Erarslan, 2018).

Birer açık sistem olan okul örneklerinden üniversiteler çerçevesinde farklı kültür ve özelliklere sahip öğrenciler, farklı unvan ve kıdemdeki öğretim elemanları ile değişik disiplinlerde faaliyet yürüten birimlerin yöneticilerinin iş doyumu ve

başarısında olumlu okul ikliminin önemi yadsınamaz (Aksoy, 2006). Bu açıdan bakıldığında, üniversitelerin varlık sebebi olarak görülen öğrencilerin öğrenim gördükleri fakültelere ilişkin geliştirmiş oldukları okul iklimi algıları, hem kendilerinin mesleki anlamda daha hazır olmalarına katkı sağlayacak hem de bu kurumları amaçlarına ulaştıracaktır (Bucak, 2002).

Farklı kültür ve özellikleri bulunan öğrenciler, farklı mevkilerdeki öğretim elemanları ve çeşitli disiplinlerde çalışmalar yürüten birimlerin idarecilerinin başarısında pozitif okul ikliminin varlığı yadsınamaz. Bu çerçeveden baktığımızda, üniversitenin var olma nedeni olarak görülen öğrencilerin kendi üniversitelerine karşı oluşturmuş oldukları okul iklim algısı, mesleki bakımdan daha hazır olmalarına imkân sağlamasının yanında kendi üniversitelerini de hedeflerine ulaştıracaktır. Bu nedenle, bu araştırma, spor bilimlerine ilişkin yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin okul iklimi algıları, okula güven ve spora yönelik tutumlarını ortaya koyacak, öğrencilerin okul iklimi algılarını yordayan faktörleri inceleyecektir.

Ortaya çıkacak sonuçlara istinaden verilmesi planlanan seminerler ile, almış oldukları formasyon eğitimleri ile kariyerlerine beden eğitimi ve spor öğretmeni olarak devam etmek isteyecek olan spor bilimleri lisans öğrencilerinin, ilerleyen süreçlerde görev alacakları okulların iklimlerini de bu ölçüde olumlu etkileyecekleri düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

- Araştırma için evrenden seçilen örneklem grubunun, evreni temsil etmede yeterli olduğu,
- Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı,
- Araştırmada kullanılan anket formlarının objektif olarak doldurulduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Türkiye’deki tüm spor bilimleri fakülteleri kapsamında yapılmak üzere planlansa da dünyayı etkisi altına alan pandemi sebebiyle Muğla Sıtkı Koçman

Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi sınırlılığında gerçekleştirilebilmiştir. Uygulama alanı olarak sadece Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nin seçilmesinin sebebi dünya çapında meydana salgından dolayı Nisan-Mayıs 2020 tarihinde araştırmacının ikamet ettiği Muğla ilinde uygulanan şehirler arası seyahat kısıtlamasıdır. Bu doğrultuda araştırma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinden çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyenlere elektronik anket uygulanması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Kısıtlı şartlar altında tamamlanabilen bu araştırma, öğrencilerin kişisel bilgi formuna ve ölçeklere vermiş oldukları yanıtlar ile araştırmanın konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Araştırmadaki Temel Kavramlar

İklim; atmosfer, hava anlamında karşımıza çıkmaktadır. Etimolojik yönden bakacak olursak iklim kelimesi Yunancada eğilim anlamındadır (Erkan, 2017). Bir örgütün içindeki kişilerin kendi aralarındaki ilişkileri, düşünce, duygu ve davranışları anlamına gelmekte (Karcıoğlu, 2001) ve ana hatlar çerçevesinde şekillenen bir eğitim yönetimi kavramıdır.

Örgüt iklimi; örgüt içindeki kişilerin kendi aralarında ve örgüt içinde yaşadığı ilişkiyi ifade etmektedir (Küçüksarı, 2012).

Okul iklimi; okuldaki bireylerin davranışlarını etkileyen, bireylerde ortak davranışların oluşturulması ve bireylerin okul çevresi ile etkileşimlerini ifade etmektedir (Göcen ve Kaya, 2014).

Üniversiteye olan güven: Ghosh ve diğerleri (2001) öğrencinin eğitim gördüğü üniversiteye olan güvenini; öğrencinin üniversitenin onun yararına uygun adımlar atacağına, kariyer hedeflerine ulaşmasında ve eğitim ile öğretimde başarı sağlamasına yardımcı olacağına dair güven, inanç ya da itimat duyma derecesi olarak tanımlamışlardır.

Spor; önceden belirlenmiş kurallara göre bireysel veya takım halinde yapılan, genellikle rekabete dayalı yarışma ve kişisel eğlence veya mükemmelliğe ulaşmak için yapılan fiziksel aktivite (Coakley, 1993).

Tutum; Tutum kavramı bir yapı olarak görölmektedir, doğrudan gözlenemez çünkü tutum bir “ön düşünce biçimi” ya da “ruhsal ve sinirsel bir hazırlık” olarak nitelendirilir (Üstündağ, 2001), davranıştan önce gelir ve hareketlerimize rehberlik eder (Arkonaç, 1998).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın kavramsal çerçevesi ilk olarak eğitim yönetimi alanına ilişkin olarak örgüt iklimi, okul iklimi ve örgütsel güven kavramları ile oluşturulmuş olup devamında spora yönelik tutum kavramına değinilmiştir. Son bölümde ise ilgili kavramlar temelinde hazırlanan ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Eğitim Yönetimi

Bireyin kişiliğinin geniş bir kısmını, doğduğu andan itibaren görmüş olduğu eğitimi belirlemektedir. Temeli sağlam ve bilimle atılmış bir eğitimin, farklı karakterlerdeki her bir çocuğun ve gencin üzerindeki etkisi kabul edilen bir gerçekliktir (Çelik, 2002). Bundan dolayı, her toplumda eğitimin çocuk ve gençlerdeki etkisi daha da önemli hale gelmiştir (Çelik, 2003). Burada çocuklara ve gençlere yol göstermede en büyük görev aile ve okullara düşmektedir (Özdemir, 2002). Günümüzde ailenin bu önemli sorumluluğu yerine getirdiği söylenebilse de okulların çocuk ve gençlere rehber olma etkisi bir kat daha artmış görünmektedir (Özden, 2005).

Tüm eğitim öğretim kurumlarında pozitif bir öğrenme ve öğretme alanı inşa etmede eğitim yönetiminin etkisi yadsınamaz. Okul içindeki paydaşların birbirleriyle olan etkileşimini yönetebilmek bu anlamda oldukça önemlidir (Aydın, 2014).

Eğitim yönetimi alanı, 1950’li yıllardan itibaren üzerine çok tartışılan ve araştırmalara konu olan, sosyal bilimlerin önemli bir bilim dalı olarak karşımıza çıkmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Toplumsal kültürlerin önemli parçası olan eğitim işinin sevk ve idare edilmesine konu olan tüm çalışmaları içine alan yönetim bilimi alanıdır (Balcı, 2007). Amerika Birleşik Devletleri eğitim yönetimi alanının öncüsü olarak kabul edilmektedir.

İnsanlığa yön veren tüm bilim alanlarında olduğu gibi bu alanların temelinde yer alan eğitimin de etkin bir şekilde yönetilmesi gereklidir ve bu gereklilik 1950’li yıllardan itibaren eğitim yönetimi alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Amerika Bileşik Devletleri eğitim yönetimi alanının öncüsü olarak kabul edilmektedir. ABD vatandaşı bir araştırmacı olan Murphy (1988), eğitim

yönetimi alanını okul yöneticilerini hazırlama programı olarak tanımlamaktadır. Eğitim kurumlarının sahip olduğu örgüt yapısı da eğitim yönetiminin öncelikli çalışma alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Okumbe, 1998).

Uluslararası eğitim literatüründe bilimselleşme sürecinin 1820'li yıllarda başladığı eğitim yönetimi, ideolojik, reçete, bilimsel ve diyalektik dönem olmak üzere dört dönemde incelenmekte ve günümüzde de gelişimine hızla devam etmektedir (Murphy, 2002). Ülkemizde ise eğitim yönetimi alanının bilimselleşme sürecinin yavaş da olsa gelişim gösterdiği vurgulanmaktadır (Balcı, 2008).

Bu alanda çalışılan konuların başında liderlik, örgüt kültürü, okula bağlılık, örgütsel güven, okul iklimi, mobbing gibi kavramlar gelmektedir. Bu kavramlardan okul iklimi, çalışmanın temelini oluşturmakta olup okul iklimi kavramını anlamlandırabilmek için öğrencinin içinde bulunduğu okulun kültürünü anlamlandırmak, örgüt kültürü ve örgütsel güven kavramı ışığında incelemek gerekmektedir.

2.1.1. Örgüt kavramı

Örgüt, kişilerin birbirlerine bağımlı bir biçimde, belirlenmiş olan hedeflere ulaşabilmek için ortak noktada buluşmalarıdır (Erkutlu, 2018; McShane ve VonGlinow, 2016). Balcı (2016) örgütü, aynı amaçları gerçekleştirmek maksadıyla bir arada toplanan insanların, örgütlendiği, değerlendirildiği ve eş güdümlendiği süreçlerin tümü olarak tanımlamaktadır.

Örgüt belirlenen hedeflere ulaşabilmek için kişilerin ortak çalıştığı, kendine has kişiliği olan, kişiler arasında belirli yetkinin ve ilişkilerin var olduğu bir yapıdır (Güçlü, 2003).

Örgütsel amacın önemli faktörleri, örgüt hedeflerinin toplum için önemi, örgüt hedeflerinin örgütte görev yapan kişi için önemi, örgütün hedefleri en yararlı bir şekilde meydana getirilecek özelliklere sahip olma niteliği gibi unsurlardır. Örgütler bir amaç doğrultusunda kurulur. Örgüt hedeflerinin örgüt içerisinde mevcut toplum açısından taşıdığı anlam, örgüt ikliminin meydana gelmesinde önemli bir etkidir. Eğer toplum her hangi bir örgütün hedeflerine çok özen gösteriyorsa, o

örgütün girdileri içerisinde var olan yüksek değer, örgüt çevresini pozitif yönde etkiler. Tersine toplum örgütün hedeflerine az değer gösteriyorsa bu sefer de negatif yönde etki yapacaktır (Bilgen, 1990).

Örgütlerde karar verme bireysel olmadığından dolayı, örgüt içindeki kararların yapısı da sadece bir kişinin örneğin, idarecinin kararlarının nitelikli olmasıyla bağlantılı değildir. Verilen kararların başarısı örgütün verimliliği ile doğru orantılıdır (Güçlüol, 1985).

Bir örgütün temel kaynağı insandır. İnsanın olmadığı bir örgüt düşünülemeyeceği gibi, insanların da örgütler olmadan varlıklarını sürdüremeyeceği kaçınılmaz bir gerçektir. Bu nedenle bireylerin başarısı örgütleri etkilediği gibi, örgütlerin göstereceği başarı da bireyleri etkiler denilebilir. Örgütlerdeki başarıyı etkileyen en büyük faktörler kişilerin davranışlarına etki eden faktörlerdir. Bunun sebebi örgüt içindeki kişiler, ellerindeki kaynakları birleştirerek, bu kaynakları örgütün hedeflerini gerçekleştirmek için kullanırlar (Erkan, 2017).

Örgütlerdeki her kişi, belirli bir beklentisi vardır ve bu beklentilere göre davranışlarını sergilerler (Moorhead ve Griffin, 1989). Örgütteki bu beklentileri karşılanmazsa, kişinin motivasyonu her geçen gün azalır ve verimi düşer (Bursalıoğlu, 2015). Her örgüt belirlediği bir amaca ulaşmak maksadıyla kurulmuştur. Örgütün hedeflerine başarılı bir biçimde ulaşmasında üç ana faktör ön plandadır. Bunlar; kişisel, çevresel ve örgütsel özelliklerdir. Örgütteki en değerli kaynaklardan birisi olan insan, her örgütün başarısında en önemli faktörlerden biri olmuştur. Kişilerin algılamalarını, niyetlerini, davranışlarını ve tutumlarını kendi aralarındaki ilişkilerini de göz önüne alarak analiz eder (Dedeoğlu ve diğ., 2016).

2.1.2. Örgüt kültürü

Kültür, aynı hedefleri gerçekleştirmek amacıyla bir araya toplanan kişiler tarafından üretilen, maddi ve manevi değerlerin bütünüdür. Kültür, kişilerin hayatını şekillendiren ve etkileyen değerlerden meydana gelir (Başaran, 2008). Kültürü oluşturan faktörler; değerler, kurallar, simgeler, araçlar ve anlamlar olarak sıralanabilir (Varol, 1989). Türk Dil Kurumuna göre (2018) kültür, toplumsal ve tarihsel gelişmelerin süreci içinde insanlar tarafından oluşturulan maddi ve manevi

değerler ve bunları sonraki nesile taşımada kullanılan, insanların toplumsal ve doğal çevresine bağımsız olduğunu gösteren araçların bütünü olarak tanımlanmaktadır.

Örgüt kültürü, örgütlerin sahip oldukları geleneklerin ve istikrarın sürdürülmesine, liderliğe ve yeniliğe ve örgütle ilgili daha birçok tema ve sürece yol göstericilik yapmaktadır (Durğun, 2006). Örgüt kültürünün tanımını yapmak gerekir ise; örgütün mensuplarına yönelik politikasını belirleyen felsefe, örgütte işlerin yapılış biçimi, örgütteki kabul görmüş değerler ve örgüt üyelerince paylaşılan temel varsayım ve inançlar şeklinde ifade edilmektedir (Robbins, 1990). Okullarda örgütü oluşturan öğretmen, idareci, öğrenci ve velilerin sahip oldukları kültür kavramı eğitim yönetimi alanında okul kültürü kavramını oluşturmaktadır (Balcı, 2011).

Örgüt kültürü, örgüt içindeki kişilerin paylaştıkları beklenti, duygu, varsayım, düşünce ve inançlardan bir araya gelen yapıdır (Güney, 2015). Bu kavram 1980'lerin başından beri önem kazanmıştır (Lumpkin, 2014). Örgüt içindeki kişiler yoluyla aktarılan değerler ve inançların anlaşılabilmesi, bir başka deyişle örgüt kültürü konusunda bilgi sahibi olmanın örgütsel problemleri çözerken büyük bir rol oynadığı bilinmektedir (Martin, 2002). Örgüt kültürü, tüm örgütler içerisinde başarıya ulaşmanın anahtarı olarak kabul görmektedir (Can ve diğ., 2011).

Örgüt, belirlenen hedefler doğrultusunda kişilerin eş güdülenerek çaba sarf ettiği, insan ve teknoloji boyutlarının birbiriyle etkileşim halinde olduğu, kendine has kültürü olan, kişiler arasındaki yetki, iletişim ve arasındaki ilişkileri betimleyen bir yapıdır (Hoy, 2003). Örgütsel iletişim, teşkilatın işleyişini sağlamak ve hedeflerini gerçekleştirmek için teşkilatı oluşturan bölümler ile çevresi arasında devamlı bilgi aktarımını sağlayan toplumsal bir süreçtir (Kurt, 2004). Bu toplumsal süreçte genel örgütsel iletişim ikliminin kurulmasının yanında her birimin de kendi içerisinde kurduğu bir iletişim yapısı vardır (Litwin ve Stringer, 1968). Buna ek olarak teşkilatı oluşturan kişilerin düşünce ve davranışlarını şekline veren, teşkilattaki değer ve inançlardır (Güçlü, 2003). Teşkilat kültürü birtakım değerlerden meydana gelen, örgütteki kişiler vasıtasıyla benimsenen, geliştirilen ve paylaşılan bir terim olarak tanımlamak mümkündür (Özkalp ve Kırrel, 2016). Kültür, teşkilat içindeki kişileri birbirine ve örgütün hedeflerine doğru birleştirici bir rol oynamaktadır (Memduhoğlu ve Şeker, 2011). Bu nedenden dolayı teşkilatın hedef,

karar, strateji ve politikalarının ortaya çıkarılmasında ve başarı elde edilmesinde kültür önemli bir konuma sahiptir (Köse ve diğ., 2001).

Örgüt kültürünü meydana getiren temel unsurlar -değerler, kurallar, inançlar, merasimler, gelenekler, işaretler- teşkilattaki kişilerin tutumlarını direkt etkilemektedir. Bütün bireylerin bulunduğu toplumun kültüründen bağımsız bir şekilde davranamaması gibi, her çalışan da teşkilatın kültüründen bağımsız bir biçimde davranamamaktadır (Taş, 1999). Örgüt kültürü kişileri bir arada durmasını sağlayan ortak değerleri göstermektedir. Örgüt kültürü, teşkilattaki tutumlar, davranışlar, değerler ve kuralların tümüdür (Uğuz, 1999). Örgüt kültürü, kişiler ve gruplar içindeki ilişkileri ve çevreyle olan ilişkileri düzenlemektedir. Özet olarak teşkilat kültürü örgütsel yaşamı düzene koyar ve teşkilatın geleceğini belirlemektedir (Köse ve diğ., 2001).

Örgüt içinde kişilerin kendilerine has bir kültür oluşturması kültürün hem doğal hem de ihtiyaçlarını gidermeleri için zorunlu bir durumdur (Başaran, 2008). Kültür, her hangi bir örgütü bir çatı altında tutan sosyal bir birleştirici gibi algılanmaktadır. Bundan dolayı örgüt kültürü, kişileri birlikte tutan, örgüte mensup kişilerin paylaştıkları inançları ve değerleri ifade etmektedir (Can ve diğ., 2011).

Pedersen (1989) örgüt kültürünü, kullanılan dil, fiziksel semboller, öyküler ve gelenekler olmak üzere dört kategoride incelemiş ve sınıflandırmıştır. Doğan (2012) ise bu sınıflandırmanın bir örgüt olarak kabul edilen okullar için de geçerli olacağını belirtmiştir. Bu bağlamda okullarda iletişimin sağlığı yani olumlu ifadeler ve bu ifadelerin kullanılma sıklığı arttıkça, kullanılan dilin okul kültürüne kenetlenmesi ve okula fayda sağlaması kolaylaşacaktır. Aynı şekilde okulda birlik beraberliği arttıracak kıyafet birliği, bestelenecek bir marş, okul içi geleneksel yarışma ve temsil günleri gibi fiziksel sembollerin önemi de okuldaki kültürün bir parçası olacaktır. Örgütün fiziksel sembolleri ve kullanılan dilin yanında ayrıca her örgütün sahip olduğu bir öykü ve bu öyküye sahip çıkılması adına kabul edilmiş bazı gelenekleri vardır. Örgütün kurulması ve gelişmesi sürecinde rol oynayan insanların örgüte yapmış oldukları katkılar, örgüt çalışanları tarafından anlatılır ve böylece örgüt için verilen emekler diğer kuşaklara öyküleştirilerek aktarılmaktadır. Bu öykülerden bağımsız ya da bağımlı bir şekilde kendiliğinden veya bilerek ve

isteyerek okul tarafından yaratılmış törenler, ritüeller, kampanyalar, gösteriler, yarışmalar, yemekler gibi gelenekler de anlatılan bu öykülerin birer parçası olmuşlardır (Doğan, 2012).

Okulun sahip olduğu kültür, öğrencilerin akademik performanslarını olumlu yönde etkilemekte, bu durum da o okulun etkili okul olarak tanımlanmasında büyük etki yaratmaktadır. Etkili okul, öğrencilerinin duyuşsal, bilişsel, sosyal, estetik ve psiko-motor gelişimlerinin gerçek anlamda desteklendiği, en uygun öğrenme ortamının oluşturulduğu okul olarak tanımlanmaktadır (Özdemir, 2000). Etkili okullar, öğrencilerinin başarısı için öğretim araç-gereçleri, uygun fiziksel ortamlar ile okulun sahip olduğu diğer kaynakları en etkili şekilde kullanan okullardır (Özdemir ve Sezgin, 2002).

2.1.3. Örgütsel Güven

Güven; insanların beraberce barış ve huzur içinde hayatlarını devam ettirmelerini sağlayan faktörlerden bir tanesidir. İnsan, öncelikle kendisine, yaşadığı çevredeki insanlara, ailesindeki bireylere, üyesi olduğu topluma yaradılış itibari ile yaşadığı her alanda her insana güven duygusu beslemek ister. İhtiyaçlar hiyerarşisi kuramında Maslow, yemek, nefes almak, uyku gibi ihtiyaçlardan (v.b) sonra ikinci sıraya güvenlik ihtiyaçlarını yani güven hissini koyarak bu kavramın önemine vurgu yapmıştır. Güven duygusu, sosyal ve özel hayatta, iş hayatında, yaşam alanının her bölgesinde her türlü ilişkinin temelinde bulunan harçtır (Baltaş, 2002).

Güven konusu birçok bilim dalı ve araştırmacı tarafından irdelenmiş ancak, net ve belli bir tanımla yapılamamıştır. Her bilim dalında farklı bir tanımla yapılan güvenin bu doğrultuda çeşitli biçimleri de ortaya çıkmıştır (Tekin, 2013). Bunlardan ilki genel güvendir. Genel güven, herhangi bir bireyin, bir parçası olduğu toplumun diğer bireylerine olan güven eğilimini temsil etmektedir (Demircan ve Ceylan, 2003). Diğer güven biçimleri ise kişiye ve sürece dayalı güvenlerdir. Kişiye dayalı güven, bireylerin iletişimde oldukları bireylerin tutum ve davranışlarından ötürü, bu bireylere karşı geliştirdikleri güveni, sürece dayalı güven ise insanların zaman içerisinde karşılıklı olarak geliştirdikleri güveni ifade etmektedir (Tekin, 2013).

Lewicki ve Bunker (1996) ise güvenin türleri olduğunu belirtmiştir. Bu türlerden ilki hesaba dayalı güvendir. Bu türde bireyler karşılıklı güven duygusunun getirilerini hesap ederek güven birlikteliği yaparlar. Bilgiye dayalı güven türünde ise birbirlerini daha önceden tanıyan bireylerin güven konusunda birbirlerini değerlendirmeleri durumu mevcuttur. İstekler ve niyetlerin tam olarak algılanarak karşı taraf gibi düşünen, hisseden ve davranan bireylerin yarattığı özdeşleşmeye dayanan güven ise son türü ifade etmektedir.

Giddens (1998)'a göre, "bireyler arasında kurulan güvene kişisel ya da kişiler arası güven; kişisel güvenin dışında, sistemin kurumlarına-örgütlerine duyulan güvene ise örgüte güven demek mümkündür" (Akt. Polat ve Celep, 2008). Nyhan ve Marlowe (1997)'ye göre örgütsel güven, yöneticiye ve örgüte örgüt çalışanları tarafından duyulan güveni ifade etmektedir. Tan ve Tan (2000)'a göre "iş görenlerin, örgütün, çalışanın yararında eylem göstereceğine ya da en azından zararına eylem göstermeyeceğine yönelik güvenidir" (Akt. Tekin, 2013).

Örgütsel güven kavramı da güven kavramında olduğu gibi çeşitli türlere ayrılmaktadır. Bu türlerden ilki yöneticiye karşı duyulan güvendir. Polat'a (2007) göre "Yöneticinin; iş görenlere karşı göstermiş olduğu davranış ve tutumlar, kişilik özellikleri, yetenek ve kabiliyetleri, uzmanlığı, sözlerini tutma ve yerine getirme gibi özellikleri örgütteki güven ortamını etkilemektedir" (Akt. Tekin, 2013).

Çalışma arkadaşlarına ve kuruma (örgüte) duyulan güven diğer örgütsel güven türlerini oluşturmaktadır. Akyan'a (2007) göre "Örgütlerin rekabet üstünlüğünü sürdürebilmeleri ve olumlu örgütsel çıktılara ulaşabilmeleri için aralarında güven duygusu gelişmiş, birbirlerine destek olan çalışanlara sahip olmalıdırlar. Aksi halde çalışanlarda stres, verimsizlik, iş tatminsizliği ve tükenme gibi olumsuz duygular gelişebilir" (Akt. Tekin, 2013). McKnight ve diğerleri (1998) kuruma ya da örgüte duyulan güveni, çalışanın ya da iş görenin örgütsel yapının başarıya ulaşabilecek şekilde yapılandırılmasına duyduğu inanç ile oluşmaya başlayan güven türü olarak tanımlamıştır.

Literatür incelendiğinde pek çok güven modeline ulaşmak da mümkündür. Bunlardan en bilinenleri Mishra (1996), Bromiley ve Cummings (1996), Shockley-

Zalabak Ellis ve Winograd (2000) ile Stephen Covey (2000) tarafından ortaya atılan güven modelleridir (Tekin, 2013). Geliştirilen tüm bu modeller güvenin, çağımızın modern örgüt yönetimi anlayışında örgütsel başarı için çok önemli bir yerde olduğunu göstermektedir. Örgütlerin rakipleri karşısında başarı sağlayabilmeleri için örgüt içi veya örgütler arası güveni çağımızın şartlarına uyumlu hale getirmeleri gerekmektedir (Covey, 2000; Yılmaz, 2006).

Sosyal bir yapılanma ve örgüt olan okullarda güven, diğer örgütler için ne kadar faydalı ise okullar için daha da önemlidir. Çünkü okullardan mezun olan tüm çalışanlar çeşitli örgütlerin çatısı altında çalışmaktadırlar. Tekin'e (2013) göre güvenin okula sağlayacağı faydaların bir hayli çok olduğu, okullarda örgütsel güven üzerine yapılan birçok araştırma ile tespit edilmiştir.

Hoy ve Tschannen-Moran'a (2003) göre okulların etkililiğinin temeli güvendir ve okul kültürünün geliştirilmesinde, insanların öğrenmesinde, okuldaki liderlikte, okuldaki öğrenmelerin gerçekleşmesinde, okul yaşamının niteliğinin geliştirilmesinde ve öğrenci başarısında önemli bir yere sahiptir. Eğitim örgütleri olarak okullar, toplumdaki konumu itibari ile bireylerarası ilişkileri geliştirmede etkili, ulusun yaşam sorunlarını çözmeye katkıda bulunan ve daha iyi yaşama koşulları sağlamaya yardımcı olmakla yükümlü kurumlardır (Başaran, 2006).

Okul ortamında güven, sadece yöneticilerin sorumluluğu olmamakla birlikte bu konuda velilere, öğrencilere ve öğretmenlere de sorumluluklar düşmektedir. Öğrencinin kendini hedeflerine ulaştırma sürecinde önem verdiği önemli bir kavram olan okul güveni (Ghosh ve diğ., 2001) üniversiteler bağlamında ihmal edilmiş ama üzerinde çalışılması gereken bir alanı oluşturmaktadır (Moran ve Hoy, 1998). Ghosh ve diğerleri (2001) öğrencinin eğitim gördüğü üniversiteye olan güvenini; öğrencinin üniversitenin onun yararına uygun adımlar atacağına, kariyer hedeflerine ulaşmasında ve eğitim ile öğretimde başarı sağlamasına yardımcı olacağına dair güven, inanç ya da itimat duyma derecesi olarak tanımlamışlardır. Bazı çalışmalar güvenin üniversite ikliminin sağlığı ile olumlu yönde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadırlar. Güven açık ve sağlıklı üniversite çevresinin oluşturulmasında da anahtar eleman konumundadır (Wayne ve diğ., 2003).

Okullarda güven duygusu oluşturmak ve belli bir seviyede tutmak yönetici ve öğretmenlerin sorumluluk alması gereken hususları ortaya çıkarmaktadır. Bir parçası olunan kurumda etkili bir okul için güven ortamının oluşmasını isteyen yönetici veya öğretmenlerin, mevcut güveni engelleyen durum ve davranışları da bilmeleri gerekmektedir. Brewster ve Railsback, 2003 yılında yaptıkları çalışmalarında okullarda güçlü ve sürdürülebilir güven duygusunu oluşturabilmek için bazı olumsuz durumlardan uzak durulması gerektiğine vurgu yapmıştır. Bunlar özetle etkisiz iletişim ortamının oluşması, yönetici ve öğretmenlerin sıklıkla değiştirilmesi, okul kaynaklarının adaletsiz ve dengesiz dağıtılması, okulu ilgilendirmeyen, yanlış ve nedensiz kararların çoğunlukla alınması, okulu geliştirmeye ve iyileştirmeye dönük proje ve fikirlerin desteklenmemesi, vb. olarak sıralanabilmektedir.

2.1.4. Örgüt İklimi

İklim, atmosfer, hava, ortam, kişilik, ahlak gibi kelimeler örgütler açısından 1960'lerden bu yana çok fazla ilgi gören konulardan olmuştur. Örgüt kültürü kelimesinin çok yaygın hale gelmesiyle beraber bu başlıklar örgüt kültürü ile beraber ele alınmaya başlanmıştır (Özdemir, 2014). İklim, yönetimdeki insan ilişkilerinin yaklaşımıyla beraber gündeme gelmiş, özellikle 1960 ve 1970 senelerinde yoğun ilgi görmüştür. İklim, bir örgütün içindeki kişilerin kendi aralarındaki ilişkileri, düşünce, duygu ve davranışları anlamına gelmektedir (Moran ve Volkwein, 1992). Örgüt iklimi, örgüt içinde gözle görüleni örgüte mensup kişilerce hissedilen ve algılanan psikolojik bir kavramdır (Karcıoğlu, 2001). Örgüt iklimi, örgüt içindeki kişilerin düşünce, duygu, davranış ve tutumlarını etkileyen ve bundan etkilenen, kişilerin bulunduğu örgüte ilişkin algılarını belirten maddi ve manevi değerlerin toplamıdır (Diş, 2005).

Örgüt ikliminin bilinen ilk tanımlamalarını yapanlardan Forehand ve Gilmer örgüt iklimi için; örgütü tanımlayan ve bir örgütü diğerinden ayıran, süreç içinde devamlı ve değişmeyen, örgüt içindeki kişilerin davranışlarını etkileyen bir takım özellikler seti olarak tanımlamışlardır (Karcıoğlu, 2001).

Örgüt iklimi kavramı 1950'lerin başından beri tüm örgütlerde konuşulan bir konudur (Güney, 2015). İklim terimi, başlarda örgütsel hayatın kalitesini belirtmede kullanılmıştır (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991) ve iklim kavramının kökeni Yunancadan gelmektedir. Bu kelime sıcaklık, basınç gibi fiziki olaylarla birlikte örgüt mensuplarının örgütü nasıl tasvir ettiğini de belirtmektedir (Ertekin, 1978).

Bir örgütün açısından bakıldığında ise örgütsel iklim, örgüt içindeki mevcut şartların çalışanlar tarafından algılanış şeklini ve örgütsel hayatın niteliğini anlatmaktadır (Özdere, 2010). Örgütsel iklimdeki çalışanın iş ortamını nasıl anlattığıdır. Bu bağlamda örgüt iklimi, her hangi bir örgütün benliği olarak tanımlanmaktadır (Karcıoğlu, 2001). Örgüt iklimi, kişisel, örgütsel ve çevresel birden fazla unsurdan meydana gelmektedir. Bir örgüt içinde iklim, yoğun olarak yönetsel davranışlardan ve politikalardan etkilenmektedir. Örgüt iklimi, kişilerin örgütten beklentileriyle, bu beklentilerin ne kadarının karşılandığına bakarak ortaya çıkar. Örgüt iklimi, örgüt içindeki kişilerin kendi aralarında ve örgüt içinde yaşadığı ilişkiyi ifade etmektedir (Küçüksarı, 2012).

Örgüt iklimi, örgüt içindeki kişiler veya gruplar arasındaki bağlar sonucunda meydana gelmektedir. Örgütün hedeflerinin gerçekleşmesiyle kişilerin ihtiyaçlarının karşılanması arasındaki denge örgüt iklimi üzerinde çok etkilidir. Ayrıca, örgütün içinde var olan çevre de iklim üzerinde oldukça etkilidir. Örgütün içinde olduğu çevre, idarecilerin liderlik davranışlarını, iletişim şekillerini ve kişilerin birbirlerine olan tutumlarını etkilediğinden dolayı örgüt iklimi üstünde önemli bir etkiye sahiptir (Bursalıoğlu, 2015).

Örgüt iklimi, yönetim şeklinin farklı karar ve uygulamaları ile birlikte idarecilerin hal ve hareketleriyle bağlantılı bir şekilde çalışanlar üstünde meydana gelen algılar sonucunda oluşan psikolojik ortamı anlatır. Kişi kendi algısına göre tutum ve davranışa yönelir. İdari yapının değişik karar ve uygulamaları ile yöneticilerin tutum ve davranışlarına bağlı olarak çalışanlar üzerinde oluşan algılar neticesinde meydana gelen psikolojik ortamı ifade eden kavram ise yönetim biliminde örgüt iklimi kavramıdır (Erarslan, 2018).

Özetle, örgüt iklimi, örgüt içindeki kişilerin ve gruplar arası ilişkilerin bir sonucudur. Örgüt iklimini, örgüt içindeki kişilerin davranışlarından etkilenen, örgüte mensup kişilerin bulunduğu örgüte dair algılarını, düşüncelerini ve değer yargılarını içine alan örgütün psikolojik durumu olarak betimlemek mümkündür (Dağlı, 2017).

Örgüt iklimi, herhangi bir örgütte kişilerin aralarında bir bağ kurarak yardımlaşmaları ve sağlıklı dostluk bağları kurmaları gibi etkileşimlerin sonucunda belirlenir (Tymoth ve Judge, 2015). Bir örgütü her hangi bir örgütten ayıran, o örgütteki kişilerin hal ve hareketlerini etkileyen, örgütün temel özellikleri, örgütün iklimini meydana getirmektedir. Örgüt iklimini, örgüt içerisinde bulunan liderlik vasıfların ve yönetim biçimleri, uyguladıkları motive teknikleri, kişiler arasında oluşan birliktelikler ve iletişim yöntemlerini etkilemektedir (Güney, 2015).

Örgüt iklimi, örgüt içerisindeki kişilerin kendi içlerinde ve örgütle yürüttükleri ilişkilerini, hal ve tutumlarını barındıran, örgüt içinde duyulan genel hava diye tanımlanmaktadır (Diş, 2015). Yani her örgütün kendine has hem maddi hem de manevi değerleri ön plana çıkmaktadır (Küçüksarı, 2012). Bundan dolayı her hangi bir örgütü bir diğerinden ayırt eden faktör, örgütlerin kendisine özgü özellikleridir (Önen, 2008).

Örgüt içinde bulunan kişiler arasındaki iletişim ne kadar pozitif yönde ise, kişilerin birbirlerine karşı olan davranışları da o yönde pozitif etki göstermektedir (Diş, 2015). Verimli bir iletişimin olduğu, örgüt içindeki kişilerin iş doyumu ve odaklanmanın yukarda olduğu, yardımlaşma, verdikleri kararlara katılma ve bireyin kendisini güvende olduğunu hissetme gibi etkenlerin önde olduğu örgütler, pozitif bir iklime sahiptir (Öge, 1996). Örgütlerde kişiler, kendilerini örgütlerinin başarılı olmasında etki gösterdiklerini hissettiklerinde ve kendilerine bir birey olarak değer verildiğini gördüklerinde o zaman pozitif bir örgüt iklimi meydana gelmektedir (Gonder ve Hymes, 1994). Örgütlerde pozitif bir iklim yapısının oluşturulması, örgüt içinde sıcak bir havanın ortaya çıkarılmasına etki ederek, kişilerin daha fazla verimli çalışmasını sağlayabilmektedir (Diş, 2015). Aksi bir durum olduğu takdirde, kişisel değerleri önemsemeyen, sert, bireyi baskı altına alan ve esnek olmayan bir örgüt yapısı altında kişilerin verilen kararlara katılmak istemediği,

iletişimde sorunların ortaya çıktığı ve demokrasi ile bağdaşmayan bir yönetimin olduğu örgüt yapılarında negatif bir iklim oluşmaktadır (Öge, 2001).

Herhangi bir okulu bir diğerinden ayırt eden, okuldaki her bir kişinin bir diğeriyle ve ortamla olan etkileşimlerini anlatan nitelikler, okulun iklimini betimlemektedir. Okul iklimi, okul içindeki kişilerin tutumlarını etkisi altına alan bireylerde ortak tutumların meydana getirilmesi ve kişilerin okul çevresi ile iletişimlerini ortaya koymaktadır (Göcen ve Kaya, 2014; Hoy ve Miskel, 2015). Herhangi bir okulun iklimi, öğrenciler, öğretmenler ve idareciler arasında iletişim tekniği haline gelen informal inançları, değerleri ve davranışlarını barındırır (Welsh, 2000).

Bir okulun belirlemiş olduğu hedeflere varabilmesi ve kendine has bir değer yönetimi meydana getirebilmesi için, pozitif ve sağlıklı bir örgüt yapısı gereklidir (Özdemir ve diğ., 2010). Okullarda pozitif bir örgüt ikliminin var olması, okul içindeki kişilerin kendilerini değerli olduğunu algılamaları ve okulun hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla iş birliği halinde çalışmalarını sağlamaktadır (Çalık ve diğ., 2011).

Okullarda, öğrenmeye destek olan iklime açık iklim, öğrenmeye engel olan iklime ise kapalı iklim adı verilmiş ve genel olarak iki gruba ayrılmıştır (Aydın, 2014). Açık iklim; eğitimcilerin birbiri arasında veya okul idarecileri ve öğretmenler arasında saygı ve işbirliğinin bulunup bulunmamasıyla belirlenir. Açık iklimin var olduğu okullarda okul idarecileri; öğretmenlere saygı gösterir ve destek verir, baskıcı bir yönlendirmenin yerine öğretmenlere özgürlük sunar ve bürokratik işlerle vakit kaybetmek yerine daha basitleştirici liderlik tutumu gösterir. Açık iklimin var olduğu okullarda öğretmenler arasında samimi ilişkiler bulunmaktadır. Öğretmenler iş birliği içinde bulunur ve işlerine sadık olurlar (Hoy ve Miskel, 2015). Herhangi bir okulda açık iklimin var olması demek, bireyler arasında güveni, iletişimlerdeki şeffaflığı ve hoşgörüyü ile birlikte örgütsel hedeflere doğru hareket etmede önemli bir rol oynamaktadır (Can ve diğ., 2011).

Okullarda, okul idarecilerinin baskıcı bir yönetim gösterip günlük rutin işlere yoğunlaştığı, öğretmenlerin verilen kararlara katılımının daha az görüldüğü ve işe

olan aidiyet hissinin azaldığı iklim çeşidine ise kapalı iklim denir. Kapalı iklim şeklini benimseyen okullarda okul idarecileri, etkin bir liderlik davranışı sergileyemez, öğretmenleri sürekli denetler ve onları yönlendirir. Bu çeşit okullarda öğretmenler arasındaki ilişkiler pek samimi olmadığı görülür ve öğretmenler karşılıklı güvensizlik duygusunu hisseder. Hoy ve Miskel (2015)'e göre, bu iklimi benimseyen okullar, öğretmenleri desteklemeyen, sert kuralları bulunan ve sık sık denetleyen idareciler; okulu ikiye ayıran, anlaşmazlıklara yol açan ve kendini okulun parçası gibi görmeyen öğretmenlere sahiptir. Bu iklimi benimseyen okullarda, okul idarecilerinin sert ve baskıcı lider tutumları göstererek katı şartlarının olması ve sıkı kontrol yapması, okulun hedeflerine ulaşabilmesine engel teşkil edebilmektedir (Can ve diğ., 2011).

2.1.4.1. Örgüt İklimi tipleri

Bütün örgütlerin kendine has yapıları olabilse de genel itibari ile iki temel örgüt iklimi yapısı belirtilmekte, örgütler açık ya da kapalı iklime sahip olabilmektedirler (Topçu, 1998). Açık iklime sahip örgütler, kişilerin gereksinimlerini karşılayabilen aktif bir örgüt yapısına sahipken, kapalı iklime sahip olan örgütler kişilerin gereksinimlerini karşılayabilecek yapıya hâkim değildir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Açık iklime sahip örgütlerdeki kişiler; beraberlik duygusuna sahiptir, diğer kişilerle içten ve samimi ilişkiler kurar, kişisel ilerlemeye ehemmiyet verir, karar alma aşamasına katılır, üst mertebelerce desteklenir, hak ettiği bir şekilde karşılığını alır (Sezgin ve Kılınç, 2011). Açık iklime sahip örgütlerde, örgütün amaçları ve kişiler tarafından beklenen tutumlar açık bir şekilde belirtilir. Herhangi bir örgütün sağlıklı bir örgüt olarak isimlendirilmesi için açık örgüt iklim yapısına sahip olması gerekmektedir (Aksoy, 2006).

Yönetim, teknik ve eğitim boyutlarının denge içinde sürdürüldüğü örgütler sağlıklı örgüt olarak isimlendirilir. Sağlıklı örgütler güçlerini, amaçlarına ulaşmak için kullanmakta, kendi gereksinimlerini karşılamakta ve yüzleştikleri zorluklarla mukayese edebilmektedir (Hoy ve Miskel, 2015). Açık iklim yapısına sahip örgütlerde pozitif bir iklimin ortaya çıktığı görülmektedir. İdarecilerin örgütteki kişileri yetkilendirmesi, onları desteklemesi, güven duyması ve onlarla iş birliği halinde bulunması kişilerin tutum ve davranışlarına pozitif yönde etkilemektedir.

Kişiler bu tarz bir örgüt içinde destek gördüklerini hissettiklerinde bulunduğu örgüte daha fazla aidiyet hissi duyar ve bu durum davranışlarına olumlu yönde yansır (Önen, 2008).

Kapalı teşkilat iklim yapısını benimseyenteşkilatlarda, teşkilatların fiziksel yapısının çalışmayaimkânsız olduğu, insanların kararlara katılma durumlarının bulunmadığı, insanların kendi aralarında ve yetkililerle ilişkilerinin düşük olduğu, yetkililerin veya yönetimde bulunanların ilgisiz ve sıkı bir yapıya sahip olduğu görülmektedir (Aksoy, 2006). Bu tür teşkilatlarda insani özelliklerin pek önemli olmadığı, sıkı ve değişmez normlar ile demokratik yönetime karşı olan yetkililerin bulunduğu, insanlar arasındaki iletişim ve etkileşimin kısıtlı olduğu negatif bir teşkilat yapısı görülmektedir (Öge, 2001).

Kapalı iklime sahip teşkilatlardaki yetkililer, insanların bireyle ilgili veya vazifeleriyle ilgili problemlerle ilgilenmekten kaçınırlar. Yetkililer emir vericidir ve insanları destekleyici olmadıkları gibi insanları motive edecek hal ve hareketlerde de bulunmazlar (Prajogo ve McDermott, 2011). Yetkililer genellikle kişisel normları koyar ve tutarsız davranır. Bu nedenle belirlenmiş olan hedefte başarıya ulaşamazlar. Bu tarz yetkililer, teşkilatta insanlara anlayış göstermeyen yetkililer olarak bilinir (Robbins, 1994). Bu tip teşkilatlarda insanlar arasındaki arkadaşlık bağı görülmez (Saritaş, 1997). İnsanlar mutsuz, huzursuz ve bulundukları gruptan ayrılmanın yollarına bakarlar (Arslan, 2004).

Kapalı teşkilat iklimine sahip teşkilatlarda sağlıklı teşkilatlar olduğunu söylemek gayet açık ve net olacaktır (Tagiuri ve Litwin, 1968). Sağlıksız teşkilatlarda insanlar iş tatminsizliğinden, işe devamlı gelememekten, işten kaçma ve ruhsal sorunlar yaşama gibi hem insanda hem de teşkilatlar açısından negatif sonuçlar doğuracak durumlar yaşanabilmektedir. Sağlıksız teşkilatlarda insanların motivasyonu ve teşkilatların başarısı azalmaktadır (Aksoy, 2006).

Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) okullarda bulunabilen 4 çeşit teşkilat ikliminden söz etmektedir. Bu teşkilat iklim tipleri aşağıda kısaca açıklanmaktadır.

Açık İklim

Bu iklim çeşidinin en önemli ve en belirgin özelliği, yönetici ve diğer insanlar arasında işbirliği, sevgi, saygı ve açıklığa dayanan bir ilişkinin var olmasıdır. Yönetici öğretmenleri dinler, öğretmenlerin düşüncelerine saygı duyar ve onlara sürekli övgülerde bulunur. Yönetici öğretmenleri çalışırken onları özgür bırakır ve en az şekilde yönlendirme yapar veya fikirlerini sunar. Bu tip teşkilatlarda öğretmenler genellikle iç içedir ve birbirleriyle samimi arkadaşlıklar kurarlar. Açık iklime sahip teşkilatlarda öğretmenler kendilerini daha çok işine adanlar. Açık iklime sahip teşkilatlarda öğretmen ve yöneticilerin davranışları samimi, dostluk ve arkadaşlık düzeyi yüksek olduğu gibi ikili ilişkilerin iyi olduğu bilinir.

Bağımlı İklim

Bağımlı iklimde bir taraftan okul idarecisinin başarılı olmayan girişimleri öbür yandan öğretmenlerin yüksek performansı bulunmaktadır. Okul idarecisi sert ve baskıcı olup öğretmenlerin bireysel gereksinimlerine ve mesleki deneyimlerine saygı duymaz. Fakat bu tarz örgütlerde öğretmenler okul idarecilerinin kendilerini kontrol etme isteğini önemsemezler ve profesyonelce davranırlar. Bağımlı iklim yapısına sahip örgütlerdeki öğretmenler birbirlerine saygı duyar, düşüncelerini destekler ve işlerinden mutluluk duyarlar.

Serbest İklim

Bağımlı iklimin tam tersidir. Okul idarecilerinin liderlik davranışları oldukça güçlüdür. Okul idarecisi öğretmenlerin görüşlerine saygı duyar ve onları dinler. Okul müdürü öğretmenleri serbest bırakır ve onlara düşük seviyede yönlendirme yapar. Fakat eğitimciler bunlara rağmen olumsuz yönde tepkilerde bulunurlar ve sorumluluğu üstlenmekten kaçınırlar. Eğitimciler okul idarecisinin liderlik yönündeki girişimlerini sabote ederler. Eğitimciler idarecilerden hoşnut olmadıkları gibi diğer öğretmenlerden de hoşnut olmaz ve iyi arkadaş olamazlar. Bu tür örgütlerde okul idarecisi destekleyici ve toleranslı davranırsa da öğretmenler anlayışlı ve işlerine bağlı değildir.

Kapalı İklim

Açık iklimin tam tersidir. Bu tür örgütlerde eğitimciler az çalışır ve işlerine olan özverileri düşüktür. Okul idarecisinin liderlik tutumları kontrol odaklı ve serttir. Bu tür doğru olmayan yönlendirmeler teşkilatta hayal kırıklığının yanı sıra ilgisizliğe de neden olmakta, bunlara ek olarak öğretmenlerin yönetime ve teşkilattaki diğer öğretmenlere saygı duyulmamasına neden olur.

2.1.5. Okul İklimi

Örgüt iklimi kavramının eğitim yönetimi alanında transfer edilmesi ile ortaya çıkan okul iklimi çalışmaları okuldaki bireylerin davranışlarını etkileyen, bireylerde ortak davranışların oluşturulması ve bireylerin okul çevresi ile etkileşimlerini ifade etmektedir (Göcen ve Kaya, 2014; Hoy ve Miskel, 2015). Okulun belirlediği amaçlara ulaşabilmesi ve kendine özgü bir değer sistemi oluşturabilmesi için, olumlu ve sağlıklı bir örgüt iklimi yapısı gereklidir (Özdemir ve diğ., 2010). Okullarda olumlu bir örgüt ikliminin bulunması, okuldaki bireylerin kendilerini değerli hissetmelerini ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek için iş birliği içinde çalışmalarını sağlamakta, okullarda örgüt iklimi çalışmalarında okul iklimi kavramı kullanılmaktadır (Çalık ve diğ., 2011).

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, içinde bulunanların kişiliklerini ve bu kişilikleri etkisi altına alan örgütsel liderliği de barındıran çok kapsamlı bir terim olmakla birlikte okulun genel çalışma arkadaşlarıyla ilgilenen algılamalar olarak bilinmektedir (Öztürk ve Zembat, 2015; Terzi ve Uyangör, 2017)). Bir okulu birbirinden farkını gösteren ve okulun içinde bulunan kişilerin mizaçları üstünde rolü olan okula özgü 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,

2002b). Griffin (2001) ise iklim konusunda ortaya konulan açıklamaların bir araya geldiği noktada iş çevresindeki kişilerin algıları üzerindeki etkisinin bulunduğunu belirtmiştir. İklim, belirli bir zamana bağlı olmadığı gibi çalışan bireylerin tutumunu etkileyen sebeplerden meydana gelir (Şenel ve Buluç, 2016). Okuldaki yönetim şeklinin, okul kurallarının ve genel tüzüğün meydana çıkarmış olduğu iklim, okul çevresinin o okula has bazı özellikleri olmalı ki, bunlar okulun etkin bireylerine, sosyal ve pozitif çevresine karşı tutumuyla değerlendirmeye tabi tutulur (Karadağ ve diğ., 2008).

Okul iklimi değişkenleri eğitim ve öğretimi doğrudan etkiler (Bektaş ve Nalçacı, 2013; Ekşi, 2006). Etkili ve başarılı okul; öğretmen, öğrenci ve diğer tüm paydaşların mutluluk duyarak yaşadıkları bir kurumdur (Bektaş ve Nalçacı, 2013; Taşdemirci, 2009). Okul iklimindeki iyiye gitme yöneticinin etkililiğini, öğretmenlerin performansını ve öğrencilerin başarısını artırır (Akman, 2010).

Etkili okulların sahip olduğu imkânlarla yönelik olarak oluşturdukları öğretim ortamı literatürde öğrenme iklimi ya da okul iklimi olarak kavramsallaştırılmış, bu kavramların öğrencilerin okula bağlılıklarına olumlu etki yaptıkları incelemeler sonucu tespit edilmiştir (Storlie ve Toomey, 2019). Okul iklimi kavramı, en basit haliyle okuldaki ilişkilerin kalitesi olarak tanımlanmaktadır (Çalık ve diğ., 2009). Okulun olumlu ikliminin, öğrenciler üzerinde okula bağlılık gibi birçok değişkeni olumlu etkilediği yapılan çalışmalarda gözlemlenmektedir (Özdemir ve diğ., 2010; Sarı, 2013).

Hoy (2003) okul iklimini, okuldaki tüm insanları etkileyecek şekilde okuldaki insanların davranışlarından etkilenerек ortak algılarına dayalı olarak gelişen ve sürekliliği olan bir özellik olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin kendilerini daha rahat hissedecekleri, dersliklerin genişliği, araç-gereç donanımının olması, okulun fiziksel yapısının öğrencilerin gelişimlerine ve duygularına uygunluğu, okulu daha sevilir ve mutlu bir ortam haline getirebilir. Okuldaki öğretimin olumlu yönde gelişmesi okul iklimini, okul iklimi de mutlu okul kavramını etkilemektedir. Öğrenciler için günün önemli bir kısmının geçirildiği okulların, mutlu ve huzurlu bir yer olması önemlidir. Mutlu olan öğrenci okula daha çok motive olacak, devamsızlık azalacak, derslerine daha çok çalışacak ve başarılı

olacak, öğrencilerin okullarına olan bağlılıkları da bu yönde artacaktır. Böyle bir ortamda öğretmenler ve idareciler de mutlu olacak zevkle ve neşeyle görevlerini yerine getireceklerdir (Döş, 2013; Storlie ve Toomey, 2019).

Okul iklimi, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve hatta veliler arasındaki etkileşim ile şekillenmekte, zamanla okulda kabul edilebilir sözsüz kurallar, normlar ve davranış parametreleri belirlenmesi oluşmaktadır (Mitchell ve diğ., 2010). Okul iklimi, okulu etkileyen veya okuldan etkilenen tüm bireylerin değer ve inanışlarının birer yansımasıdır (Maloy ve Seldin, 1983).

Okul iklimi kavramı ile değinilmek istenen aslında okulların olumlu ve olumsuz yönleridir. Bu bağlamda okulların olumlu yönlerinde ilgili olma, akademik gelişim, dayanışma, sosyal gelişim, iletişim ve katılım fırsatları gibi durumlardan söz edilirken, olumsuz yönlerinde ise iletişim bozuklukları, düşmanca tavırlar, öğretmenin olumsuz nitelikleri, değişime direnme, ihtiyaçların dikkate alınmaması, keyfi ve diktatörce alınan kararlar gibi durumlardan bahsedilmektedir (Özdemir ve diğ., 2010; Ellis, 1988).

Okul iklimine dair sıklıkla yapılan araştırmalarda görülen en çarpıcı sonuç ise öğrencilerin akademik başarısını düşürmesidir (Sweetland ve Hoy, 2000). Dışarıdan bakıldığında neredeyse birbirinin aynısı gibi görünen okullardaki akademik başarının farklılaşması da farklı okul iklimlerine sahip olmaları ile açıklanmaktadır. Olumlu bir okul iklimi öğrenci başarısını artırır, disiplin problemlerini azaltır (Mitchell ve diğ., 2010), öğrenciler hevesli ve çalışkan olur. Olumsuz bir okul iklimi ise öğrencilerin yabancılaşmasına sebep olur (Ellis, 1988), öğrencilerin akademik başarısını düşürür ve şiddet davranışlarını ya da bu davranışlara yönelme riskini artırır.

Özellikle etnik ayrımcılık, psikolojik ve fiziksel şiddet, cinsel istismar gibi olumsuz sosyal davranışlar, öğrencilerin okula bağlılıklarını düşürürken ve okuldan ayrılma oranlarını ise yükselterek akademik hayatın sonlanmasına sebep olabilmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin okullarında güvensiz hissettiğini tanımlayabilmek eğitimde sürdürülebilirliği açıklayabilen bir faktör oluşturmaktadır. Okulda kendini güvensiz hissetmek, okuldan ayrılma gibi nihayetinde marjinal

fikirlerle sahip öğrencilerin akademik yörüngelerini ve kariyer hedeflerini etkileyen okuldan kopma gibi kötü akademik sonuçlara katkıda bulunabilir (Alfaro ve diğ., 2009).

Öğrencilerin öz benlikleri, okula bağlılık seviyeleri ile bağlantılı ve u seviyelerini arttıran önemli bir kavramdır (Linnenbrink ve Pintrich, 2003; Sakiz ve diğ., 2012). Duygusal, davranışsal ve bilişsel yönleri olan öz benlik aynı şekilde okul bağlılığı için de üç farklı boyutta kavramsallaştırılmıştır (Fredricks ve diğ., 2004). Fredricks ve arkadaşlarına (2004) göre, davranışsal bağlılığa, olumlu davranış sergileyen, öğrenmeye istekli ve okulla ilgili etkinliklere katılım gösteren öğrenciler sahiptir. Duygusal bağlılık, “sınıftaki duygusal tepkiler” olarak tanımlanmıştır. Son olarak ve en basit şekilde tanımlanmış olan bilişsel bağlılık ise öğrencinin öğrenmeye yaptığı yatırımını yani kariyer hedeflerini ifade etmektedir.

Creemers ve Reezigt (1999), okuldaki verimliliği arttırmayı amaç edinen yeni bir modelde, okul ikliminde öğretmen ve idarecilerin tutumlarının etkisinin yadsınamaz olduğu söylenmekte, bunlara ek olarak okul ikliminin öğrenim gören bireyler tarafından değiştirilebileceğine vurgu yapmışlardır. Bunların dışında okullar eğitim gören bireylerden, öğrenmelerine yönelik pozitif davranış ve beceri kazanmaları noktasında beklenti halinde bulunduğundan dolayı, öğrencilerin tutumlarını okul iklimiyle iç içe bir bütün olarak benimsemekte ve okul iklimi üzerine öğrenci davranışlarının ortaya çıkardığı sonuçları belirtmişlerdir. Fakat buna rağmen okul iklimi araştırmalarının bütün bir şekilde okul paydaşları arasındaki birlikteliğin ortaya koyduğu ürünün kalitesi, idarecilerin liderlik vasıfları ve başarı isteği kavramları gibi kelimeler ile şekillendiği belirtilebilir. Genellikle eğitim ve idarecileri hedef alan iklim araştırmalarının öğrenciler açısından nasıl düşünüldüğü hakkında araştırmaların eksikliği de belirtilmektedir (Çalık ve Kurt, 2010).

Okulun en belirgin ve karakteristik yapısına eğitimi irdeleyen kişiler o okulda bulunan şartlara ve okul ikliminin değerinden sürekli bahsetmişlerdir (Donnelly, 1999). İklim, eğitimcilerin okul içerisinde yaptıkları araştırmalar gibi bütün insanı içine alan faktörlerin bir araya getirdiği yapıdır. Odada var olan atmosferin olduğu gibi iklim de örgüt içerisinde ortaya çıkanları çevreler ve etkide bulunur (Freiberg, 1983).

Norton'un (1984) bakış açısından okul iklimi mevcut halin ve olması elzem olan halin saptanmasında büyük bir etkisi vardır. İklim sorun giderme, güven, birbirine olan saygı, davranışlar ve yeni düşünceleri temsil eder. Daha belirgin bir anlatımla ise okulun örgütsel iklimi, kişilerin hal ve hareketlerini etkileyen ve bir okulu başka bir okuldan ayıran iç özelliklerin tamamıdır. Bu sebeplerden ötürü, maddi evrenin devamlılığını sürdürebilmesi açısından paranın değeri ne ise bir örgüt olarak okulun hayatını devam ettirebilmesi için okul ikliminin de değeri odur (Nind ve diğ., 2004).

Okulların, ortaklarının istekleri doğrultusunda yön vermesi gerekmektedir (Bates, 1992). Okul ikliminin biçimlendirilmesi ve yönlendirilmesi, okulun ana değerlerinden ve hedeflerinden yola çıkılarak meydana getirilen bakış açısı belirgin ve net olmalıdır (Saphier ve King, 1985). Belirtilmiş olan bu faktörlerin ele alınmasıyla birlikte herhangi bir okulu ziyaret ettiğinizde o okulun iklimi hakkında belirgin bir bilgiye erişmek daha kolay olacaktır (Piet, 2005).

Bir okulun sağlıklı okul iklimine ulaşabilmesi için açık okul iklimi yapısı içerisinde olması şarttır (Aksoy, 2006). Sağlıklı okul iklimini benimseyen okullar, toplum ve öğrenci velisinin baskısıyla etkin bir biçimde baş edebilmekte ve okulun kaynaklarını hedefleri doğrultusunda verimli bir şekilde kullanmaktadır. Sağlıklı okullarda öğretmenler büyük bir özveriyle işlerini sürdürmektedir. Öğitmenler, talebeler için yüksek ama erişilebilir amaçlar koyarlar ve istenen performansı zirvede tutmaya çalışırlar. Sağlıklı okullarda öğrencilerin öğrenime motivasyonu ve akademik başarı seviyesi yüksektir. Yine bu okullarda bireylerin birbirlerine güveni ve saygı duyması gözlemlenmektedir (Hoy ve Miskel, 2015).

Okul ikliminin sağlıklı olması örgütü bir araya getiren kişilerle birlikte örgüt açısından birçok negatif sonuç meydana getirmektedir. Örgütlerde sağlıklı bir iklim meydana gelmesi halinde, işten memnun olmayan kişilerde işe gelmeme, işi bırakma, motivasyon ve verimliliğin düşmesi gibi birçok olumsuz durumlar meydana gelebilmektedir (Aksoy, 2006). Sağlıklı örgütler, bulunduğu çevreden gelen dış etkilere maruz kalmaktadır ve bu durumdan olumsuz etkilenmektedir. Okul idarecileri ve öğretmenler, çevrenin uygun olmayan istekleriyle mücadele etmek zorundadır. Sağlıklı okullarda okul idarecileri liderlik vasıfları gösteremediğinden

eğitmenleri yönlendirme konusunda yetersiz kalmaktadır. Bu tip okullarda eğitmenlerin motivasyonu düşüktür. Eğitmenler okul hakkında pozitif düşüncelerde bulunmayıp daha çok şüpheli ve savunmacı bir tutum gösterirler. Bu okullarda eğitmenler işlerini isteyerek severek yapmamaktadır (Hoy ve Miskel, 2015)

Okul iklimi, öğrencilerin başarısını ve öğrenmedeki yeterliliklerini en çok etkileyen kavramlardan birisi olmakla birlikte, bu açıdan bakıldığında, üniversitelerin varlık sebebi olarak görülen öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite ve fakültelere ilişkin geliştirmiş oldukları okul iklimi algısı, hem kendilerinin mesleki anlamda daha hazır olmalarına katkı sağlayacak hem de bölümlerini amaçlarına ulaştıracaktır (Erarslan, 2018).

2.1.6. İlgili Araştırmalar

Yükseköğretim kurumlarında yapılan örgütlerin sahip olduğu iklimlerine ilişkin çalışmalara sıklıkla rastlanmakta olup (Yıldırım, 2019; Süslü Kalafat, 2017; Demirez, 2016; Arık, 2016; Erol, 2014) bu çalışmaların bir bölümü de okul iklimi üzerine gerçekleştirilmiştir (Erarslan, 2018; Terzi, 2015; Gündoğan ve Koçak, 2017; Eren, 2019)

Örgüt iklimi ile ilişkili olan yapılmış birçok çalışma vardır. Antropoloji alanında yapılmış olan ilk çalışmalar çoğunlukla izole edilmiş küçük kümelerden bir araya gelmiş klan ve kabileler üstünde olmuştur. Bir araya gelmiş olan farklı kültürler antropologlar vasıtasıyla inşa edilerek şimdiki modern toplumların içinde bulunan iş sahasında, farklı inanç yapılarında, devlet kurumlarında ve okullarda yapılan çalışmaların konusu haline gelmiştir (Harris, 1992). Örgüt iklimi, 1960 yılının başından bu yana örgüt teorikçileri, yönetim bilimciler, davranış bilimciler ve uygulama yapanlar arasında hatırı sayılır ilgi görmeye başlamış çalışma konusu olmuştur (Şişman, 1994). Örgüt ikliminin ürününe etkisi, tanımı ve boyutları hakkında yapılmış birçok çalışma ve yayın yer almaktadır. Fakat örgüt iklimi, bu çalışma ve yayınlarda fazla tartışmaya yol açan ama az anlaşılan konulardan birisidir (Bucak, 2002).

Örgüt iklimi alanında yapılmış araştırmalar çok değişik şekillerde kendini göstermektedir. Araştırılan kaynaklarda farklı örgütsel iklim tanımları vardır. Bir

tanıma göre iklim, kişilerin bir olay karşısında ortak bir şekilde ortaya koydukları reaksiyon ya da algılardır. Diğer bir tanıma bakacak olursak iklim, çeşitli birimler arasındaki koordinasyonun, konum farklılığının sebep olduğu sosyal mesafe ve kişilerin hükümlerine katılımı gibi hallerin örgütte meydana getirdiği iklimlerden konuşulabilmektedir (Denisan, 1996). Bu bakımdan örgütsel iklim psikolojik bir etki taşır. Örgütler yalnız fiziki durumlarda değil birey hareketlerinde de değişiklik göstermektedir (Topal, 2001). Örgüt iklimi, 1950'nin başından beri endüstri alanında aktif rol alan psikologların gündemine gelmiş bir konu olmuştur (Güney, 2004). Başlarda örgütsel hayatın niteliğini açıklamak için kullanılan, örgütün iklimi bütün olarak örgütün kişiliği gibi algılanabilir. Fakat kişilik bireysel bir yol izlerken, iklim örgütsel olarak hareket etmiştir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

Başarı ve güven temeline dayalı bir okul iklimini benimseyen, okul idarecileri, öğretmen ve öğrencilerin kendi aralarında iyi ilişkiler kurduğu, şiddetten uzak durarak karşılıklı uzlaşma merkezli, iş birliği içinde işleyen okullar, öğrencilerin okula olan aidiyet hissini arttırmaktadır (Özdemir ve diğ., 2010). Karadağ ve diğerleri (2016), okul ikliminin akademik başarıya olan katkısının incelendiği araştırmada, öğrencilerin akademik başarılarındaki etkisinin bulunduğu sonucuna varmıştır. Okullarda pozitif, açık ve sağlıklı bir okul ikliminin var olmasının, öğrencilerin akademik başarılarının yükseltilmesinde ve Yükseköğretim kurumları olan fakülte ve yüksekokullarda aidiyet hissinin sağlanmasında büyük bir etken olduğu söylenebilir.

Okul iklimi ile ilişkili olarak yapılan araştırmalarda; yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin okul iklimi algısını belirleyen çalışmalar bulunmaktadır. Aksu'nun (1994) okul müdürleriyle ilişkili yapmış olduğu araştırmada müdürlerin etkililik seviyesinin okul iklimi ile bağlantılı olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerle yapılan araştırmalarda açık okul iklimine sahip öğretmenlerin iş tatmini, örgütsel bağlılık ve birbirleriyle olan iletişim seviyelerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır (Rafferty, 2003; Treputtharat ve Tayiam 2014; Yusof 2012). Öğrencilerin perspektifiyle yapılan çalışmalarda ise daha çok araştırılan konu öğrencilerin akademik başarıları olmuştur. Özdemir ve diğerleri (2010) olumlu okul iklimi algısı ile akademik uygulamalardan memnuniyet ilişkisi

arasında olumlu bir etki olduğunu bulmuştur. Ailelerin okul iklimi algısı öğrencilerin okul işleyişine katkıda bulunması açısından çok önemlidir. İnsani ilişkilere sahip olmayan bir okul iklimi, sadece bürokratik işlemler ve politik kararlar uygulayan bir ortamda velilerin okulda katılım isteklerini kırmaktadır (Cochran ve Dean, 1991). Ancak, velilerin okul iklimi algılarını araştıran çalışmalara Türkiye literatüründe rastlanmamıştır. Bunun sebebi velilerin çalışma yapılacak okul iklimi algısını belirleyen bir anketin geliştirilmemesi veya uyarlanmaması diyebiliriz. Bundan dolayı, literatürde oluşan boşluğu kapatmak büyük bir önem arz etmektedir (Çalık ve Kurt, 2010).

2.2. 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)

2.3. Spora Yönelik Tutum

Araştırmada öğrencilerin fakültelerindeki iklimi algılamalarında fiziksel aktiviteye olan ilgilerinin de etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin fiziksel aktiviteye ve spora olan ilgileri yani spora yönelik tutumları değerlendirilmiştir. Şentürk, 2015 yılında yapmış olduğu çalışması ile spora yönelik tutumu üç alt boyutta ele almıştır. Bu alt boyutlar spora ilgi duyma, sporla yaşama ve aktif spor yapma boyutlarıdır. Alt boyutlar sıklıkla, bireyin fiziksel aktivite alışkanlıklarını fiziksel aktiviteye ve spora yönelik tutumları ile ortaya koymaktadır.

Bu alt boyutlardan ilki spora ilgi duyma boyutudur. Şentürk'ün (2015) aynı çalışmasında spora ilgi duyan bireylerin, fiziksel aktivitenin faydalarına inandıkları, sadece tek bir spor dalını değil birçok spor dalını ve spora ilişkin yayınları yazılı, görsel ve sosyal medyada takip etmekten hoşlandıkları vb. sonuçlara ulaşmıştır. Sporla yaşama alt boyutunda yüksek puanlar alan bireylerin ise sıklıkla yürüyüş ve ya bisiklet tercih ettikleri, fiziksel aktivite içeren sosyal aktiviteleri tercih ettikleri, bu aktivitelere gönüllü olarak katıldıkları vb. tutumları sergiledikleri belirlenmiştir. Aktif spor yapma alt boyutunda ise bireylerin fiziksel olarak aktif bir hayat tarzı benimsedikleri, hatta bu yolla maddi kazanç elde ettikleri, yapmış olduğu aktiviteleri ilgi duyduğu spor dalında elit sporcu olarak yapmayı hayal ettikleri, iklim şartları uygun olmasa dahi ev şartlarında fiziksel aktivite yapabildikleri tespit edilmiştir. Spora yönelik tutumun alt boyutları bireyin fiziksel aktivite alışkanlıkları hakkında fikir sahibi olmamıza da yardımcı olmaktadır (Göktaş ve Şentürk, 2019).

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem, ölçme araçları, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmistir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, eğitim biliminde sıklıkla kullanılan bir durum tespiti çalışmasıdır. Betimsel bir çalışma desenine sahip olan bu araştırma, anket tekniği ile elde edilen sayısal verilerin analiz edilmesi ile sonuçların yorumlandığı nicel bir çalışmadır. Türkiye evrenindeki spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören tüm öğrencileri temsil edebilecek bir örnekleme ulaşılması hedeflenen araştırma, küresel salgın sebebiyle Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda ulaşılabilen tüm katılımcıların, literatürde bahsedilen (Özen ve Gül, 2007) oranlı tabakalı, uygun ve basit seçkisiz örneklemeleri için gereken örneklem büyüklüğünü sağlayacağı sayıya kadar veri toplama süreci devam etmiştir.

Spor bilimleri lisans öğrencilerinin okul iklimi algılarının incelendiği bu çalışma, mevcut bir durumu var olduğu hali ile betimlemeyi amaçladığı için tarama modelinde şekillenmiştir. Daha önce sıklıkla kullanılan bu model geçmişte ve halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2003).

İlgili literatür çerçevesinde, bu çalışmada spor bilimleri lisans öğrencilerinin okul iklimi algısı seviyelerinin düşük olduğu ve demografik özellikler ile üniversiteye duyulan güven ve spora yönelik tutumların okul iklimi algı seviyelerini etkileyeceği hipotezleri kurulmuştur.

Bu çalışmada, spor bilimleri lisans öğrencilerinin okul iklimi algı düzeylerini etkileyen faktörler ile okula güven ve spora yönelik tutumları arasındaki ilişkinin yanı sıra bu değişkenlerin öğrencilerin cinsiyet, sınıf, bölüm, yer aldığı program ve öğretim türü değişkenlerine göre karşılaştırmaları yapılmıştır. Araştırmada veri toplama tekniği olarak anket yöntemi uygulanacak olup, anket olarak devam eden bölümlerde belirtilen araçlar kullanılmıştır.

2019-2020 eğitim öğretim yılında spor bilimlerinde öğrenim gören lisans öğrencilere ulaşılmaya çalışıldığı bu çalışmada öğrencilerin okul iklimi algılarını etkileyen faktörlerin ne olduğu araştırılmış, nedenleri sorgulanmış ve diğer çalışmalar ile tartışılmıştır. Problemler tespit edilerek uygulayıcı ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur. Bu doğrultuda yapılan çalışma, spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri ile yöneticilerin okul iklimi ve etkili okul seviyesini artırmaya yönelik çalışmalara öncülük edecektir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu bölümde çalışmanın evren, örneklem, örnekleme yöntemi ve örneklemin demografik özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Bu araştırmanın, genel ve çalışma olmak üzere iki evreni bulunmaktadır. Karasar'a (1998) göre bu mümkündür; genel evrene ulaşılması güç olan araştırmalarda çalışma evrenini, genel evreni temsil eden ve ulaşılabilirliği bulunan bir grup oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, küresel salgın nedeniyle hedeflenen örnekleme yöntemi kullanılamamış olup örneklem, araştırmacının öğrenimine devam ettiği Muğla ili ile sınırlandırılmak zorunda kalmıştır.

Araştırmanın genel evrenini spor bilimleri alanında eğitim veren Türkiye'deki 88 adet yükseköğretim kurumunda öğrenim gören yaklaşık 50.000 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini ise uygun örnekleme tekniği (Özen ve Gül, 2007) ile belirlenen Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi çatısı altında eğitimlerini sürdüren 1239 lisans öğrencisi oluşturmuştur.

Veri toplama sürecinde ortaya çıkabilecek olumsuzluklar dikkate alınarak toplam 913 öğrenciye hazırlanan veri toplama araçları ulaştırılabilmektedir. 913 öğrenciden 477 tanesinden sağlıklı veri toplama işlemi yapılamadığından dolayı bu öğrenciler araştırma dışı bırakılmıştır. Bu doğrultuda araştırma 436 gönüllü öğrenciden elde edilen veriler ile gerçekleştirilmiş olup bu sayı çalışmanın örneklem büyüklüğü olarak kaydedilmiştir.

Küresel salgın nedeniyle tüm çalışma evrenini temsil edeceği düşünülen öğrencilerden 436 öğrencilik örneklem büyüklüğünden (Cohen ve diğ., 2002) sağlıklı veri elde edilebilmiştir. Araştırmanın örneklemini, Cohen ve diğerlerinin (2002) farklı evren büyüklüklerinde örneklem sayısını tespit etmek için yaptıkları çalışmaya göre $p < ,05$ düzeyinde hesaplanmıştır. Bu sayı Cohen ve diğerlerinin (2002) evren örneklem büyüklüğüne ilişkin oluşturdukları %95 güven aralığındaki tablo değerlerini sağlamaktadır. Bu değer Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından da onaylanmıştır. Ayrıca ilgili kurul, bu araştırmanın etik değerler altında ve bilimsel araştırma yöntemlerine uygun olarak yapılabilirliği konusunda onay raporunu araştırmacıya iletmiştir. Araştırma için gerekli izin ilgili yazışmalar neticesinde Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı'ndan alınmış ve araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılı itibarıyla sayıları 1239 olan tüm öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırma örnekleminin demografik özellikleri, cinsiyet, sınıf, bölüm, yer aldığı program ve öğretim türü değişkenlerinin sıklıklarını gösterecek şekilde Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Örneklem grubunun demografik özellikleri

Değişken	Grup	N	%
Cinsiyet	Erkek	233	53,4
	Kadın	203	46,6
Bölümü	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	153	35,1
	Antrenörlük Eğitimi	102	23,4
	Spor Yöneticiliği	93	21,3
	Rekreasyon	88	20,2
Program	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	153	35,1
	Antrenörlük Eğitimi (N.Ö.)	49	11,2
	Antrenörlük Eğitimi (II.Ö.)	53	12,2
	Spor Yöneticiliği (N.Ö.)	44	10,1
	Spor Yöneticiliği (II.Ö.)	49	11,2
	Rekreasyon (N.Ö.)	50	11,5
	Rekreasyon (II.Ö.)	38	8,7
Sınıf	1.sınıf	99	22,7
	2.sınıf	107	24,5
	3.sınıf	97	22,2
	4.sınıf	92	21,1
	5. (+) sınıf	41	9,4
Öğretim Türü	Normal Öğretim	296	67,9
	İkinci Öğretim	140	32,1
Toplam		436	100,0

Örneklem grubunun demografik özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur. Bu doğrultuda erkek katılımcılar 233 (%53,4), kadın katılımcılar ise 203 (%46,6) kişi olarak belirlenmiştir.

Çalışmaya en çok katılım Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (153 öğrenci; %35,1) bölümünden sağlanırken, en az katılım ise Rekreasyon bölümünden (88 öğrenci; %20,2) sağlanmıştır. Ayrıca her bir programdan elde edilen veriler de ayrıca tabloda belirtilmiştir.

Örneklem grubunun sınıf düzeyleri incelendiğinde 2. sınıf öğrencilerinin (107 öğrenci; %24,5) çalışmaya katılımının diğer sınıf düzeylerine oranla daha fazla olduğu gözlenmektedir.

Örneklem grubunda yer alan öğrencilerden normal öğretime devam eden sayısı 296 (%67,9) iken ikinci öğretime devam edenlerin sayısı 140 (%32,1) olarak belirlenmiştir.

3.3. Veriler

Bu bölümde araştırmada kullanılacak olan verilerin toplanma süreci ve veri toplama araçlarına yer verilmiştir.

3.3.1. Veri toplama süreci

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü aracılığı ile ilgili Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığından izin alınmıştır. Alınan izin ile daha önceden hazırlanmış olan elektronik anketler (<https://forms.gle/Wpj87ETkC1AwUS8D9>) mail yolu ile fakülte yönetimine ulaştırılmıştır. Alınan izinler ile danışman öğretim elemanlarına ulaşılmış ve danışmanlar vasıtası ile elektronik anketlerin öğrencilere ulaştırılması sağlanmıştır. Yaklaşık iki ay süren veri toplama sürecinde yeterli örneklem sayısına ulaşılmaya çalışılmıştır ancak 436 öğrenciden sağlıklı veriler toplanabilmiştir.

Araştırmada veri elde etmek için kullanılan ölçekler ve kişisel bilgi formu elektronik ortamda hazırlanmış olup gerekli izinler ve etik kurul raporu alındıktan sonra çevrimiçi sistemler vasıtası ile uygulanmaya başlanmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin belirlenen fakülte bünyesinde hali hazırda eğitim öğretim faaliyetlerine devam ediyor olmaları ön şart olmakla birlikte fakülte bünyesinde eğitim öğretim faaliyetlerine devam etmeyen (kayıt dondurma, devamsız, vs.), bu kuruma yatay geçiş ile gelmiş ya da Farabi, Erasmus, vb. programlar ile öğrenim gören, ayrıca uluslararası öğrenci olanlar araştırmaya dahil edilmemiştir.

3.3.2. Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama tekniği olarak anket yöntemi uygulanacak olup, anket olarak Terzi (2015) tarafından geliştirilen Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada ayrıca öğrencilerin spora yönelik tutumlarının belirlenmesi için Şentürk (2015) tarafından geliştirilen Spora Yönelik Tutum Ölçeği ile Özdoğan ve Tüzün (2007) tarafından geliştirilen Üniversite Güven Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca demografik özelliklerin belirleneceği ve yazar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Araştırmanın veri toplama aşamasında, spor bilimleri fakültelerindeki öğrenciler tarafından algılanan okul iklimi, üniversite güveni ve spora yönelik tutumlarını ölçmek üzere maddeler halinde sunulan ve açıklamaları yapılan ölçekler aşağıda belirtilmiştir. Araştırmada kullanılacak Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği ve Üniversite Güven Ölçeği için geliştiricilerden mail yoluyla izinler alınmış, Spora Yönelik Tutum Ölçeği için ise geliştiriciden yazılı izni alınmıştır.

3.3.2.1. Üniversite öğrencilerine yönelik okul iklimi ölçeği

Terzi tarafından 2015 yılında 17 maddeli ve 3 boyutlu (okula bağlılık, iletişim ve öğrenme ortamı), 5’li Likert derecelendirme tekniğine sahip “Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçekten alınan (her boyut düzeyinde veya ölçeğin toplamından) puanların aritmetik ortalamalarından 1,00 - 2,60’ a kadar ortalamalar, okul ikliminin negatif (kapalı) bir iklim oluşuna, 2,61 - 3,40 arası ortalamalar orta düzeyde (ehven-i şer) bir iklimin varlığına, 3,41- 5,00 arası puanlar ise pozitif (açık) bir iklimin varlığına işaret etmektedir.

Alanyazında ilköğretim ve lise düzeyindeki okullarda okul iklimini öğrenci gözüyle ölçebilen okul iklimi ölçekleri bulunmakta, yükseköğretimdeki okullarda ise bu tip ölçeklere rastlamak pek mümkün olmamaktadır. Terzi tarafından 2015 yılında geliştirilen “Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği” bu anlamda ulusal literatürde önemli bir katkı sunmaktadır. Yapılan güvenirlik analizinde ölçeğin tamamının alfa değeri ,932 çıkmış ve yüksek derecede bir güvenirlik değeri (Özdamar, 2002) yaratmıştır. Ölçeğin araştırmada kullanılabilmesi için geliştiricilerden elektronik posta yoluyla izin alınmıştır.

3.3.2.2. Spora yönelik tutum ölçeği

Spora Yönelik Tutum Ölçeği (SYTÖ), beşli likert tipi dereceleme biçiminde hazırlanmış ve toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Şentürk tarafından 2015 yılında geliştirilmiş, ölçeğin araştırmada kullanılabilmesi için geliştiriciden hem elektronik posta yoluyla hem de yazılı olarak izin alınmıştır. Ölçekte kullanılan derecelmeler asla katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve tamamen katılıyorum ifadeleri arasında beş farklı değer almaktadır. Ölçekten alınabilecek minimum puan 25 ve maksimum puan 125’tir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe öğrencilerin spora yönelik tutumları artarken, düşük puanlar olumsuz tutumlar anlamı taşımaktadır (Şentürk, 2015).

Spora Yönelik Tutum Ölçeği 25 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar geliştirici tarafından “spora ilgi duyma”, “sporla yaşama” ve “aktif spor yapma” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin güvenirlik (Cronbach alfa) katsayıları ise birinci faktör için ,873, ikinci faktör için ,881, üçüncü faktör için ,884 ve ölçeğin bütünü için ,898 olarak hesaplanmış, bu durum Özdamar’a (2002) göre ölçeğin yüksek güvenirlikte olduğunu göstermiştir.

3.3.2.3. Üniversiteye güven ölçeği

Öğrencilerin üniversitelerine duydukları güveni ölçebilmek amacıyla Svensson tarafından 2001 yılında geliştirilen ölçekten esinlenilerek 2007 yılında Özdoğan ve Tüzün tarafından geliştirilmiştir. İtimat edilirlilik, ilgililik ve açıklık olmak üzere 3 alt boyuttan oluşan, 5’li Likert derecelendirme tekniğine sahip 15 maddelik “Üniversite Güven Ölçeği”nde ölçekten alınan puan arttıkça üniversiteye

olan güvenin artacağı belirtilmiştir. Ölçeğin güvenirlik analizi sonucunda Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısının ,814 olduğu belirlenmiştir. Ölçek için yüksek derecede (Özdamar, 2002) güvenirliğe sahip olduğu söylenilebilir.

3.3.2.4. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmanın örnekleme ilişkin demografik özelliklerin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda gönüllülerin sırasıyla cinsiyet, bölüm, öğretim ve sınıf değişkenlerini cevaplamaları istenmiştir.

3.3.3. Verilerin analizi

Toplanan verilerin önce güvenirlik, ardından normallik testleri yapılmış, ortaya çıkacak sonuçlara istinaden ilişki, karşılaştırma ve regresyon analizleri yapılmıştır.

Çalışmadan elde edilen verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 22 programı kullanılmış, verilere sırasıyla önce güvenirlik, ardından normallik testleri yapılmış, devamında parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans, korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Öncelikli olarak örneklem grubunun demografik özelliklerini belirlemek amacıyla yapılan sıklık analizinin sonuçları örneklemin demografik özellikleri isimli bölümde verilmiş ve değerler Tablo 1’de sunulmuştur.

Verilere uygulanacak olan bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans ve korelasyon analizleri için gerekli olan verilerin normalliklerinin öğrenilmesi için verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmış, tüm verilerin 1,5 ve -1,5 aralığında oldukları tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell’e (2013) göre -1,5 ve 1,5 arasında olan değerlerde verilerin normal dağıldığı söylenebilmektedir (Tablo 2).

Normal dağıldığı anlaşılan verilere parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiş, bu doğrultuda elde edilen verilerin örneklem grubunun demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için öncelikle bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizleri uygulanmıştır. Örneklem grubundan elde edilen verilerin arasındaki ilişkilere korelasyon, örneklem grubunun

okul iklimi algılarını yordayan faktörlerin bulunması için de regresyon analizleri yapılmıştır.

Tablo 2. Ölçekler ve altboyutlarının normallik analizi sonuçları

Ölçek	Altboyut	Normallik değerleri	İstatistik
Okula Güven Ölçeği		Çarpıklık (skewness)	-,171
		Basıklık (kurtosis)	-,385
	İtimat edilirlilik	Çarpıklık (skewness)	-,339
		Basıklık (kurtosis)	-,458
	İlgililik	Çarpıklık (skewness)	,192
		Basıklık (kurtosis)	-,967
	Açıklık	Çarpıklık (skewness)	-,066
		Basıklık (kurtosis)	-,556
Spora Yönelik Tutum Ölçeği		Çarpıklık (skewness)	-,589
		Basıklık (kurtosis)	-,061
	Spora ilgi duyma	Çarpıklık (skewness)	-,689
		Basıklık (kurtosis)	,123
	Sporla yaşama	Çarpıklık (skewness)	-,674
		Basıklık (kurtosis)	-,029
	Aktif spor yapma	Çarpıklık (skewness)	-,592
		Basıklık (kurtosis)	-,121
Okul İklimi Ölçeği		Çarpıklık (skewness)	-,589
		Basıklık (kurtosis)	-,061
	Okula bağlılık	Çarpıklık (skewness)	-,689
		Basıklık (kurtosis)	,123
	İletişim	Çarpıklık (skewness)	-,674
		Basıklık (kurtosis)	-,029
	Öğrenme ortamı	Çarpıklık (skewness)	-,592
		Basıklık (kurtosis)	-,121

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilere yapılan istatistiksel analizlerin sonuçlarına yer verilecektir.

4.1. Örneklemin ölçekler ve alt boyutlarından aldığı puanlar ortalamaları

Çalışmaya katılan gönüllü öğrencilerin okul iklimi algı ile üniversiteye olan güven düzeyleri ve spora yönelik tutum ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğrencilerin ölçeklerden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları

Ölçek/alt boyut adı	N	Ort.	Yorum
Okul iklimi Ölçeği	436	3,8815	Açık İklim
Okula Bağlılık (1. alt boyut)	436	3,9661	Açık İklim
İletişim (2. alt boyut)	436	3,8995	Açık İklim
Öğrenme Ortamı (3. alt boyut)	436	3,7932	Açık İklim
Spora Yönelik Tutum Ölçeği	436	4,2122	Çok Yüksek
Spora ilgi duyma (1. alt boyut)	436	4,2488	Çok Yüksek
Sporla yaşama (2. alt boyut)	436	4,1938	Yüksek
Aktif spor yapma (3. alt boyut)	436	4,1514	Yüksek
Üniversiteye Güven Ölçeği	436	3,7231	Yüksek
İtimat edilirlilik (1. alt boyut)	436	3,8351	Yüksek
İlgililik (2. alt boyut)	436	3,4572	Yüksek
Açıklık (3. alt boyut)	436	3,5619	Yüksek

Çalışmaya katılan öğrencilerin okul iklimi, üniversiteye güven ve spora yönelik tutum ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamaları Tablo 3'te sunulmuştur.

4.2. Ölçek ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre farklılıkları

Öğrencilerin okul iklimi ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında okula bağlılık altboyutunda kadınların lehine anlamlı farklılık bulunurken, diğer durumların istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklara sebep olmadıkları tespit edilmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Okul iklimi ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Cinsiyet	N	Ort	St.S	t	df	p
Okul İklimi Ölçeği	Erkek	233	3,8556	,76548	-,788	434	,431
	Kadın	203	3,9113	,70146			
Okula Bağlılık	Erkek	233	3,8764	,87523	-2,497	434	,013*
	Kadın	203	4,0690	,71141			
İletişim	Erkek	233	3,8913	,84268	-,221	434	,825
	Kadın	203	3,9089	,81095			
Öğrenme Ortamı	Erkek	233	3,8026	,82518	,244	434	,807
	Kadın	203	3,7824	,89883			

Öğrencilerin üniversiteye güven ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında ölçeğin kendisinden ve itimat edirlilik altboyutunda kadınların lehine anlamlı farklılık bulunurken, diğer boyutların istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklara sebep olmadıkları tespit edilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5. Üniversite güven ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Cinsiyet	N	Ort	St.S	t	df	p
Üniversiteye Güven Ölçeği	Erkek	233	3,6587	,66157	-2,195	434	,029*
	Kadın	203	3,7970	,65105			
İtimat edirlilik	Erkek	233	3,7639	,72782	-2,170	434	,031*
	Kadın	203	3,9167	,73956			
İlgililik	Erkek	233	3,3934	,87768	-1,587	434	,113
	Kadın	203	3,5304	,92248			
Açıklık	Erkek	233	3,5300	,86051	-,846	434	,398
	Kadın	203	3,5985	,82212			

Öğrencilerin spora yönelik tutum ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla daha yüksek puanlar aldıkları, sporla yaşama ve aktif spor yapma alt boyutlarında ortaya çıkan durumun istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılığa sebep olduğu tespit edilmiştir (Tablo 6).

Tablo 6. Spora yönelik tutum ölçeği ve alt boyutların cinsiyete göre karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Cinsiyet	N	Ort	St.S	t	df	p
Spora Y. Tutum Ölçeği	Erkek	233	4,2569	,54039	-1,649	434	,100
	Kadın	203	4,1732	,51525			
Spora ilgi duyma	Erkek	233	4,2706	,57068	-,762	434	,446
	Kadın	203	4,2298	,54157			
Sporla yaşama	Erkek	233	4,2750	,61947	-2,713	434	,007*
	Kadın	203	4,1230	,53945			
Aktif spor yapma	Erkek	233	4,2094	,61915	-1,797	434	,043*
	Kadın	203	4,1009	,63979			

4.3. Ölçek ortalamalarının sınıf değişkenine göre farklılıkları

Öğrencilerin okul iklimi ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmıştır. Ölçek ve tüm alt boyutlarında en az 5 senedir eğitimine devam eden öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha düşük seviyelere sahip oldukları ve bu durumların istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklara sebep oldukları tespit edilmiştir (Tablo 7).

Tablo 7. Okul iklimi ölçeğinden ve alt boyutlarından sınıf karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Sınıf	N	Ort	St.S	df	F	p	tukey
Okul İklimi Ölçeği	1. Sınıf	99	4,0160	,72244	4	7,157	,000*	
	2. Sınıf	107	4,0319	,66793				1-5
	3. Sınıf	97	3,6950	,74049				2-5
	4. Sınıf	92	3,9399	,71055				4-5
	5+ sınıf	41	3,4749	,77419				
Okula Bağlılık	1. Sınıf	99	3,9798	,84249	4	4,968	,001*	
	2. Sınıf	107	4,1215	,72983				1-5
	3. Sınıf	97	3,8412	,83912				2-5
	4. Sınıf	92	4,0870	,66452				3-5
	5+ sınıf	41	3,5512	,97034				4-5
İletişim	1. Sınıf	99	4,0505	,83281	4	5,796	,000*	
	2. Sınıf	107	4,0249	,75437				1-5
	3. Sınıf	97	3,6924	,78260				2-5
	4. Sınıf	92	3,9855	,83850				4-5
	5+ sınıf	41	3,5041	,88544				
Öğrenme Ortamı	1. Sınıf	99	4,0118	,75151	4	6,934	,000*	
	2. Sınıf	107	3,9642	,72396				1-5
	3. Sınıf	97	3,5756	,93418				2-5
	4. Sınıf	92	3,7717	,88562				3-5
	5+ sınıf	41	3,3821	,94520				4-5

Tablo 8. Öğrencilerin spora yönelik tutum ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Sınıf	N	Ort	St.S	df	F	p	tukey
Spora Y. Tutum Ölçeği	1. Sınıf	99	4,2509	,50982	4	5,517	,000*	
	2. Sınıf	107	4,2714	,47808				1-5
	3. Sınıf	97	4,2396	,59815				2-5
	4. Sınıf	92	4,2278	,51774				3-5
	5+ sınıf	41	3,8644	,45059				4-5
Spora ilgi duyma	1. Sınıf	99	4,2953	,54489	4	5,551	,000*	
	2. Sınıf	107	4,3120	,46188				1-5
	3. Sınıf	97	4,2617	,64086				2-5
	4. Sınıf	92	4,2801	,54412				3-5
	5+ sınıf	41	3,8705	,50718				4-5
Sporla yaşama	1. Sınıf	99	4,2037	,55866	4	2,250	,063	
	2. Sınıf	107	4,2570	,57063				
	3. Sınıf	97	4,2371	,64766				2-5
	4. Sınıf	92	4,1721	,56530				
	5+ sınıf	41	3,9512	,56549				
Aktif spor yapma	1. Sınıf	99	4,2020	,60341	4	4,439	,002*	
	2. Sınıf	107	4,1978	,59396				1-5
	3. Sınıf	97	4,1942	,65911				2-5
	4. Sınıf	92	4,1703	,63907				3-5
	5+ sınıf	41	3,7642	,59392				4-5

Öğrencilerin spora yönelik tutum ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları sınıf düzeylerine göre karşılaştırıldığında, sporla yaşama alt boyutu hariç diğer boyutlarda ve ölçeğin tamamında öğrenimlerini normal sürede bitiremeyen öğrencilerin diğer sınıf öğrencilerinden belirgin bir şekilde daha düşük puanlar aldıkları ve bu durumun istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklara sebep oldukları tespit edilmiştir (Tablo 8).

Öğrencilerin üniversiteye güven ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları sınıf düzeylerine göre karşılaştırıldığında, ölçek ve tüm boyutlarında üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin sürekli en yüksek, öğrenimlerini normal sürede bitiremeyen öğrencilerin ise sürekli en düşük puanlar aldıkları ve bu durumun istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklara sebep oldukları tespit edilmiştir (Tablo 9).

Tablo 9. Öğrencilerin güven ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Sınıf	N	Ort	St.S	df	F	<i>p</i>	<i>tukey</i>	
	Üniversiteye Güven Ölçeği	1. Sınıf	99	3,9825	,63400	4	16,438	,000*	1-3
		2. Sınıf	107	3,8773	,58965				1-4
		3. Sınıf	97	3,6296	,63172				1-5
		4. Sınıf	92	3,6246	,60682				5-2
		5+ sınıf	41	3,1366	,63490				5-3
	İtimat edirlilik	1. Sınıf	99	4,0414	,67280	4	15,292	,000*	5-4
		2. Sınıf	107	4,0290	,61980				1-4
		3. Sınıf	97	3,8041	,73978				1-5
		4. Sınıf	92	3,7315	,68867				5-2
		5+ sınıf	41	3,1366	,80335				5-3
	İlgililik	1. Sınıf	99	3,8754	,91298	4	9,879	,000*	5-4
		2. Sınıf	107	3,5327	,83911				1-2
		3. Sınıf	97	3,2955	,87517				1-3
		4. Sınıf	92	3,2464	,85716				1-4
		5+ sınıf	41	3,1057	,81117				1-5
	Açıklık	1. Sınıf	99	3,8485	,83744	4	9,250	,000*	1-3
		2. Sınıf	107	3,6355	,76655				1-5
		3. Sınıf	97	3,2577	,91604				2-3
		4. Sınıf	92	3,6576	,78071				3-4
		5+ sınıf	41	3,1829	,65913				5-2
								5-4	

4.4. Ölçek ortalamalarının bölüm değişkenine göre farklılıkları

Öğrencilerin okul iklimi ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları bölümlere göre karşılaştırılmıştır. Ölçek ve tüm alt boyutlarında beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde eğitimine devam eden öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha yüksek seviyelere sahip oldukları ve bu durumların istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklara sebep oldukları tespit edilmiştir (Tablo 10).

Öğrencilerin spora yönelik tutum ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları bölümlere göre karşılaştırılmıştır. Ölçek ve tüm alt boyutlarında beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde eğitimine devam eden öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha yüksek, rekreasyon bölümü öğrencilerinin ise daha düşük seviyelere sahip oldukları ve bu durumların istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklara sebep oldukları tespit edilmiştir (Tablo 11).

Tablo 10. Okul iklimi ölçeği ve alt boyutlarının bölümlerine göre karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Bölüm	N	Ort	St.S	df	F	p	tukey
Okul İklimi Ölçeği	BES Öğretmenliği	153	4,1992	,63510	3	18,133	,000*	
	Antrenörlük Eğitimi	102	3,6961	,64804				1-2
	Spor Yöneticiliği	93	3,6022	,82819				1-3
	Rekreasyon	88	3,8396	,69885				1-4
Okula Bağlılık	BES Öğretmenliği	153	4,1569	,79602	3	4,504	,004*	
	Antrenörlük Eğitimi	102	3,8490	,67630				1-2
	Spor Yöneticiliği	93	3,8688	,84776				1-3
	Rekreasyon	88	3,8727	,87582				1-4
İletişim	BES Öğretmenliği	153	4,2985	,67907	3	25,753	,000*	1-2
	Antrenörlük Eğitimi	102	3,5768	,73893				1-3
	Spor Yöneticiliği	93	3,5699	,94387				1-4
	Rekreasyon	88	3,9280	,72132				2-4
Öğrenme Ortamı	BES Öğretmenliği	153	4,1351	,70549	3	16,455	,000*	3-4
	Antrenörlük Eğitimi	102	3,6879	,77491				1-2
	Spor Yöneticiliği	93	3,7235	,77265				1-3
	Rekreasyon	88	3,4122	1,04274				1-4

Öğrencilerin spora yönelik tutum ölçeğinin spora ilgi duyma boyutlarından aldıkları puan ortalamaları bölümlere göre karşılaştırıldığında spor yöneticiliği ve rekreasyon bölümü öğrencilerinin puan ortalamalarının diğer bölüm öğrencilerinin ortalamalarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 11. Spora yönelik tutum ölçeği ve alt boyutlarının bölüm göre karşılaştırması

	Bölüm	N	Ort	St.S	df	F	p	tukey
Spora Yönelik Tutum Ölçeği	BES Öğretmenliği	153	4,3705	,50295	3	9,862	,000*	
	Antrenörlük Eğitimi	102	4,2341	,58209				1-3
	Spor Yöneticiliği	93	4,0869	,43785				1-4
	Rekreasyon	88	4,0441	,52523				
Spora ilgi duyma	BES Öğretmenliği	153	4,4324	,50357	3	13,036	,000*	
	Antrenörlük Eğitimi	102	4,2888	,59961				1-3
	Spor Yöneticiliği	93	4,1001	,45590				1-4
	Rekreasyon	88	4,0402	,58525				2-4
Sporla yaşama	BES Öğretmenliği	153	4,3203	,59681	3	4,151	,006*	
	Antrenörlük Eğitimi	102	4,1781	,55711				1-3
	Spor Yöneticiliği	93	4,0968	,58272				1-4
	Rekreasyon	88	4,0947	,58110				
Aktif spor yapma	BES Öğretmenliği	153	4,2865	,58034	3	4,987	,002*	
	Antrenörlük Eğitimi	102	4,1716	,74552				1-3
	Spor Yöneticiliği	93	4,0484	,55363				1-4
	Rekreasyon	88	4,0019	,60251				

Öğrencilerin üniversiteye güven ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları bölümlere göre karşılaştırılmıştır. Ölçeğin ilgililik boyutu hariç diğer alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde eğitime devam eden öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha yüksek seviyelere, antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümlerinin ise nispeten daha düşük seviyelere sahip oldukları ve bu durumların istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklara sebep oldukları tespit edilmiştir (Tablo 12).

Tablo 12. Öğrencilerin üniversiteye güven ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının bölümlerine göre karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Bölüm	N	Ort	St.S	df	F	p	tukey
Üniversiteye Güven Ölçeği	BES Öğretmenliği	153	3,9185	,61265	3	9,839	,000*	1-2
	Antrenörlük Eğitimi	102	3,5111	,55424				1-3
	Spor Yöneticiliği	93	3,5950	,69416				1-4
	Rekreasyon	88	3,7644	,71702				2-4
İtimat edirlilik	BES Öğretmenliği	153	4,0719	,66693	3	10,596	,000*	3-4
	Antrenörlük Eğitimi	102	3,6392	,61999				1-2
	Spor Yöneticiliği	93	3,6376	,76271				1-3
	Rekreasyon	88	3,8591	,82902				
İlgililik	BES Öğretmenliği	153	3,5882	,92462	3	2,322	,075	
	Antrenörlük Eğitimi	102	3,3039	,91088				
	Spor Yöneticiliği	93	3,3835	,90749				---
	Rekreasyon	88	3,4848	,81322				
Açıklık	BES Öğretmenliği	153	3,6471	,76923	3	9,738	,000*	
	Antrenörlük Eğitimi	102	3,1814	,80773				1-2
	Spor Yöneticiliği	93	3,6989	,88201				2-3
	Rekreasyon	88	3,7102	,84323				2-4

4.5. Ölçek ortalamalarının öğretim türü değişkenine göre farklılıkları

Öğrencilerin okul iklimi ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları öğretim türlerine göre karşılaştırıldığında okula bağlılık altboyutunda anlamlı farklılık bulunmazken, diğer alt boyutlar ve ölçeğin tamamında normal öğretim öğrencileri lehine daha yüksek ortalamalar bulunmuş ve bu durumların istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklara sebep oldukları tespit edilmiştir (Tablo 13).

Tablo 13. Okul iklimi ölçeği ve alt boyutlarının öğretim türüne göre karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Öğretim	N	Ort	St.S	t	df	p
Okul İklimi Ölçeği	Normal	296	3,9754	,72599	3,934	434	,000*
	İkinci	140	3,6832	,72011			
Okula Bağlılık	Normal	296	4,0074	,81914	1,557	434	,120
	İkinci	140	3,8786	,77948			
İletişim	Normal	296	4,0180	,81630	4,444	434	,000*
	İkinci	140	3,6488	,79610			
Öğrenme Ortamı	Normal	296	3,9060	,81481	4,055	434	,000*
	İkinci	140	3,5548	,90417			

Öğrencilerin üniversiteye güven ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları öğretim türlerine göre karşılaştırıldığında ölçeğin kendisinden ve itimat edirlilik altboyutunda normal öğretim öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunurken, diğer boyutların istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklara sebep olmadıkları tespit edilmiştir (Tablo 14).

Tablo 14. Üniversite güven ölçeği ve alt boyutlarının öğretime göre karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Öğretim	N	Ort	St.S	T	df	p
Üniversiteye Güven Ölçeği	Normal	296	3,7791	,65726	2,593	434	,010*
	İkinci	140	3,6048	,65102			
İtimat edirlilik	Normal	296	3,9135	,72431	3,269	434	,001*
	İkinci	140	3,6693	,73689			
İlgililik	Normal	296	3,4651	,90422	,266	434	,790
	İkinci	140	3,4405	,89520			
Açıklık	Normal	296	3,5777	,83303	,568	434	,570
	İkinci	140	3,5286	,86451			

Öğrencilerin spora yönelik tutum ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları öğretim türlerine göre karşılaştırıldığında, normal öğretim öğrencilerinin ikinci öğretim öğrencilerine oranla daha yüksek puanlar aldıkları, ölçeğin tamamından ve sporla yaşama alt boyutunda ortaya çıkan durumun istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılığa sebep olduğu tespit edilmiştir (Tablo 15).

Tablo 15. Spora yönelik tutum ölçeğinin öğretim türüne göre karşılaştırılması

<i>*p<,05</i>	Öğretim	N	Ort	St.S	t	df	p
Spora Y. Tutum Ölçeği	Normal	296	4,2528	,54482	2,340	434	,020*
	İkinci	140	4,1263	,48762			
Spora ilgi duyma	Normal	296	4,2833	,57603	1,886	434	,060
	İkinci	140	4,1758	,50894			
Sporla yaşama	Normal	296	4,2477	,58254	2,808	434	,005*
	İkinci	140	4,0798	,58473			
Aktif spor yapma	Normal	296	4,1920	,62873	1,963	434	,050
	İkinci	140	4,0655	,62767			

4.6. Ölçek ortalamalarının sınıf değişkeni ile ilişkileri

Öğrencilerin ölçek ortalamaları ile sınıf değişkeni arasındaki ilişkiler Tablo 16’da verilmiştir. Bu doğrultuda okul iklimi algıları, spora yönelik tutumları ve okul bağlılıkları ile sınıf düzeyi değişkeni ile negatif yönde (olumsuz) anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin ölçek ortalamaları ile sınıf değişkeni arasındaki ilişkileri

	Okul İklimi	Spora Yönelik Tutum	Üniversiteye Güven
	Ölçeği	Ölçeği	Ölçeği
Sınıf	r	-,172	-,339
	P	,000*	,004*

4.7. Ölçekler ve alt boyutlarının birbirleri ile olan ilişkileri

Tablo 17’de sunulan ilişki tablosunda okul iklimi ölçeği ve alt boyutları ile spora yönelik tutum ölçeği ve üniversiteye güven ölçeği ile alt boyutları arasında $p<,05$ düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin okul iklimi ölçeği ile diğer ölçeklerin ortalamaları ilişkileri

		Okul İklimi Ölçeği	Okula Bağlılık	İletişim	Öğrenme Ortamı
Üniversiteye Güven Ölçeği	r	,762	,666	,651	,701
	p	,000*	,000*	,000*	,000*
İtimat edilebilirlik	r	,788	,707	,663	,721
	p	,000*	,000*	,000*	,000*
İlgililik	r	,364	,289	,324	,346
	p	,000*	,000*	,000*	,000*
Açıklık	r	,446	,358	,404	,413
	p	,000*	,000*	,000*	,000*
Spora Yönelik Tutum Ölçeği	r	,344	,307	,290	,315
	p	,000*	,000*	,000*	,000*
Spora ilgi duyma	r	,330	,295	,284	,297
	p	,000*	,000*	,000*	,000*
Sporla yaşama	r	,312	,275	,252	,299
	p	,000*	,000*	,000*	,000*
Aktif spor yapma	r	,282	,253	,240	,254
	p	,000*	,000*	,000*	,000*

4.8. Okul iklimi ölçeğinin diğer ölçekler ile yordanması

Spora yönelik tutum ve üniversiteye güven ölçeği ortalamalarına göre okul iklimi algısının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir. Yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, iki ölçeğin ortalamaları ile öğrencilerin okul iklimi algıları arasında pozitif ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Spora yönelik tutum ve üniversiteye güven ölçekleri birlikte okul bağlılığı puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=,771$, $R^2=,594$, $p=,000$).

Tablo 18. Okul iklimi algısının spora yönelik tutum ve üniversiteye duyulan güven ile yordanmasına ilişkin standart çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	St. Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	,164	,196	--	,840	,401	--	--
Güven	,809	,036	,725	22,521	,000	,762	,734
Spor	,167	,045	,120	3,743	,000	,344	,177
R=,771		R ² =,594					
F _(2, 433) =316,645		p=,000					

Spora yönelik tutum ve üniversiteye duyulan güven değişkenleri ile birlikte, öğrencilerin spor bilimleri fakültesine olan okul iklimi algılarındaki toplam varyansın yaklaşık %60'ını açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişkenlerin okul iklimi algısı üzerindeki göreceli önem sırası; üniversiteye duyulan güven ve spora yönelik tutumdur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, her iki değişkenin de okul iklimi algısı üzerinde önemli (anlamlı) birer yordayıcı oldukları görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre okul iklimi algılarının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$\text{Okul İklimi Algısı} = 0,164 + 0,809\text{Güven} + 0,167\text{Spor}$$

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilerin analizinden elde edilen bulgular ele alınarak araştırmanın sonuçları, problem ve alt problemleri cevaplayacak şekilde sunulacaktır. Sunulacak olan her bir sonuç, ulusal ve uluslararası literatürden ilgili çalışmalar ile karşılaştırılacak ve tartışılacaktır. Ortaya çıkacak sonuçlar neticesinde araştırmacılar ve uygulamacılara önerilerde bulunulacaktır. Bu doğrultuda hazırlanan tartışma ve sonuçları içeren hususlar paragraflar halinde hazırlanmıştır.

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri eğitim gördükleri kurumu genel olarak açık iklime sahip olarak algılamaktadırlar. Erarslan'ın (2018) eğitim fakültesi öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada okul iklimi ölçeği ve alt boyutlarına verilen cevaplarda çalışmamıza oranla daha düşük seviyeler görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrenciler üniversitelerine karşı yüksek oranda güven duymaktalar ve aynı zamanda spora yönelik çok yüksek seviyede tutumları olduğu söylenebilmektedir. Özdoğan ve Tüzün'ün 2007 yılında Ankara'da devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenim gören iktisadi ve idari bilimler öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmada üniversiteye olan güvenlerinin çalışmamızda bulunan değerlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Spora yönelik tutumlar konusunda literatürde rastlanan bir çok çalışmada sıklıkla daha düşük ortalamalar tespit edilmiştir (Göktaş ve Şentürk, 2019; Türkmen ve diğ., 2016; Varol ve diğ., 2017; Yavuz, 2019).

Erkek ve kadın öğrenciler arasında okula bağlılık seviyelerinde bir farklılık olduğu, kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek seviyede fakültelerine bağlı oldukları tespit edilmiş, Erarslan'ın (2018) çalışmasında da benzer durumun ortaya çıktığı belirlenmiştir. Üniversiteye güven noktasında da yine kadınların erkeklere oranla daha yüksek seviyelerde güven duydukları aynı zamanda üniversitelerine daha fazla itimat ettikleri araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Bu sonuç Özdoğan ve Tüzün'ün (2007) yaptığı çalışma ile benzerlik göstermekte iken White ve Holdford'un (1997) çalışması ile örtüşmemektedir. Kadınların yüksek

güven duygusunun nedenleri yapılması muhtemel nitel bir araştırma ile ortaya çıkarılabilir.

Spora yönelik tutumları incelendiğinde erkeklerin öğrencilerin kadın öğrencilerden daha yüksek seviyelerde tutum sahibi oldukları tespit edilmiştir. Bu durum istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmasa da sporla yaşama ve aktif spor yapma boyutlarında bu farklılık istatistiksel olarak da anlamlı düzeyde tespit edilmiştir. Bu durumun da alandaki birçok çalışma ile paralellikler gösterdiği tespit edilmiştir (Göktaş ve Şentürk, 2019; Türkmen ve diğ., 2016; Varol ve diğ., 2017; Yavuz, 2019).

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin sınıf değişkenlerine göre okul iklimi algıları incelendiğinde genel olarak eğitimi normal süre içerisinde tamamlayamayan öğrencilerin okul iklimi algılarının diğer sınıf öğrencilerine oranla daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Birinci sınıf öğrencilerinin kısmen daha yüksek seviyelerde olduğu alt boyutlarda ise iletişim ve öğrenme ortamı boyutlarında bu sınıfların en yüksek seviyelere sahip olduğu görülmektedir. Bu durum Erarslan'ın (2018) çalışması ile benzerlikler göstermektedir.

Genel itibari ile eğitimi normal süre içerisinde tamamlayamayan öğrencilerin spora yönelik tutumlarının da diğer sınıf öğrencilerine oranla düşük seviyelerde oldukları tespit edilmiştir. Spora ilgi duyma boyutunda dahi oldukça düşük seviyelerde olan bu grubun nitel bir çalışma ile incelenmesinin okul iklimi algılarının düşük olması durumuna da açıklık getirebilme ihtimali bulunmaktadır.

Üniversiteye güven değişkeni ışığında spor bilimleri lisans öğrencileri incelendiğinde birinci sınıfların yüksek düzeyde güven hissine sahip oldukları söylenebilmektedir. Özellikle itimat edirlilik boyutunda diğer sınıf öğrencilerine özellikle de eğitimi normal süre içerisinde tamamlayamayan öğrenciler arasında yüksek seviyede farklılıklar tespit edilmiştir. Üniversitenin açık (şeffaf) ve ilgili olduğunu da en çok düşünen grubun birinci sınıflar olduğunun bilinmesi gerekmektedir. Bu noktada ortaya çıkan sonuçlar, Özdoğan ve Tüzün'ün (2007) yapmış oldukları çalışmalar ile benzerlikler göstermektedir.

Öğrencilerin okul iklimi ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının bölümlerine göre karşılaştırılmasından ortaya beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin çok yüksek seviyelerde okul iklimi algısına sahip oldukları çıkmıştır. Diğer bölümlere oranla ölçek ve tüm alt boyutlarda belirgin bir seviyede farklılık oluşturan beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okul iklimi algıları nitel bir çalışma ile değerlendirilmesi gereken bir durumu ortaya çıkarmıştır. Dikkat çeken bir diğer durum ise rekreasyon bölümünün iletişim boyutunda yüksek seviyelerde iken öğrenme ortamında diğer bölümlere oranla daha düşük seviyelerde kalmasıdır. Bu durumda yine nitel bir araştırma ile incelenmesi gereken bir durum yaratmıştır. Erarslan'ın (2018) eğitim fakültesi öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin en yüksek, matematik öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin ise en düşük puanları aldıkları tespit edilmiş, çalışmamızda en düşük puan alan rekreasyon bölümünün okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinden daha yüksek ortalamalara sahip olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin aynı zamanda spora yönelik tutumlar bağlamında da diğer bölüm öğrencilerine oranla daha yüksek seviyelerde puan aldığı tespit edilmiştir. Rekreasyon bölümü öğrencileri spora yönelik tutum değişkeninde de diğer bölümlere oranla daha düşük seviyelerde puan ortalamasına sahip olduğu ayrıca belirtilmelidir. Göksel ve diğerlerinin (2017) yapmış oldukları çalışmada antrenörlük eğitimi öğrencilerinin spora yönelik tutumlarının çalışmamızda elde edilen değerlerden daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Genel olarak bölümler arası üniversiteye güven ortalamaları karşılaştırıldığında beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin diğer bölümlere oranla daha yüksek güven hissine sahip olduğu belirlenmiştir. İlgililik boyutunda bölümler arası herhangi bir farklılığa rastlanmasa da açıklık (şeffaflık) boyutunda antrenörlük eğitimi öğrencilerinin üniversiteyi bu anlamda daha az açık buldukları da dikkat çeken tespitler arasındadır. Özdoğan ve Tüzün'ün (2007) yaptıkları çalışmada öğrencilerin okumak istedikleri bölümlerde okumaları halinde üniversiteye duydukları güvenin daha yüksek seviyelerde oldukları tespit edilmiştir.

Öğrenciler öğretim türlerine göre gruplandırılarak incelendiğinde ise ikinci öğretimde eğitimlerine devam eden öğrencilerin okul iklimi algılarının, okula bağlılıklarının, iletişimlerinin ve öğrenme ortamı algılarının daha düşük seviyelerde olduğu tespit edilmiştir.

Üniversiteye güven noktasında da ikinci öğretim öğrencilerinin normal öğretim öğrencilerine oranla üniversitelerine karşı daha az güven ve itimat duyguları besledikleri tespit edilmiştir. Benzer durum spora yönelik tutumlarında da tespit edilmiş, ikinci öğretim öğrencilerinin daha düşük seviyelerde tutum sahibi oldukları belirlenmiştir. Şentürk'ün 2019'da yapmış olduğu çalışmada ise ikinci öğretim öğrencilerin spora yönelik tutumları normal öğretim öğrencilerinden daha yüksek seviyelerde olduğu tespit edilmiştir.

Spor bilimleri öğrencilerinin sınıf değişkeni gözetilerek yapılan incelemesinde ise sınıf seviyesinin arttıkça okul iklimi algılarının, üniversiteye olan güven ve spora yönelik tutumlarında azalma olduğu tespit edilmiştir. Bu durum da yine nitel bir araştırma ile açıklık getirilmesi gerek bir durum olarak karşımıza çıkmıştır. Spora yönelik tutumlar ile ilişkili olarak benzer durum yine Şentürk'ün (2019) yapmış olduğu çalışmada tespit edilmiştir.

Öğrencilerin okul iklimi ölçeği ile diğer ölçeklerden aldıkları puan ortalamaları arasındaki ilişkilerin de tespit edildiği çalışmada tüm ölçek ve alt boyutlarının birbirleri ile olumlu yönde ilişkiler gösterdiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda yapılan regresyon analizi sonucunda da okul iklimi algısını spora yönelik tutum ve üniversiteye olan güvenin pozitif anlamda etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca spora yönelik tutum ve üniversiteye duyulan güven değişkenleri birlikte, öğrencilerin spor bilimleri fakültesine olan okul iklimi algılarındaki toplam varyansın yaklaşık %60'ını açıklamaktadır.

Yordayıcı değişkenlerin okul iklimi algısı üzerindeki göreceli önem sırası; üniversiteye duyulan güven ve spora yönelik tutum olarak tespit edilmiş ve her iki değişkenin de okul iklimi algısı üzerinde önemli (anlamlı) birer yordayıcı oldukları belirlenmiştir.

Sonuç olarak Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin spora yönelik tutumları ve üniversitelerine olan güvenleri arttıkça okul iklimi algılarının da olumlu yönde arttığı tespit edilmiştir. Literatürde yer alan çalışmalar ile karşılaştırıldığında çalışmaya katılım sağlayan öğrencilerin okul iklimi algıları benzer seviyelerde, spora yönelik tutum düzeylerinin ise yüksek olduğu tespit edilmiştir. Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Bölümü'nde birinci ve ikinci sınıfta okuyan kadın öğrencilerin okul iklimi algıları en seviyelerde olduğu tespit edilirken, Rekreasyon Bölümü ikinci öğretimde okuyan ve normal sürede eğitimini tamamlayamamış erkek öğrencilerin okul iklimi algıları oldukça düşük olduğu belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında Spor Bilimleri Fakülteleri öğrencilerinin üniversitelerine duydukları güven duygusunun artması adına üst yönetimlerinin öğrenci merkezli güçlü politikalar izleyerek bu güveni daha üst seviyelere çıkartabileceği, ayrıca fakülte yönetimlerinin özellikle rekreasyon bölümü öğrencilerinin spora yönelik tutumlarını artırıcı etkinlikler düzenleyerek bu seviyeleri yükseltmeleri, ilgili bölümün okul iklimi algılarını da artıracığı ihtimallerini doğurmuştur.

Ulusal ve uluslararası literatür incelendiğinde öğrencilerin algıladıkları pozitif okul iklimi ile akademik başarıları arasında güçlü bir ilişki olduğundan hareketle (Bektaş ve Nalçacı, 2013; Korkmaz, 2005; Bahçetepe ve Giorgetti, 2015; Karadağ ve diğ., 2016; Tavşanlı ve diğ., 2016; Berkowitz ve diğ., 2017; Dimitrova ve diğ., 2018; O'Malley ve diğ., 2015; Wang ve diğ., 2014; Back ve diğ., 2016; Chang ve Le, 2010; Shoupe ve Pate, 2010), öğrencilerin fakültelerdeki mevcut eğitim ortamından en yüksek seviyede akademik fayda sağlamaları hususunda üniversiteye duyulan güven ve spora yönelik tutumların artması ile akademik başarılarının da artacağı tahmin edilmektedir. Bu doğrultuda konu ile ilgilenen araştırmacılara, lisans düzeyindeki akademik başarıların, devamında istihdam durumlarını olumlu yönde etkilediği (Doğan ve Şahin, 2009) bilindiğinden, mezun öğrencilerin istihdam durumlarının artırılması adına mevcut okul iklimi algılarının olumlu yönde yükseltilebileceği yeni uygulamaların ortaya kanacağı deneysel ve boyamsal çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bu çalışmalar sonucunda ulaşılabilecek başarılı uygulamaların ise üniversite ve fakülte yöneticileri tarafından uygulamaya

konacak olması, akademik başarıları yüksek, istihdam edilmede zorluk yaşamaması muhtemel mezunlar verilmesi adına bir öneri olarak sunulmaktadır.



6. KAYNAKÇA

- 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.
- Aksu, A. (1994). Okul müdürlerinin etkililiği ve okul iklimi. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Akyan, E. (2007). Algılanan Örgütsel Destek İle Örgütsel Güven ve Tükenme Davranışı Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. 15. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, 25-27 Mayıs 2007, Sakarya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sakarya, ss.159.
- Alfaro E. C., Umaña-Taylor A. J., Gonzales-Backen M., Bámaca M. Y., Zeiders K. E. (2009). Latino adolescents' academic success: The role of discrimination, academic motivation, and gender. *Journal of Adolescence*, 32, 941–962.
- Arık, M. (2016). Eğitim fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının sanal kaytarma düzeylerinin yordayıcısı olarak örgüt iklimi: İstanbul ili örneği, Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arkonaç, S. A. (1998). Sosyal Psikoloji. Alfa Basım, İstanbul.
- 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.
- Aydın, M. (2014). Eğitim yönetimi (Onuncu baskı). Ankara: Gazi.

- Ayık, A., Savaş, M. (2014). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul iklimi ve örgütsel güven algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27).
- Back, L. T., Polk, E., Keys, C. B., McMahon, S. D. (2016). Classroom management, school staff relations, school climate, and academic achievement: Testing a model with urban high schools. *Learning Environments Research*, 19(3), 397-410.
- Bahçetepe, Ü., Giorgetti, F. M. (2015). Akademik başarı ile okul iklimi arasındaki ilişki. *İstanbul Eğitimde Yenilikçilik Dergisi*, 1(3), 83-101.
- Balcı, A. (2007). Etkili Okul: Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırma. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 14(2), 181-209.
- Balcı, A. (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162).
- Balcı, A. (2016). Açıklamalı eğitim yönetimi terimler sözlüğü (Üçüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baltaş, A., (2002), Ekip Çalışması ve Liderlik, 6.Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, ss.70.
- Başaran, İ.E. (2006). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Ankara: Ekinoks Yayınları, ss. 22-26.
- Başaran, İ.E. (2008). Örgütsel davranış: insanın üretim gücü. Ekinoks Eğitim Danışmanlık.
- Bates, R. (1992). Leadership and School Culture. Paper Presented at the Interuniversity Congress of the Organization of Teaching Faculty Pf Philosophy and Science of Education, Sevilla.
- Bektaş, F., Nalçacı, A. (2013). Okul İklimi İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13), 1-13.

- Bektaş, F., Nalçacı, A. (2013). Okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13).
- Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87(2), 425-469.
- Bilgen, H. N. (1990). Örgüt iklimi. No:235, Ankara: TODAİE
- Bilir P, Ay Ü, Çelik GT. (2003) Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokullarında Örgüt Kültürü. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 117-128.
- 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
- Bozyigit, E. (2019). Sports manager training and leadership behaviors. *Journal of Education and Learning*, 8(2), 248-255. Doi: 10.5539/jel.v8n2p248
- Bozyigit, 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
- Brewster, C., Railsback, J. (2003). Building Trusting Relationships For School Improvement: Implications For Principals and Teachers. Northwest Regional Educational Laboratory. ERIC Document Reproduction Service, ED 481 (987): 10-11
- Bromiley, P., Cummings, L. L. (1996). The organizational trust inventory (OTI). Roderick M. Kramer ve Tom R. Tyler, *Trust in Organizations: Thousand Oaks: Sage*, 302-319.
- 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. (2015). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış (Ondokuzuncu baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Can, H., Azizoğlu, Ö. A., Aydın, E. M. (2011). Organizasyon ve yönetim (Sekizinci baskı). Ankara: Siyasal.
- Chang, J., Le, T. N. (2010). Multiculturalism as a dimension of school climate: The impact on the academic achievement of Asian American and Hispanic youth. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 16(4), 485.
- Coakley, J. (1993). Sport and socialization. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 21(1), 169-200.
- Cohen L, Manion L, Morrison K. (2002). Research methods in education. New York: Routledge; 38 p.
- Covey, S.R. (2000). Önemli İşlere Öncelik Verin. (Çev: Osman Deniztekin-Filiz Nayır Deniztekin), İstanbul: Varlık Yayınları, ss.57-61.
- Creemers, B. P. M., Reezigt, G. J. (1999). The role of school and classroom climate in elementary school learning environments. In Freiberg, H. J. (Ed.). *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. Philadelphia, PA: FalmerPress.
- Çalık, T., Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi (SCS). *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- 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.
- Çelik, V. (2002). Okul kültürü ve yönetimi. Ankara: PegemA
- Çelik, V. (2003). Eğitimsel liderlik (Sekizinci baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çimen Z, Ekenci G. (2002). Beden Eğitimi Ve Spor Öğrenimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında Örgüt Kültürü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7.2: 41-56.

- Dağlı, A. (2017). Teoriden uygulamaya örgütsel iklim (Birinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- 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.
- Demircan, N., Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 139-150.
- Demirez F. (2016). Örgüt ikliminin işe yabancılaşma düzeyine etkisi; Gazi Üniversitesi rektörlüğüne bağlı merkez birimlerine yönelik bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Büro Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Denisan, D. (1996). Hat is the difference between organizational culture and organizational climate? *Academy of Management Rewiew*, 21(3), 619-654.
- Dimitrova, R., Ferrer-Wreder, L., Ahlen, J. (2018). School climate, academic achievement and educational aspirations in Roma minority and Bulgarian majority adolescents. In *Child & youth care forum* (Vol. 47, No. 5, pp. 645-658). Springer US.
- Diş, O. (2015). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Doğan, S. (2012). Lise Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 55-92.
- Doğan, N., Şahin, A. E. (2009). Öğretmen adaylarının ilköğretim okullarına atanma durumunu yordayan değişkenler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 183-199.
- Donnelly, C. (1999). School Ethos and Governor Relationships. *School Leadership and Management*,. 19(2), 223-239. www.eric.ed.gov/RICWebPortal/search 12.11.2010.

- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170).
- Durğun, S. (2006). Örgüt kültürü ve örgütsel iletişim. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 112-132.
- Ekşi F. (2006). Rehber öğretmenlerin okul iklimi algıları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.*
- Ellis, T. I. (1988). *School Climate. Research Roundup*, 4(2), 1-6.
- Erarslan B. (2018). Eğitim fakültesi öğrencilerinin okul iklimi algıları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, ANKARA, 2018.*
- Eren Z. (2019). Investigation Of Safety And Supportive School Climate In Schools According To Various Variables. *European Journal of Education Studies*, 5(11): 56-80.
- Erkan, M. (2017). Örgüt iklimi ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişkide psikolojik sözleşmenin aracılık etkisi: Adıyaman Üniversitesi örneği, *Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.*
- Erkutlu, H. V. (2018). *Örgütsel davranış. Ankara: Akademisyen.*
- Erol E. (2014). Eğitim fakültelerinde örgütsel iklim ile örgütsel politika algısı arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, DENİZLİ.*
- Fredricks J., Blumenfeld P., Paris A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59–109.
- Freiberg, J. H. (1983). Improving School Climate--A Facilitative Process. Paper Presented at the Seminar in Organizational Development in Schools, University of La Verne.

- Ghosh A, Whipple T, Bryan G. (2001). Student Trust And Its Antecedents In Higher Education. *The Journal Of Higher Education*, 72(3), 322-340.ss.
- Giddens, A. (1998). *Sosyoloji*. Ayraç Yayınevi, Ankara, ss.89.
- Gonder, P. O., Hymes, D. (1994). *Improving School Climate & Culture*. AASA Critical Issues Report No. 27. American Association of School Administrators, 1801 N. Moore Street, Arlington, VA 22209-9988.
- 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.
- Göksel, A. G., Çağdaş, C. A. Z., Yazıcı, Ö. F., İkizler, H. C. (2017). Farklı Bölümlerdeki Öğrencilerin Spora Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması: Marmara Üniversitesi Örneği. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 123-134.
- Göktaş N, Şentürk HE (2019). Spor Lisesi Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları İle Spora Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(3), 78-92.
- Griffin, M. L. (2001). *Use of force by detention officers*, New York: LFB Scholarly Publishing LLC.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 147- 159.
- Güçlüol, K. (1985). *Eğitim yönetiminde karar ve örnek olaylar*. Ankara: Kadoğlu.
- Gündoğan A, Koçak S. (2017). The Relationship Between The School Climate Perceptions and Academic Self-Efficacy Beliefs Of Prospective Teachers. *Sakarya University Journal of Education*, 7.3: 639-657.
- Güney, S. (2004). *Açıklamalı yönetim-organizasyon ve örgütsel davranış terimler sözlüğü* (Birinci baskı). Ankara: Siyasal.
- Güney, S. (2015). *Örgütsel davranış* (Üçüncü baskı). Ankara: Nobel Akademi.
- Harris E. (1992). *A principal and the evolution of a school culture: A case study*

Planing and Changing, 1(23), 29-44.

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. (2003). School climate. J.W. Guthrie (Ed.), Encyclopedia of education içinde, New York: Thompson Gate.

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

Hoy, W. K., Tschannen-Moran M. (2003). The Conceptualization And Measurement Of Faculty Trust In Schools: The Omnibus T-Scale. Studies in Learning and Organizing Schools, Information Age Publishing, Greenwich, 7: 181-208.

Hoy, W.K. (2003). School climate. In J.W. Guthrie (Ed.), Encyclopedia of education (2nd ed.), (pp. 2121-2124). New York: Thompson Gale.

Karadağ, E., Baloğlu, N., Korkmaz, T., Çalışkan, N. (2008). Eğitim kurumlarında örgüt iklimi ve örgüt etkinlik algısı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(3), 63-71.

Karadağ, E., Dulay, S., Bayır, Ö.Ö., Anar, S. (2016). Okul iklimi ve akademik başarı ilişkisi: bir meta-analiz çalışması. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 15(1-2), 265- 283.

Karadağ, E., İşçi S., Öztekin, Ö., Anar S. (2016). Okul iklimi ve akademik başarı ilişkisi: bir meta-analiz çalışması. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(2).

Karasar N. (1998). Bilimsel Araştırma Yöntemi. 8. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağ. Ltd.Şt. s.76.

Karasar, N. (2003). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karcioğlu, F. (2001). Örgüt kültürü ve örgüt iklimi ilişkisi. İnönü University Journal of the Faculty of Education, 17(2), 2016.

- Korkmaz, M. (2005). İlköğretim okullarında örgütsel sağlık ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 11(4), 529-548.
- Köse, S., Tetik, S., Ercan, C. (2001). Örgüt kültürünü oluşturan faktörler. Yönetim ve Ekonomi, 7(1), 219- 242.
- Kurt, T. (2004). Örgüt yapısının örgütsel iletişime etkisi (Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçüksarı, Ş. (2012). Örgüt iklimi ile stres arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Lewicki, R. J., Bunker, B. B. (1996). Developing and maintaining trust in work relationships. Trust in organizations: Frontiers of theory and research, 114, 139.
- Linnenbrink E., Pintrich P. (2003). The role of self efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. Reading & Writing Quarterly, 19, 119–138.
- Litwin, H.G., Stringer, R. (1968). Motivationand organizational climate. Boston, Division of Harward Business School.
- Lumpkin, A. (2014). The role of organizational culture on and career stages of faculty. The Educational Forum, 78(2),196-205.
- Lunenburg FC, Ornstein AC. (2013) Eğitim yönetimi (6. Basım) (Çev. G. Arastaman). Ankara: Nobel, s. 48.
- 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.
- Martin, J. (2002). Organizational culture, mapping the terrain. London: Sage.
- McKnight, D. H., Cummings, L. L., Chervany, N. L. (1998). Initial trust formation in new organizational relationships. Academy of Management review, 23(3), 473-490.

- McShane, S. L., Von Glinow, M. A. (2016). Örgütsel davranış (Çev. Ed. Günsel, A. ve Bozkurt, S.) Ankara: Nobel Akademik.
- Memduhoğlu, H. B., Şeker, G. (2011). Organizational climate of primary schools in the view of teachers. Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE), 12(1), 1- 26.
- Mirzeoğlu N. (2005). Örgütsel Çatışma Ve Yönetimi: Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında Bir Uygulama. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3.2: 51-56.
- Mishra, A.K., (1996). Organizational Response To Crisis, The Centrality of Trust, A Survey of West Michigan Managers. Puplic Personel Management, 19(4): 44-63.
- 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.
- Moorhead, G., Griffin, W.R. (1989). Organizational behaviour. Second Edition, New York: Houghton Mifflin.
- Moran M, Hoy W. (1998). Trust In Schools: A Conceptual And Empirical Analysis. Journal of Educational Administration, 36 (4), 334-348.ss.
- Moran, E.T., Volkwein, J.F. (1992). The cultural approach to the formation of organizational climate. Human Relations, 45(1), 19-47.
- Murphy J. (2002). Reculturing the profession of educational leadership: New blueprints. Educational Administration Quarterly, 38.2: 176-191.
- Murphy, J. (1988). Preparation for the School Principalships: The United States' Story. School Leadership Management 18(3), 359- 372.
- Nind, M., Benjamin, S., Sheehy, K., Collins, J., Hall, K. (2004). Methodological Challenges in Researching Inclusive School Cultures. Educational Review. 56(3), 259-270. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 09.11.2010.
- Norton M. S. (1984). What is so important about School Climate? Contemporary Education, 56, 43-45. <http://education.gsu.edu/schoolsafety>.

09.11.2010

- Nyhan, R. C., Marlowe Jr, H. A. (1997). Development and psychometric properties of the organizational trust inventory. *Evaluation Review*, 21(5), 614-635.
- Okumbe, JA. *Educational Management: Theory and Practice*. African Books Collective Ltd., The Jam Factory, 27 Park End Street, Oxford OX1 1HU, United Kingdom, 1998: p.38.
- O'Malley, M., Voight, A., Renshaw, T. L., Eklund, K. (2015). School climate, family structure, and academic achievement: A study of moderation effects. *School Psychology Quarterly*, 30(1), 142.
- Öge S, 2001, “Örgüt İklimi”, Selçuk İletişim, Cilt:1, Sayı:4, Konya.
- Öge, H. S. (1996). Örgüt iklimi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Önen, L. (2008). Örgüt iklimi üzerinde kültürün etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdamar, K. (2002) Paket programlar ile istatistiksel veri analizi, (4. Basım), Eskişehir: Kaan
- 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.
- Özdemir S. (2000), Eğitimde Örgütsel Yenileşme. 5. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, A. (2002). Sağlıklı okul ikliminin çeşitli görünüşleri ve öğrenci başarısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(1), 39-46.
- Özdemir, M. (2014). Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi: kuram uygulama teknik. (Birinci baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, S., Sezgin, A. G. F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 266-282.

- 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.
- Özden, Y. (2005). Eğitimde yeni değerler. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdere A. (2010). Bir yükseköğretim kurumunda, ISO 9001:2000 kalite yönetim sistemi belgesine sahip olan ve olmayan birimler arasındaki örgüt iklimi farklılıkları: Dokuz Eylül Üniversitesi örneği, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Özdoğan FB, Tüzün İK. (2007). Öğrencilerin Üniversitelerine Duydukları Güven Üzerine Bir Araştırma. Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu Eğitim Dergisi, 15(2), 639-650.
- Özen Y, Gül A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 2007, 15: 394-422.
- Özkalp, E., Kirel, Ç. (2016). Örgütsel davranış (Yedinci baskı). Bursa: Ekin.
- 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.
- Pedersen, J. S. (1989). Organisational cultures in theory and practice. Gower Pub. Co.
- Piet, C. (2005). Turning School into Learning Organizations. European Journal of Teacher Education. 28(2), 129-139. <http://www.tandfonline.com/09.11.2010>.
- Polat, S. (2007). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. 97
- Polat, S., Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 14(2), 307-331.

- Prajogo, D., McDermott, C. (2011). The relationship between multidimensional organizational culture and performance. *International Journal Operations of Operations & Production Management*, 31(7), 712-735.
- Rafferty, T. J. (2003). School climate and teacher attitudes toward upward communication in secondary schools. *American Secondary Education*, 31(2), 49-70.
- Robbins, S. (1990). *Organization theory* (3rd ed.). New Jersey: Prentice Hall
- Robbins, S.P. (1994), *Örgütsel Davranışın Temelleri*; San Diego State University, Prentice-Hall International, Inc. (Çeviren: Sevgi Ayşe Öztürk), ETAM A.Ş.
- Sakiz G., Pape S., Hoy A. (2012). Does perceived teacher affective support matter for middle school students in mathematics classrooms? *Journal of School Psychology*, 50, 235–255. doi:10.1016/j.jsp.2011.10.005
- Saphier, J., King, M. (1985). Good Seeds Grow in Strong Cultures. *Educational Leadership*, 42(6), 67- 74. <http://www.ascd.org/ASCD/pdf.11.11.2010>.
- Sarı, M. (2013). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt/Vol.: 13 - Sayı/No: 1 (147-160)
- Sarıtaş, M. (1997). Yönetimde kişilik faktörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(4), 527-548.
- Sezgin, F., Kılınç, A. Ç. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt iklimine ilişkin algılarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 743- 757.
- Shockley-Zabalak, P. Ellis, K. Winograd, G. (2000). Organizational Trust: What It Means, Why It Matters. *Organizational Development Journal*, 18: 35-48.
- Shouppe, G., Pate, J. L. (2010). Teachers' perceptions of school climate, principal leadership style and teacher behaviors on student academic achievement. *National Teacher Education Journal*, 3(2).
- 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*, *Journal of Career Development*, 1(15) DOI: 0894845319828541.

Süslü Kalafat Ş. (2017). Üniversitelerdeki İngilizce okutmanlarının örgütsel iklim algıları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Ankara.

Svensson G. (2001). Perceived Trust Towards Suppliers And Customers In Supply Chains Of The Swedish Automotive Industry. *International Journal Of Physical Distribution Logistics Management*, 31(9), 647-662.ss.

Sweetland, S. R., Hoy, W. K. (2000). School characteristics and educational outcomes: Toward an organizational model of student achievement in middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 703-729.

Şenel, T., Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Türk Bilim Araştırma Vakfı*, 9(4), 1-12

Şentürk, H. E. (2015). Spora yönelik tutum ölçeği: geliştirilmesi, geçerliliği ve güvenilirliği. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(2), 8-18.

Şentürk, H. E. (2019). The Factors Affecting Faculty of Sport Sciences Students' Attitudes towards Sports. *Universal Journal of Educational Research*, 7(1), 272-277.

Şişman, M. (1994). Örgüt kültürü. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Şişman, M. (2002a). Eğitimde mükemmellik arayışı. Ankara: PegemA.

Şişman, M. (2002b). Öğretim liderliği (Üçüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Şişman, M., Turan, S. (2005). Eğitim ve okul yönetimi, Y. Özden (Ed.) Eğitim ve okul yöneticiliği (ss.99-146). Ankara: Pegem A.

Tabachnick BG, Fidell LS, (2013) *Fidell Using Multivariate Statistics* (sixth ed.) Pearson, Boston.

- Tagiuri, R., G.H. Litwin (1968) Organizational climate exploration of concept, Devision of Research Graduate of Business Administration Printed United States of America.
- Tan, H., Tan C.S. (2000), "Towards the Differentiation of Trust in Supervisor and Trust in Organization", Genetic, Social and General Psychology Monographs, 126:2,241-260
- Taş, H. (1999). Yaratıcı örgüt kültürü ve yönetim. Bilim Uzmanlığı Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Taşdemirci E. (2009) Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin okullarının iklimine ilişkin algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış 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.
- Tavşanlı, Ö. F., Birgül, K., Oksal, A. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Okul İklimine Yönelik Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. Electronic Turkish Studies, 11(9).
- Tekin C (2013). İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Okula Güven İle İş Doyumlarının İncelenmesi (Gaziantep İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Terzi AR, Uyangör N. (2017). Eğitim fakültesi öğretmen adaylarının akademik motivasyonları ve algıladıkları okul iklimi ilişkisi. Journal of Current Researches on Social Sciences, 7.4: 13-24.
- Terzi AR. (2015). Üniversite öğrencilerine yönelik okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4.4: 111-117.
- Topal, Ö. S. (2001). Okul ikliminin başarıyla olan ilişkisi üzerine korelasyonel bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Topçu, İ. (1998). Örgütsel iklim kavramının kuramsal analizi ve eğitim örgütleri

- üzerindeki etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Treputtharat, S., Tayiam, S. (2014). School climate affecting job satisfaction of teachers in primary education, Khon Kaen, Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 996-1000.
- Türk Dil Kurumu (2018). Büyük Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu, Ankara.
- Türkmen, M., Abdurahimoğlu, Y., Varol, S., Gökdağ, M. (2016). İslami İlimler Fakültesi Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Bartın Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 48-59.
- Tymoth, S., Judge, R. (2015). (Ed. İnci Erdem). Örgütsel davranış (14. Baskı). Ankara: Nobel Akademik.
- Uğuz, S. S. (1999). Örgüt kültürünün yönetim ve organizasyon yapısına etkileri ve örgüt kültürü ile ilgili bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- 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
- Üstündağ, N. (2001). “Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Varol, M. (1989). Örgüt kültürü ve örgüt iklimi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 44(1), 195- 222.
- Varol, R., Varol, S., Türkmen, M. (2017). Bartın üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin spora yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 3(2), 316-329.
- Wang, W., Vaillancourt, T., Brittain, H. L., McDougall, P., Krygsman, A., Smith, D., ... , Hymel, S. (2014). School climate, peer victimization, and

academic achievement: Results from a multi-informant study. *School psychology quarterly*, 29(3), 360.

Wayne HA, Smith A, Sweetland S. The Development Of The Organizational Climate Index For High Schools. Its Measure And Relationship To Faculty Trust. *Academic Research Library*, 2003;86(2), 38-49.ss.

Welsh, W. N. (2000). The Effects Of School Climate On School Disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 88-107.

Yavuz, C. (2019). The Relationships among Attitude towards Sports, Loneliness and Happiness in Adolescents. *Universal Journal of Educational Research*, 7(3), 790-796.

Yıldırım ÖD. (2019). Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında çalışan öğretim elemanlarının örgütsel bağlılık ve örgüt ikliminin araştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Aksaray Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Aksaray.

Yılmaz, E. (2006). Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri Ve Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya*, ss.43-66.

Yusof, N. M. (2012). School climate and Teachers commitment: A case Study in Penang Malaysia. *University Sains Malaysia. International Journal of Management and Business Research*, 4(1), 65-72.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz : ☐ Kadın ☐ Erkek

Üniversiteniz :

Kurumunuzun türü : ☐ Spor Bil. Fakültesi ☐ BESYO

Bölümünüz : ☐ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
☐ Antrenörlük Eğitimi
☐ Spor Yöneticiliği
☐ Rekreasyon
☐ Diğer :

Öğrenim Türünüz : ☐ Normal öğretim ☐ İkinci öğretim

Sınıfınız : ☐ 1. sınıf
☐ 2. sınıf
☐ 3. sınıf
☐ 4. sınıf
☐ Normal sürede okulu bitiremeyen öğrenciyim.

Ek 2. Spora Yönelik Tutum Ölçeği

	Asla katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Evim okula çok uzak değil ise yürüyüş ya da bisikleti tercih ederim.					
2.Spor kulübü bünyesinde aktif olarak spor yaparım.					
3.Spor yapmadığım günler kendimi ruhen eksik hissedirim.					
4.Sporun fiziksel, fizyolojik ve psikolojik faydaları olduğuna inanırım.					
5.Spor faaliyetlerine zorlama olmadan gönülden katılırım.					
6.Okul takımlarında her zaman yer almak isterim.					
7.Sportaki başarımın en az derslerdeki başarım kadar olmasını isterim.					
8.Spor ağırlıklı yayın yapan televizyon kanallarını tercih ederim.					
9. Sadece tek bir branşa değil birden çok spor branşına ilgi duyarım.					
10.Haftada en az bir gün fiziksel aktivite (spor) yaparım.					
11.Yaz aylarında günlerimi spor yaparak geçiririm.					
12.Diğer arkadaşlarımı da spor yapmaya teşvik ederim.					
13.Sportif başarımın getirdiği sosyal statü beni gururlandırır.					
14.Büyük spor organizasyonlarını (olimpiyat, vb.) keyifle takip ederim.					
15.Spor yapmak için ille de yanımda birinin olması gerekmez.					
16.Yaptığım sporu elit (milli) sporcu olarak yapmayı düşünmüşümdür.					
17.Spor faaliyetlerine, uzman kişiler yönetmese de katılımcı olurum.					
18.Sporu hayattan zevk alma amacı olarak görürüm.					
19.Sporun zararlı alışkanlıklardan uzak durmamda etkisi vardır.					
20.Branşımın en iyi sporcularını kendime rol model alırım.					
21.Evden dışarı çıkamadığım zamanlarda ev şartlarında aktivite yaparım.					
22.Boş zamanlarımı spor ile değerlendiririm.					
23.Katılımcı olamadığım spor dallarını izlemekten keyif alırım.					
24.Spor ortamında kişiliğimi kaybettiğimi düşünüyorum.					
25.En sağlam dostlukların spor ortamında doğduğuna inanırım.					

Ek 3. Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği

No	İfadeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1	Kendimi okulumun bir parçası gibi görüyorum.					
2	Üniversite sınavına gireceklere okulumu tercih etmelerini öneririm.					
3	Okulumu her ortamda savunurum.					
4	Okuduğum okulun öğrencisi olmak bir ayrıcalıktır.					
5	Okulum hayata dair beklentilerimi karşılamaktadır.					
6	Okulum mesleğimle ilgili bilgi ve becerileri yeteri düzeyde kazandırmaktadır					
7	Öğretim elemanları iletişime her zaman açıktır.					
8	Öğretim elemanları beni dinlemek için gönüllü davranır.					
9	Bir problemim olduğunda öğretim elemanlarına danışmaktan çekinmem.					
10	Bir problem yaşadığımda öğretim elemanları yardım için elinden geleni yapar.					
11	Okul yönetimi, öğrencileri uygulamalar hakkında zamanında bilgilendirir.					
12	Uygulamalarla ilgili düşüncelerimi okul yönetimine yeterli düzeyde aktarabilirim.					
13	Okulumda öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı söz konusudur.					
14	Okulum öğrenme için yeterli fiziksel donanıma sahiptir.					
15	Okulumda var olan donanıma kolaylıkla erişebilir ve kullanabilirim.					
16	Yeter ki öğrenmek isteyeyim. Okulumda bir fırsatını mutlaka bulurum.					
17	Derslerde üst düzey (eleştirel, yaratıcı vb.) düşünmeye ağırlık verilir.					

Ek 4. Öğrencilerin Üniversitelerine Duydukları Güven Ölçeği

No	İfadeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1	Üniversitem bir problem oluştuğunda beni bilgilendirir					
2	Üniversiteme itimat ederim					
3	Üniversitem öğrencilerine her zaman doğru bilgi verir					
4	Üniversitem öğrencilerine karşı her zaman naziktir					
5	Üniversitemin öğrencileri oldukça yeterlidir					
6	Üniversitem öğrenciler üzerinde olumsuz etki bırakacak şeyleri hiçbir zaman saklamaz					
7	Üniversitem öğrencilerine verdiği sözleri tutar					
8	Üniversitem öğrencinin yardımına her zaman hazırdır					
9	Üniversitem öğrencilerine her zaman istediği bilgileri sağlar					
10	Üniversitem bazen güvenilmez olabilir					
11	Üniversitem öğrencilerine nadir olarak iyiliksever davranır					
12	Üniversitem öğrencilerine nadiren iyi tavsiyede bulunur					
13	Üniversitem öğrencileriyle işbirlikçidir					
14	Üniversitem öğrencilerin önerilerini çok az dikkate alır					
15	Üniversitem öğrencilerinden iyi karşılık alır					

Ek 5. Etik Kurul Raporu

Ek 6. Araştırma İzni

Evrak Tarihi : 28.05.2020



T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 89241861-302.08-E.178121

Konu : İzin İşleri

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜM BAŞKANLIĞI'nın 27.05.2020 tarihli ve 14988706-302.08-E.177890 sayılı yazısı

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor tezli yüksek lisans programı öğrencisi Turgut ÇULCUOĞLU'nun, "Spor Bilimleri Öğrencilerinin Okul İklimi Algılarını Yordayan Faktörlerin İncelenmesi"adlı yüksek lisans tez çalışmasını sürdürmesi amacı ile, 01.06.2020-30.06.2020 tarihleri arasında Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesinde elektronik anket çalışması uygulama talebinin uygulanabilirliği incelenmiş olup, Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Bilal DUMAN
Dekan V.

Bu belgenin aslı elektronik imzalıdır. <https://ebds.mu.edu.tr> adresinden **BKVTBS-7G96NG** kodu ile doğrulayabilirsiniz.

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ KÖTEKLİ KAMPÜSÜ
KÖTEKLİ/MENTEŞE/MUĞLA
Telefon No: (0252) 211-1761 / Faks No: (0252) 211-1762
e-Posta: egitim@mu.edu.tr İnternet Adresi: <http://www.egitim.mu.edu.tr/>

Bilgi için: Ramazan ÇINAR
Şef
Telefon No: null

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Turgut ÇULCUOĞLU

Doğum Yeri : Birecik

Doğum Yılı : 1992

Medeni Hali : Bekar

EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

Lise 2005-2009 : Birecik Anadolu Lisesi

Lisans 2012-2016 : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi / Spor Bil. Fakültesi
Antrenörlük Eğitimi Bölümü

Yabancı Dil : İngilizce

MESLEKİ BİLGİLER

2016 – 2019 : Muğla Üniversitesi Spor Kulübü / Futbol Antrenörü

2019 – 2020 : Muğlaspor Kulübü / Futbol Antrenörü

İLETİŞİM

turgutculcuoglu1710@gmail.com