

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN GİRİŞİMCİLİK
ÖZELLİKLERİ İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yusuf DEMİR

Yüksek Lisans Tezi

GİRİŞİMCİLİK VE YENİLİK YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

ŞUBAT 2024

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

GİRİŞİMCİLİK VE YENİLİK YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN GİRİŞİMCİLİK ÖZELLİKLERİ
İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Tez Yazarı
Yusuf DEMİR**

**Danışman
Doç. Dr. Handan KARAKAYA**

**ŞUBAT 2024
ELAZIĞ**

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

GİRİŞİMCİLİK VE YENİLİK YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

Başlığı:	OKUL YÖNETİCİLERİNİN GİRİŞİMCİLİK ÖZELLİKLERİ İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
Yazarı:	Yusuf DEMİR
Tez Öneri Tarihi:	
Savunma Tarihi:	02.02.2024

TEZ ONAYI

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına göre hazırlanan bu tez aşağıda imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilmiş ve akademik dinleyicilere açık yapılan savunma sonucunda OYBİRLİĞİ ile kabul edilmiştir.

İmza

Danışman:	Doç. Dr. Handan KARAKAYA Fırat Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Başkan:	Doç. Dr. Veda BİLİCAN GÖKKAYA Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
Üye:	Doç. Dr. Atilla YÜCEL Fırat Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunun/...../20.....tarihli toplantısında tescillenmiştir.

Prof. Dr. Murat SUNKAR

Enstitü Müdürü

BEYAN

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım “OKUL YÖNETİCİLERİNİN GİRİŞİMCİLİK ÖZELLİKLERİ İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ” Başlıklı Yüksek Lisans Tezi’nin içindeki bütün bilgilerin doğru olduğunu, bilgilerin üretilmesi ve sunulmasında bilimsel etik kurallarına uygun davrandığımı, kullandığım bütün kaynakları atıf yaparak belirttiğimi, maddi ve manevi desteği olan tüm kurum/kuruluş ve kişileri belirttiğimi, burada sunduğum veri ve bilgileri unvan almak amacıyla daha önce hiçbir şekilde kullanmadığımı beyan ederim.

02.02.2024

Yusuf DEMİR

ÖN SÖZ

İçinde bulunduğumuz bilgi çağındaki sosyal ve teknolojik alandaki gelişmeler, tüm kurumları olduğu gibi eğitim kurumlarını da dolaylı ve dolaysız olarak etkilemektedir. Modern toplumların artan ihtiyaçlarına cevap verme zorunluluğunda olan eğitim kurumlarının bu süreçte, geçmişe göre daha yenilikçi bir yapıya sahip olmaları beklenmektedir. Bu kapsamda okul müdürü ve diğer paydaşların okul karar sürecine aktif katılımlarının sağlanması, okullarda pozitif iklimin oluşması, yenileşmenin ve okulların gelecekte üzerine alacağı rolü bugünden itibaren etkin kılmanın en önemli şartı olarak okul yöneticilerinin girişimcilikle ilgili özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu çalışmayla öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisi karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmamızda ortaya konan bulgularla okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişki çok yönlü bir yaklaşımla ortaya konmuştur. Elde edilen verilerle okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine yansımada etkili olan faktörler ve bunların iyileştirilmesine yönelik alternatif çözüm önerileri sunulmuştur.

Tezin bu noktaya gelmesinde büyük emeği geçen başta danışman hocam Doç.Dr. Handan KARAKAYA'ya ve süreç boyunca desteğini esirgemeyen arkadaşlarım Mehmet TARUK'a ve Renas ŞEKER'e teşekkür ederim.

Yusuf DEMİR
ELAZIĞ- 2024

İÇİNDEKİLER

BEYAN	I
ÖNSÖZ	II
İÇİNDEKİLER	III
ŞEKİLLER LİSTESİ	VII
TABLolar LİSTESİ	VIII
EKLER LİSTESİ	X
KISALTMALAR LİSTESİ	X
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Hipotezleri	4
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.7. Araştırma ile İlgili Tanımlar	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Okul Yönetiminin Tanımı ve Rolü	7
2.1.1. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler	7
2.1.1.1. Okul Yönetiminde Rol Oynayan İç Öğeler	8
2.1.1.2. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Dış Öğeler	8
2.2. Okul Yönetim Süreci	9
2.3. Okul Yöneticisi	11
2.3.1. Okul Yöneticisi Olma Aşamaları	11
2.3.2. Okul Yöneticilerinin Sorumlulukları ve Görevleri	11
2.3.3. Okul Yöneticilerinde Olması Gereken Özellikler	13
2.4. Okul İklimi	14
2.4.1. Okul İkliminin Türleri	14
2.4.2. Okul İkliminin Önemi	15
2.4.3. Olumlu Bir Okul İklimi	16
2.4.3.1. Olumlu Bir Okul İklimi Bileşenleri	16
2.4.3.2. Olumlu Bir Okul İkliminin Oluşturulması	18
2.4.4. Okul İkliminin Mekanizmaları	19
2.4.4.1. Okul İkliminin İç Mekanizmaları	19
2.4.4.2. Okul İkliminin Dış Mekanizmaları	22
2.4.5. Okul İklimi İyileştirme Süreci	22
2.4.6. Okul İklimini Etkileyen Faktörler	26
2.5. Girişimcilik ve Girişimci Kavramı	27
2.5.1. Girişimcilerin Karakteristik Özellikleri	27
2.5.2. Girişimcilik İşlevleri	28
2.5.3. Girişimcilik Süreci	29
2.5.3.1. Timmons Girişimcilik Süreci Modeli	29
2.5.3.2. Carol Moore'un Girişimcilik Süreci Modeli	30
2.5.4. Girişimcilik Türleri	32
2.5.4.1. İç Girişimcilik	32
2.5.4.2. Sosyal Girişimcilik	33
2.5.4.3. Dijital Girişimcilik	33

2.5.4.4. Kamu Girişimciliği	34
2.6. Girişimcilik ve Eğitim İlişkisi	37
2.6.1. Girişimcilik Eğitimi	38
2.6.2. Okullardaki Girişimcilik Eğitimi	40
2.6.3. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özellikleri	42
2.6.3.1. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Faaliyetleri Önündeki Engeller	42
2.7. Okul Yöneticilerinin Girişimci Özelliklerinin Okul İklimine Olan Etkisi	44
3. YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırmanın Modeli	46
3.2. Evren ve Örneklem	46
3.3. Veri Toplama Araçları	46
3.3.1 Kişisel Bilgiler Formu	46
3.3.2. Girişimcilik Ölçeği	47
3.3.3. Okul İklimi Ölçeği	47
3.4. Verilerin Analizi	48
4. BULGULAR VE YORUM.....	49
4.1. Örneklem Dağılımına İlişkin Bulgular	49
4.2. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	51
4.2.1. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	54
4.2.2. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımı	54
4.2.3. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumdaki Görev Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı	55
4.2.4. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Toplam Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Dağılımı	55
4.3. Öğretmenlerin Okul İklimi Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	56
4.3.1. Okul İklim Ölçeğinin Faktörlere Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	56
4.3.1.1. Demokratiklik ve Okula Adanma Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
4.3.1.2. Liderlik ve Etkileşim Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
4.3.1.3. Başarı Etkenleri Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
4.3.1.4. Samimiyet Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
4.3.1.5 Çatışma Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar	60
4.3.2. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	60
4.3.3. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Branş Değişkenine Göre Dağılımı	62
4.3.4 Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Çalıştıkları Kurumdaki Görev Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı	65
4.3.5. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Toplam Mesleki Deneyim Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı	67
4.4. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özellikleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	72
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	76
5.1. Sonuç ve Tartışma	76
5.2. Öneriler	79
KAYNAKÇA	80
EKLER.....	88
ÖZGEÇMİŞ	

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN GİRİŞİMCİLİK ÖZELLİKLERİ İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yusuf DEMİR

Yüksek Lisans Tezi

FIRAT ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü

GİRİŞİMCİLİK VE YENİLİK YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

Şubat 2024, Sayfa XI + 96

Bu çalışmanın amacı öğretmen algılarına göre okul yöneticilerin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisini araştırmaktır. Çalışmada okul yönetimi, okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları, bir okul yöneticisinde olması gereken özellikler, okul iklimi, okul iklimi türleri, olumlu bir okul iklimi ve okul iklimine etki eden faktörlerin incelenmesinden sonra girişimcinin özellikleri, girişimcilik işlevleri, girişimcilik süreçleri ve girişimcilik eğitimi gibi başlıklar altında girişimcilik kavramı detaylı bir şekilde incelenmiştir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2023 –2024 Eğitim- Öğretim yılında Diyarbakır ilinin Sur ve Çınar ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okulların okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve lisedeki kademelerinde görev yapan 2230 öğretmen örneklemini ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiş olan 337 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada kişisel bilgiler formu, Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından geliştirilen “Girişimcilik Ölçeği” ve Canlı, Demirtaş ve Özer (2018) tarafından geliştirilen “Okul İklimi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Çalışmada betimsel istatistik yöntemlerinden aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde işlemleri, bağımsız örneklem t testi, Pearson Moments çift yönlü korelasyon analizi, regresyon analizi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile güvenilirlik testi için iç tutarlılık katsayılarını hesaplayan Croanbach Alpha güvenilirlik katsayıları tekniklerinden yararlanılmıştır. Girişimcilik ölçeğinin güvenilirlik analizleri sonucu Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,987, Okul iklimi ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,862 bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri ile okul iklimi arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yönetimi, Okul Yöneticisi, Okul İklimi, Girişimcilik.

ABSTRACT

The Relationship Between School Administrators' Entrepreneurial Characteristics And School Climate

Yusuf DEMİR

Master Thesis

FIRAT UNIVERSITY

Institute of Social Sciences

Department of Entrepreneurship and Innovation Management

February, 2024, P: XI + 96

The aim of this study is to investigate the impact of school administrators' entrepreneurial characteristics on the school climate according to teachers' perceptions. In the study, the concept of entrepreneurship was examined in detail under headings such as school management, the duties and responsibilities of school administrators, the necessary characteristics of a school administrator, school climate, types of school climate, positive school climate, and entrepreneurial characteristics after examining a positive school climate and factors influencing school climate, entrepreneurial functions, entrepreneurial processes, and entrepreneurship education. Relational survey model, one of the quantitative research methods, was used in the study. Relational survey model, one of the quantitative research methods, was used in the study. The population of the study consisted of 2230 teachers working in pre-school, primary, secondary and high school levels of official schools affiliated to the Ministry of National Education in Sur and Çınar districts of Diyarbakır province and the sample consisted of 337 teachers who were determined using simple random sampling method in the 2023-2024 academic year. In the study, personal information form, "Entrepreneurship Scale" developed by Yılmaz and Sünbül (2009) and "School Climate Scale" developed by Canlı, Demirtaş and Özer (2018) were used. SPSS program was used to analyze the data obtained in the study. In the study, descriptive statistical methods such as arithmetic mean, standard deviation, percentages, independent sample t-test, Pearson Moments two-way correlation analysis, regression analysis, one-way analysis of variance (ANOVA) and Croanbach Alpha reliability coefficients which calculate internal consistency coefficients for reliability test were used. The Cronbach Alpha reliability coefficient of the entrepreneurship scale was found to be 0.987 and the Cronbach Alpha reliability coefficient of the school climate scale was found to be 0.862. According to the results of the study, it was determined that there is a positive and highly significant relationship between school administrators' entrepreneurial characteristics and school climate.

Keywords: School Management, School Administrator, School Climate, Entrepreneurship.

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.Olumlu Bir Okul İkliminin Bileşenleri	17
Şekil 2.Okul İkliminin İç Mekanizmalarının, Okul İkliminin Ana Boyutlarıyla Olan İlişkileri	20
Şekil 3. Okul İkliminin İç ve Dış Mekanizmalarının İlişkisi.....	22
Şekil 4.Okul İklimi İyileştirme Süreci Aşamaları	24
Şekil 5. Timmons Girişimcilik Süreci Modeli.....	30
Şekil 6. Carol Moore'un Girişimcilik Süreci Modeli	31
Şekil 7. Girişimcilik Eğitimi Basamakları.....	39
Şekil 8. Okullardaki Girişimcilik Eğitimi Aşamaları	40

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Kamu Girişimciliği ve Özel Girişimcilik Arasındaki Farklar	35
Tablo 2.	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	49
Tablo 3.	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı	49
Tablo 4.	Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumdaki Görev Sürelerine Göre Dağılımı	50
Tablo 5.	Öğretmenlerin Toplam Mesleki Deneyim Süresine Göre Dağılımı	50
Tablo 6.	Girişimcilik Ölçeğine İlişkin Bulgular	51
Tablo 7.	Girişimcilik Ölçeği Puanlarının Normallik Testi	53
Tablo 8.	Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Düzeyleri	53
Tablo 9.	Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	54
Tablo 10.	Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımı	54
Tablo 11.	Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Çalıştığı Görev Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı	55
Tablo 12.	Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Toplam Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Dağılımı	56
Tablo 13.	Öğretmenlerin Okul İklimi Görüşlerine İlişkin Bulgular	56
Tablo 14.	Okul İklimi Ölçeği Faktörleri ve Kapsadığı Maddelere İlişkin Bulgular	57
Tablo 15.	Okul İklim Ölçeği Maddelerine Yapılan Normallik Testi Sonuçları	58
Tablo 16.	Demokratiklik ve Okula Adanma Faktörüne İlişkin Bulgular	59
Tablo 17.	Liderlik ve Etkileşim Faktörüne İlişkin Bulgular	59
Tablo 18.	Başarı Etkenleri Faktörüne İlişkin Bulgular	59
Tablo 19.	Samimiyet Faktörüne İlişkin Bulgular	60
Tablo 20.	Çatışma Faktörüne İlişkin Bulgular	60
Tablo 21.	Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	61
Tablo 22.	Okul İklimi Faktörlerinin Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	61
Tablo 23.	Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Branş Değişkenine Göre Dağılımı	63
Tablo 24.	Okul İklimi Faktörleri Puanlarının Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımı	63
Tablo 25.	Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Çalıştıkları Kurumdaki Görev Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı	65
Tablo 26.	Okul İklimi Faktörlerinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumdaki Görev Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı	65
Tablo 27.	Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Toplam Mesleki Deneyim Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı	66
Tablo 28.	Okul İklimi Faktörlerinin Öğretmenlerin Toplam Mesleki Deneyim Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı	68
Tablo 29.	Yöneticilerdeki Girişimcilik Özellikleri ile Okul İklimi Arasındaki Korelasyon Analizi Bulguları	71
Tablo 30.	Girişimcilik Ölçeği ile Demokratiklik ve Okula Adanma Alt Boyutu Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Bulguları	72
Tablo 31.	Girişimcilik Ölçeği ile Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutu Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Bulguları	72
Tablo 32.	Girişimcilik Ölçeği ile Başarı Etkenleri Alt Boyutu Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Bulguları	73
Tablo 33.	Girişimcilik Ölçeği ile Samimiyet Alt Boyutu Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Bulguları	73

Tablo 34. Girişimcilik Ölçeği ile atışma Alt Boyutu Arasında Yapılan Korelasyon Analizi	
Bulguları	74
Tablo 35. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin, Okul İklimini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi	74

EKLER LİSTESİ

Ek-1: Kişisel Bilgiler Formu.....	92
Ek-2: Girişimcilik Ölçeği.....	93
Ek-3: Okul İklimi Ölçeği	95
Ek-4: Okul İklimi Ölçeği Kullanım İzni	97
Ek-5: Okul İklimi Ölçeği Kullanım İzni	98
Ek-6: Girişimcilik Ölçeği Kullanım İzni.....	99
Ek-7: Araştırma İzni	100

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

ANOVA	: Analysis of Variance
Edt.	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
S.	: Sayfa
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
Ss	: Sayfalar
T.y.	: Tarih Yok
Ünv	: Üniversite
Vd	: Ve Diğerleri

1.GİRİŞ

Sanayi devriminden bu yana, günümüzde etkisini fazlasıyla gösteren küreselleşme ve beraberinde getirmiş olduğu teknolojik ilerlemeler, keşifler ve çalışmalar, değişimi göz ardı edilemeyecek bir gerçek haline getirmiştir. İnsanların ihtiyaçlarının ve isteklerinin değişmesi, örgütlerdeki faaliyetlerin de değişmesine neden olmaktadır (Çöğür, 2016:66). Örgütlerin çevresinde meydana gelen değişim ve gelişmeler, örgütleri doğrudan etkilemektedir. Varlıklarını sürdürmek isteyen örgütler değişimlere ve yeniliklere açık olmak zorundadır. Günümüzde değişime açık olmayan örgütlerin güçlerini hızlıca kayb ettikleri görülmektedir. Değişimi ve yeniliği takip etmek ve faaliyetlerini bu doğrultuda gösterebilen örgütler hem kendilerine hem topluma fayda sağlayacak yenilikler üretebilir (Yeşil, 2018:308).

Farklı zamanlarda yaşamış olan toplumların ihtiyaçları da farklılık göstermiştir. Günümüzde hızla değişen ve gelişen toplumlarda; teknolojik dönüşüm, insan kaynaklarının verimli kullanımı, öğrenen örgütler ve kurumlar, hayat boyu öğrenme, öz-düzenleme, öğrenmeyi öğrenme, hızlı değişim ve dönüşüm gibi terimler ön plana çıkmaktadır. Okullar da öğrenen ve öğreten örgütlerin öncülerindendir. Okullar bireylerin üretken, hayat boyu öğrenme becerisine sahip, eleştirel düşünme becerisini kazanmış ve gelişime açık bireyler olarak yetiştirmelerine önderlik etmektedir (Balcı, 2014:88). Bu kapsamda okulların toplumun ihtiyaç ve talepleri paralelinde bireyler yetiştirmek için alt yapılarının ve donanımlarının beklenen seviyede olması gerekmektedir. Özellikle okullarda öğrenimini tamamlamış olan bireylerin günümüz şartlarına uyum sağlayabilmesine, fırsat sağlayacak bilgi ve beceriler ile donatılması oldukça önemlidir. Okulların misyon ve vizyonunu yerine getirmesine katkı sağlayacak önder bireyler okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin, okulların misyon ve vizyonuna ulaşmasında önemli mesuliyetleri bulunmaktadır (Şişman, 2002:76).

Eğitim sistemimizin yakın ve uzak hedeflerine varması için, öğrenen bir örgüt olan okullarda okul yöneticilerinin girişimci olmaları beklenmektedir. Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerini gözlem yolu ile okulun paydaşlarına aktarmaları beklenmektedir. Bu kapsamda özellikle okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerini okuldaki paydaşlara aktarma sürecinde kendilerine düşen görevleri istenilen düzeyde yerine getirmeleri beklenmektedir. Okul yöneticileri yasal güç ve otorite kullanmaktan başka, sorumluluk alarak, çaba göstererek ve rol model olarak; girişimci, öğrenen, yaratıcı ve yenilikçi eğitim örgütlerinin oluşmasına katkıda bulunmalıdırlar (Özden, 1998:9). Çok hızlı bir değişim sürecinden geçen günümüz dünyasında okulların da farklılaşan çevreye uyum sağlaması ve dönüşüme öncülük etmesi okul yöneticilerinin girişimcilik rolünü üstlenmesini zorunlu kılmaktadır. (Bayrak ve Terzi, 2004:2)

Okul iklimi okuldaki tüm paydaşları etkileyen, okuldaki çalışanların duygu, düşünce ve davranışlarından etkilenen okul içindeki ortam olarak tanımlanabilir (Şişman, 2020:190). Olumlu bir okul ikliminin yaratılmasında her ne kadar bütün paydaşlar etkili bir rol oynasa da okul yöneticileri olumlu bir okul iklimi yaratmada öncü kişilerdir (Toğa ve Özmuş, 2022:149). Okul iklimi değişken bir yapıya sahiptir. Eğitim biçimlerinin, okul çevresindeki ekonomik ve toplumsal faktörlerin, yasaların ve okul paydaşlarının değişimi okul ikliminde değişikliklere neden olacaktır. Okul ikliminin sürekli değişen bir yapıya sahip olması, mevcut yönetim biçimlerinin her zaman başarılı olmasının önünde bir engel haline gelmektedir. Bu nedenle değişimi takip eden ve yeniliğe açık olan okul yöneticilerinin olumlu bir okul iklimi oluşturmaları daha kolaydır (Yaman, 2018: 14).

1.1 Problem Durumu

Örgütlerin çevresinde meydana gelen değişim ve gelişmeler, örgütleri doğrudan etkilemektedir. Varlıklarını sürdürmek isteyen örgütler değişimlere ve yeniliklere açık olmak zorundadır (Yeşil, 2018:308). Değişimi takip etmek ve fayda yaratmak bir girişimcilik faaliyetidir. Girişimci bireyler değişimi yönlendiren faaliyetleri ve fikirleri geliştirme ve iyileştirme odaklı çalışmaktadır (Arat, 2013:122). Girişimcilik artan rekabet koşullarında hayatta kalabilmek için oldukça önemlidir. Örgüt içi girişimcilik faaliyetleri sayesinde, örgütler mevcut pazarlarında bünyesini genişletmekte veya yeni pazarlara nüfuz etmektedir (Başar, Ürper ve Tosunoğlu, 2013:21).

Günümüzde girişimcilikle alakalı pek çok çalışma bulunmaktadır. Girişimcilik işlevleri, girişimci bireylerin özellikleri, girişimcilik türleri, girişimciliğin önündeki engeller, girişimciliğin önemi ve girişimciliğin toplumdaki yeri bu araştırmaların başlıca konularındandır. Girişimcilik tarihine bakıldığında, girişimciliğin çok uzun yıllardır süregeldiği görülmektedir. Girişimcilik üretimle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle insanlık tarihin ilk yıllarında ihtiyaçlarını gidermek doğrultusunda yaptıkları çalışmalar bir girişimcilik olarak görülse de bu dönemde üretim olmadığı için kesin bir girişimcilik faaliyetinden bahsetmek doğru olmayacaktır (Gümüşoğlu ve Karaöz, 2014:101). İnsanların yerleşik hayata geçmesiyle birlikte başlayan tarım faaliyetleri ve üretim o dönemdeki en önemli girişimcilik örneklerindendir. İlerleyen zamanlarda girişimcilik kendini küçük el zanaatlarında göstermektedir. Aynı zamanda ticaret ve tarımla uğraşan toplumlar günümüzdeki girişimcilik kavramının oluşmasında öncü rol oynamıştır. Daha ileri tarihlere bakıldığında sanayi devrimi sonucunda girişimciliğin yapısının da değiştiği görülmektedir. İnsanların ihtiyaçlarının değişmesi ve bu yönde üretimin artması, girişimcilik işlevlerine de yön vermiştir. Günümüzde ise teknolojinin günden güne ilerlemesi, girişimcilik faaliyetlerinin yönünün değişmesine sebebiyet vermektedir (Aşkın, Nehir ve Vural, 2011:56). Tüm bu olaylar, değişimin örgütlere ve girişimcilik faaliyetlerine ne denli etki ettiğinin göstergesidir.

Değişimin etkilendiği en önemli örgütlerden biri okuldur. Eğitimdeki değişimler okulların örgüt yapısını ve okullarda verilen eğitimin içeriğini değiştirmektedir. Okul yönetimi bu nedenden dolayı, eğitimdeki ilerlemeleri, teknolojik gelişmeleri ve toplumdaki kültürel ve sosyal değişimleri takip etmeli ve bu doğrultuda eğitim politikaları oluşturmalıdır (Yürek ve Cömert, 2021:1764). Okul yöneticilerinin, yenilikleri takip etmesi ve yaratıcı bir ruha sahip olması okulun verimliliği ve üretkenliği artacaktır (Derin, 2019:45). Mevcut durumdaki boşlukları veya karşılanamayan istekleri ve ihtiyaçları belirleyerek yenilik oluşturabilme bir girişimci özelliğidir (Köker, 2021:561).

Öte yandan okulların toplumdaki yeri ve önemi göz ardı edilemeyecek bir faktördür. Okullar insanların toplumda nasıl bir rol oynayacağını belirlemesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Bireylerin okullarda almış olduğu eğitim, katıldığı sosyal faaliyetler, görmüş olduğu saygı ve sevgi ve okula karşı hissettiği aidiyet duygusuyla beraber oluşan stressiz ve olumlu bir ruh hali gibi öğeler bireylerin karakterinin oluşmasında oldukça önemlidir (Aslan ve diğ., 2022:121). Bu nedenle öğrencilerin eğitimi, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğrencilere olan yaklaşımları, okulun çevresi ve güvenliği, öğrencilerin gelişimine fazlasıyla etki etmektedir (Aybek, Ercan, Güven, Salar, 2022:195). Olumlu bir okul ikliminin hakim olduğu okullarda, öğrencilerin derslerine olan motivasyonu ve okula olan bağlılıkları fazla olup, öğretmenler ve personeller ise işlerini severek yapmaktadır (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011:79).

Olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasında okulun bütün paydaşlarının önemli rolleri vardır. Ancak okul yöneticileri olumlu bir okul ikliminin oluşumunda öncü rol oynamaktadır (Toğa ve Özmuş, 2022:14). Okul yöneticilerinin öğretmenlere, öğrencilere ve personellere olan adaletli ve sevgi dolu yaklaşımları okulda olumlu bir atmosferin oluşmasına yardımcı olacaktır (Aybek ve diğ., 2022:195). Okul yöneticilerinin öğrencilere olan yaklaşımlarının eşitliği, öğrencilerde adalet duygusunu oluşmasında önemli bir yer kaplamaktadır. Eşit muamele görmediğini düşünen bir öğrencinin motivasyonu düşeceği gibi okulla olan bağı da zarar görecektir (Samancı, İnal, Gökbel ve Karakaya 2022:11). Olumlu bir okul iklimi oluşturmak isteyen okul yöneticileri, okul yönetim sürecini oluştururken değişimi göz ardı etmemeli ve bu değişimleri yönetim sürecine empoze ederken okul paydaşlarına doğru ve etkili bir şekilde liderlik yapmalıdır (Sezer ve Akan, 2018: 733).

Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerini incelemek için yapılan çalışmalara bakıldığında Bayrak ve Terzi (2004) tarafından yapılan çalışmada: Bilgi toplumunun ihtiyaçlarını karşılayan okul yapılarının ve girişimcilik anlayışlarının yönetimin hakimiyetine dayandığı sonucuna varmışlardır.

Köybaşı ve Dönmez (2017) tarafından yapılan çalışmada girişimin sadece finansal anlamda olmadığını düşünsel olarak eğitim içerikli projeleri de kapsadığını girişimciler arasında okul yöneticilerin önemli bir paya sahip olduklarını, okul yöneticilerinin girişimciliklerinin eğitim örgütlerine önemli kazanımlar sağladığı sonucuna varmışlardır.

Yapılan bir diğer araştırma ise okul dönüşümcülük liderlik ve girişimcilik becerileri hakkındaki ilişkiyi ele almaktadır. Çelik (2013). Araştırma okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin önemini ve bu becerilerin örgütsel bir yapı olarak görülen ilkokullara sağlayacağı katkıları ele almıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin gelişmesi onların liderlik becerilerine olumlu yönde etki ettiği görülmektedir.

Okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri inceleyen bir diğer çalışma Derin (2019) tarafından yapılmıştır. Çalışmanın amacı ortaokul okul yöneticilerinin girişimcilik özelliğinin belirlenmesi ve bu özellikleri etkileyen faktörleri tespit ederek, elde edilen bulguların okul yöneticilerine rehberlik etmesini sağlamaktır. Araştırma sonucunda demografik faktörlerin okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerine etki ettiği gözlemlenmiştir.

Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmaların sayısı oldukça azdır. Liderlik bir girişimcilik özelliği olduğu için, Gültekin (2012) tarafından hazırlanan çalışma okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisi adı altında incelenebilir. Araştırma ilkokullardaki okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının görev yaptıkları okulların iklimine olan etkisi ve bu ilişkilerin farklı değişkenler tarafından etkilenip etkilenmediğini tespit etmektedir. Araştırma sonunda okul yöneticilerinin etkin ve olumlu liderlik davranışların okul iklimine pozitif yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisini araştırmak için yurt dışında yapılan araştırmalarda Ayub ve Othman (2013) çalışması konu kapsamında incelenebilir düzeydedir. Çalışma Endonezya’da gerçekleşmiştir. Çalışmanın amacı girişimcilik özelliklerini kullanarak etkili bir okul nasıl oluşturulur sorusuna cevap aramaktır. Bu doğrultuda rastgele seçilen okul yöneticilerine yapılan anket sonucunda, girişimci yönetim uygulamalarının etkili bir okul oluşturmadaki etkilerini ve katkılarını tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda girişimcilik uygulamalarının, okul yöneticilerinin bakış açısına göre, okullara büyük

ölçüde katkıda bulunduğu ve okulların etkililik düzeyinin belirlenmesinde önemli bir değişken olduğu tespit edilmiştir.

Diğer bir araştırma ise Esfahani ve Pour (2013) tarafından İran’da yapılmıştır. Çalışmanın amacı okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisini tespit etmektir. Okul yöneticilerine girişimcilik anketi ve daha sonrasında ise aynı okuldaki öğretmenlere okul iklimi ölçeği yapılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda okul yöneticilerin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonunda okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisinin büyük olmadığı, okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinden ziyade almış oldukları eğitim ve uyguladıkları politikaların ve yöntemlerin okul iklimine daha fazla etki ettikleri sonucuna varılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Diyarbakır’ın Sur ve Çınar ilçelerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri görev yaptıkları okullardaki öğretmen algılarına göre ne düzeydedir?
2. Okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri görev yaptıkları okullardaki öğretmenlerin demografik değişkenlerine (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem yılı, branşı) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Girişimci okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullardaki öğretmen algılarına göre okul iklimi ne düzeydedir?
4. Girişimci okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullardaki öğretmen algılarına göre okul iklimi öğretmenlerin demografik değişkenlerine (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem yılı, branşı) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri okul ikliminin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Bu sorular kapsamında okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olumlu ve olumsuz etkileri belirlenmiştir.

1. 3. Araştırmanın Hipotezleri

H1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul yöneticilerine yönelik girişimcilik algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

H2. Öğretmenlerin branşlarına göre okul yöneticilerine yönelik girişimcilik algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

H3. Öğretmenlerin yaşlarına göre okul yöneticilerine yönelik girişimcilik algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

H4. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre okul yöneticilerine yönelik girişimcilik algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

H5. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul yöneticilerine yönelik girişimcilik algıları arasında anlamlı fark vardır.

H6. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul iklimi algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

H7. Öğretmenlerin branşlarına göre okul iklimi algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

H8. Öğretmenlerin yaşlarına göre okul iklimi algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

H9. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre okul iklimi algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

H10. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul iklimi algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

H11. Okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H12. Okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri okul ikliminin anlamlı bir yordayıcısıdır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Girişimci bir lider olan okul yöneticisi, okulundaki öğretmenleri yakından tanır, taleplerini karşılamaya çalışır, çalışma şartlarını iyileştirir ve okulun altyapısını etkin bir eğitim için en uygun hale getirir. Problemleri tüm öğretmenlerin ve gerekirse öğrencilerin de katılımıyla işbirlikçi bir şekilde kalıcı olarak çözmeye çalışır ve böylece hem öğretmenlerin hem de öğrencilerinin takdirini kazanır. Girişimci özelliklere sahip okul yöneticisinin motivasyonu yüksektir ve bu da öğretmenlerinin de motivasyonunu artırmaktadır. Girişimci özelliklere sahip okul yöneticisinin görev yaptığı okul, yeniliklerden olumlu etkilenir ve bu yenilikte okul iklimine olumlu bir şekilde yansır. Okulda başarılı bir yenilik süreci için, olumlu bir okul iklimine ihtiyaç vardır. Araştırma konusuyla ilgili olarak ulaşılabilen kaynaklar doğrultusunda doğrudan bir çalışmaya rastlanmamış olup, okul iklimi ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülse de okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri ile ilgili çalışmaların çok sınırlı olduğu görülmüştür. Bu kapsamda bu çalışmadan çıkan sonuçlar ile literatürdeki boşluğun doldurulması ve alana katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

- Araştırma örneklem grubundaki öğretmenlerin ölçek sorularına içtenlikle cevaplar verdiği varsayılmıştır.
- Araştırmanın örnekleme, araştırmanın evrenini temsil edebilecek niteliktedir.
- Ölçüm aracının araştırmanın amacını ölçecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Diyarbakır ilinin Sur ve Çınar ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okulların okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lisedeki kademelerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre değerlendirilen yöneticiler ile Girişimcilik Ölçeği ve Okul İklimi Ölçeği veri toplama araçları ile elde edilen veriler ve ortaya çıkan bulgular ile sınırlıdır.

1.7. Araştırma ile İlgili Tanımlar

Girişimcilik: Girişimcilik bir bireyin fikirlerini gerçeğe dönüştürmek için harekete geçmesidir. Bir diğer tanımla girişimcilik, yeni fikirlerin, ürünlerin veya hizmetlerin aşarkar amacı güdölerek iş piyasasına sürölmesidir (Başar ve diğ., 2013: 3).

Girişimci: Yeni bir fayda yaratmak için girişimcilik faaliyetlerini sürdüren kişilere girişimci denmektedir (Derin, 2019: 23).

Girişimcilik Özellikleri: Bir girişimcinin, girişimcilik sürecini başarılı bir şekilde tamamlayabilmesi için sahip olması gereken özellikler olarak tanımlanmaktadır (Onay ve diğ., 2015: 16).

Okul Yöneticisi: Okul yöneticisi, bir okulun yönetiminden sorumlu olan kişiye denir (Sürücü, 2011: 12).

Okul İklimi: Okul iklimi, okul içindeki fiziksel çevre, sosyal etkileşimler ve duygusal bağ dahil olmak üzere, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine etki eden ortam olarak tanımlanmaktadır (Samancı ve diğ., 2022: 6).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul Yönetiminin Tanımı ve Rolü

Okul yönetimi, bir okuldaki idari ve akademik işlerin planlanmasından ve uygulanmasından sorumlu olan eğitimcilerin yaptıkları bütün faaliyetleri ifade eder. Bir başka ifade ile okul yönetimi, okuldaki işleyişin düzgün bir şekilde ilerleyebilmesi için gerçekleşen süreçtir (Usta ve Boğa, 2021: 21).

Okul yönetiminin rolü ise bir okulun günlük işleyişinin düzenlenmesini ve geliştirilmesini kapsayan uygulamaları ifade etmektedir. Okul yönetiminin rolü bütün okullarda aynı olmak zorunda değildir. Okulun ihtiyaçları, coğrafi ve sosyolojik konumu gibi faktörler, okul yönetiminin rolünde değişikliklere neden olabilir (Ndou, 2008:38). Genel olarak okul yönetiminin başlıca rolleri aşağıdaki gibidir:

Planlama ve Organizasyon Yönetimi: Okul yönetimi, eğitim bakanlığı tarafından uygulanması istenilen eğitim programlarının okulda sürdürülmesinde ve programlarının planlanmasından sorumludur (Ndou, 2008:40).

Bütçe Yönetimi: Okullardaki idari işlerin ve kaynakların yönetilmesi için her okulun bir bütçe planlaması zorunludur. Her okula ayrılan bir bütçe vardır. Bu bütçe okullardaki ihtiyaç duruma göre değişiklik gösterebilir. Eğitime ayrılan kaynakların verimli kullanılabilmesi için öncelikle faydalı bir planlama yapılmalı, kaynakların kullanımı detaylı bir şekilde incelenmeli, eğitim harcamaları önceden tahmin edilmeli ve bütçenin buna dayalı olarak yapılması gerekmektedir. Bu nedenle okul yönetimi, kendilerine tahsis edilen bütçelerin yönetilmesinden sorumludur (Akın, 2009: 10).

Personel Yönetimi: Okul personelleri; öğretmen, idari personel ve diğer okul çalışanlarından oluşmaktadır. Okul yönetimi, tüm bu personellerin işe başlaması, performans değerlendirmeleri, eğitim ve gelişimleri gibi uygulamaların yürütülmesinden sorumludur (Taymaz, 2021:4).

Öğrenci Yönetimi: Bir okulun bir yapı haline gelmesindeki en önemli öğelerden biri olan öğrencilerin, problemlerini çözmek, onların eğitimlerini gözlemlemek ve desteklemek, okul kurallarına uymayan, okulda problemlere neden olan öğrencilerin disiplin süreleriyle ilgilenmek okul yönetiminin bir diğer görevidir (Usta ve Boğa, 2021:24).

Kriz Yönetimi: Okul yönetimi, okulda meydana gelen güvenlik sorunu gibi acil durumları yönetmek zorundadır. Aynı zamanda okul yönetiminin okulun, okuldaki herhangi bir personelin veya öğrencinin zarar görmemesi için anlık gelişen ve olumsuzluklara sebep olabilecek olayların önüne geçmek gibi sorumlulukları vardır (Ocak, 2006:77).

2.1.1. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler

Okul yönetiminde rol oynayan öğeleri iç ve dış öğeler olarak ayırmak mümkündür. Bir okulun düzeni veya yönetilme süreçleri sadece okulda bulunan öğrenci ve personelle sınırlandırılmaz. Okulun içinde olmayıp okulun faaliyetlerine etki eden birçok öğe vardır (Usta ve Boğa, 2021:22).

2.1.1.1. Okul Yönetiminde Rol Oynayan İç Ögeler

İç ögeler, okulu meydana getiren ve okulun içerisinde yer alan ögelerdir. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer personeller bunlar arasındadır (Sürücü, 2011:12).

Yöneticiler: Okulun genel yönetiminden sorumlu olan yöneticiler, okul içinde bulunan öğrencilerin, öğretmenlerin ve bütün personellerin ihtiyaçlarını karşılamak, onları bir düzen içinde tutmakla yükümlüdürler. Aynı zamanda okula ayrılan bütçenin yönetimi, okulun ihtiyaçlarının belirlenmesi ve giderilmesi, okulun belirlediği hedefe ulaşabilmesi için planlama ve stratejilerin geliştirilmesi okul yöneticilerinin görevleri arasındadır (Batur, 2019:5).

Öğretmenler: Okulun en önemli ögelerinden biri olan öğretmenler, öğrencilerin eğitiminden, kariyerinden, akademik alanda olan başarılarından sorumlu olan kişilerdir. Öğretmenler, müfredat konularını öğrencilerine eksiksiz ve açıklayıcı bir şekilde anlatmakla yükümlüdürler. Aynı zamanda öğretmenler, öğrencilerine özel olarak ders programı hazırlayarak onların eğitim öğretim hayatlarında başarılı olmalarına katkıda bulunurlar (Özdemir, Hallaç, Yılmaz ve Boyraz, 2023: 1684).

Öğrenciler: Bir okulun kurulma nedeni, o alandaki bütün öğrencilerin eğitimi sağlamaktır. Bu nedenle öğrenciler okulun en önemli ögesidir. Bütün okulların asıl amacı belirli bir öğrenci topluluğunu yetiştirmek ve onlara farklı alanlarda gerekli eğitimi vermektir. Öğrenci, okul yönetiminin belirlediği kurallara uymakla, öğretmenleri tarafından verilen ödev ve projeleri yapmakla ve ders sınavlarına girmekle yükümlüdür (Sürücü, 2011:13).

Personeller: Personeller okulun günlük işleyişinde önemli rol oynayan kişilerdir. Temizlik görevlileri, yemek görevlileri, güvenlik görevlileri gibi okulun işleyişini aksamamasını sağlayan bütün çalışanlar okul yönetiminin sorumluluğundadır. Okul yönetimi tüm bu personellerin ihtiyaçlarını gidermek, maaşlarını temin etmek ve onların çalışma saatlerini okulun işleyişini aksatmayacak şekilde planlamakla yükümlüdür (Baytekin, 2008).

2.1.1.2. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Dış Ögeler

Okul yönetiminde rol oynayan dış ögeler, okulun oluşmasında bir rolü olmayan lakin okulun faaliyetlerine etki eden ögelerdir. Okul yönetimi bir karar alırken dış ögeleri de göz önüne almak zorundadır. Veliler, baskı grupları, eğitim politikaları ve kültürel ve toplumsal faktörler okul yönetiminde rol oynayan dış ögelerdir (Usta ve Boğa, 2021:22).

a. Veliler:

Aile bir öğrencinin ilk eğitim aldığı yer olarak kabul edilir. Bu nedenle aile çocuğunun aldığı eğitimleri yakından takip etmek, eğitim konusunda çocuğuna yardımcı olmak için okulla iş birliği yapmak zorunda kalabilir. Aynı şekilde okul yönetimi veliler yardımıyla öğrencilere daha iyi bir eğitim programı sunabilirler (Özdemir ve diğ., 2023:1685).

Okul yönetiminde velilerin aktif bir rol oynadığı rahatlıkla söylenebilir. Okul içinde ve dışında planlanan ders dışı faaliyetler velilerin izinleri olmadan gerçekleştirilemez. Aynı zamanda okul yönetimi bütçe dışı etkinlikleri düzenlerken velilerle birlikte organize olabilir. Tüm bu sürecin iyi bir şekilde işleyebilmesi için okullarda genellikle okul aile birlikleri kurulmaktadır. Okul aile birliği vasıtasıyla okul yönetimi ve veliler daha kolay bir şekilde organize olabilirler (Usta ve Boğa, 2021:23).

b. Baskı Grupları:

Genel olarak baskı grupları, mevcut düzendeki hataları dile getirmek, bir işin süreci iyileştirmek veya bir değişiklik talep etmek için, ortak bir amaca hizmet eden insanların bir araya gelerek oluşturdukları gruplardır. Sendikalar, dernekler ve kuruluşlar baskı gruplarına örnek olarak gösterilebilir (Kitapçıoğlu, 2013:359).

Okul yönetiminin bir dış ögesi olan baskı grupları ise genellikle eğitim sürecinin iyileştirilmesini hedefleyen veya yönetim sürecinde ortaya çıkan problemlerin çözülmesini talep eden topluluklardan oluşan gruplardır. Okul yönetim sürecinde rolü olan baskı gruplarına en güzel örnek velilerdir. Okul yönetiminin aldığı kararlar kendilerine veya çocuklara herhangi bir zorluk çıkardığı zaman, veliler bu kararlara itiraz etme hakkına sahiptir. Aynı zamanda ticari kurumlarının baskısı da okul yönetiminde etki yaratabilir. Örneğin okulun ihtiyaçlarının giderilmesi için anlaşma sağladığı bir kırtasiye mağazası, bütün öğrencilerin bu mağazadan alışveriş yapmaları için okul yönetimine baskı sağlayabilir. Bu baskı her okulda mevcut değildir (Urun ve Gökçe, 2015:107). Her okulda mevcut olmayan, bölgeden bölgeye değişiklik gösteren bir baskı grubu ise siyasi çıkarları doğrultusunda bir araya gelen insanların oluşturduğu baskı gruplarıdır. Bir okul yönetimindeki yöneticilerin veya okulda çalışan personellerin büyük çoğunluğunun bu gruplarda yer alması halinde, grupların siyasi çıkarları okul yönetimine etki edebilir (Gül, 2006:73).

c. Eğitim Politikaları:

Okullar, eğitim bakanlıklarının hazırlamış olduğu müfredatı uygulamak ve koymuş olduğu yasalarını uygulamak zorundadırlar. Bakanlıkların almış olduğu kararlar her ne kadar okulun hedeflerine, öğrencilerin ve velilerin standartlarına uygun olmasa da, okul yönetimi bu kararları yerine getirmekle yükümlüdürler (Usta ve Boğa, 2021;23).

d. Toplumsal Faktörler:

Toplumsal faktörler, bir toplumun yapısını, kültürel ve sosyolojik durumunu, normlarını ve davranışlarını kapsayan faktörlerdir. Okul yönetiminde rol oynayan toplumsal faktörler ise okul yönetiminin genel işleyişini ve eğitimin sistemini etkileyen çeşitli sosyal öğeleri içermektedir. Okullarda verilen eğitim her ne kadar eğitim bakanlıklarının belirlediği müfredat kapsamında olmak zorunda olsa da, okul yönetmenliği, okulda alınan kararlar bölgeden bölgeye değişiklik gösterebilir (Önk, Ekinci, Demirkıran ve Ekinci; 2022:48).

2.2. Okul Yönetim Süreci

Her örgütte olduğu gibi okullarında kendine ait bir yönetim süreci bulunmaktadır. Örgütler planlı bir şekilde yönetilmediği zaman pek çok mağduriyet yaşanabilir. Aynı durum okullar için geçerlidir. Okul yöneticileri, yönetim sürecinin başarılı olabilmesi için planlı bir şekilde ilerlemek zorundadırlar (İnanan, 2022:10).

Okul yönetim süreci aşamalarını sırasıyla karar alma, planlama, örgütleme, iletişim kurma, eşgüdümleme etkileme ve değerlendirme olarak belirlemek mümkündür Aynı zamanda bu yönetim süreci aşamaları pek çok örgütte kullanılan aşamalardır. Bu aşamalar doğru ve sistemli bir şekilde uygulandığında yönetim sürecindeki pek çok problem ortadan kalkacaktır (Tofur ve Yıldırım, 2021:962). Okul yönetim aşamaları aşağıda açıklanmıştır:

Karar Alma:

Karar alma bir yönetim sürecinin ilk aşamasıdır. Okul yönetimi de bir sürece başlamadan önce, okulun hedefleri ve çıkarları doğrultusunda kararlar almak zorundadır. Karar alma aşaması okul yönetim sürecinin başarısı için oldukça önemlidir. Verilen kararın doğruluğu okulun başarısını artırırken, alınan yanlış bir karar okulun hedeflerine ulaşmasını engelleyecektir. Bu nedenle okuldaki mevcut düzenin sürdürülebilmesi için karar alma aşaması son derece önemlidir (Toprakçı, 2001:116).

Planlama:

Yönetim sürecinin bir diğer aşaması olan planlamada, alınan kararların nasıl uygulanacağına karar verilir. Eğitim öğretimi kısa bir zamana yayılamaz. Bu nedenle okul yönetimi gelecek odaklı planlar yapmalıdır. Aynı zamanda planlama aşamasında okulun hedefleri, stratejileri, misyonu ve vizyonu belirlenir (Kıral, 2019:170).

Örgütlenme:

Okul yönetim sürecinde örgütlenme, okul yönetiminin mevcut kaynakları koordine ettiği süreçtir. Bu durumda okul yöneticilerinden okulun amaçlarına uygun olarak görev dağıtımını yapma, kurallar oluşturma ve iş tanımı oluşturma yönünde, okulun paydaşlarıyla birlikte çalışması beklenmektedir (Tofur ve Yıldırım, 2021:963).

İletişim Kurma:

İletişim, bir örgütte alınan kararların doğru işlemesi için önemli bir unsurdur. İletişim hatası veya doğru olmayan bir iletişim örgütteki planların gerçekleşmesinde sorunlar yaratabilir. Okul yönetiminin bir süreci olan iletişim ise okulun işleyişini sağlamak için okuldaki tüm paydaşlar arasında gerekli ilişkileri kurmaya yarayan bir süreçtir. Okul yönetimi aldığı veya alınması planlanan kararları iş bölümüne ayırdıktan sonra yetkili kişilerle doğru bir iletişim kurmak zorundadır. Aksi takdirde okul yönetim sürecinde aksaklıklar yaşanabilir (Koç ve Doğan, 2011: 36).

Eşgüdümleme: Bir diğer adıyla koordinasyon olarak bilinen eşgüdümleme, bir örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için farklı departmanların, grupların veya kişilerin bir araya gelerek işbirliği yapmasını ifade eder. Okul yönetiminde eşgüdümleme oldukça önemlidir. Okulun verimliliği sadece yöneticileri tarafından arttırılamaz. Bu nedenle okulda alınan kararların uygulanabilmesi için okul paydaşlarının koordine olması gerekmektedir. Eşgüdümleme, farklı paydaşların arasındaki iletişimin artmasını sağlar. Bu sayede paydaşlar arasında yapılan bilgi ve fikir alışverişleri sayesinde sorunlar daha hızlı çözüme kavuşur. Bu noktada okul yönetiminin tüm paydaşları bir araya getirerek alınan kararın etkisini artırması gerekmektedir (Gündüz, 2009:59).

Etkileme: Yönetim sürecinde etkileme, örgüt çalışanlarının düşünce, davranış ve kararlarını örgütün hedeflerine, misyonuna ve vizyonuna göre yönlendirme aşamasıdır. Okul yönetimi, yönetim sürecinde başarılı olabilmesi için okul ile ilgili alınan kararların, tüm paydaşlar tarafından benimsenmesini sağlamak zorundadır. Bu nedenle okul yöneticisinin etkilenmeyi sağlayacak güce sahip olması gerekmektedir (Toprakçı, 2001:118).

Değerlendirme: Yönetim sürecinin son aşaması olan değerlendirme, yönetim süreci boyunca alınan tüm kararların nasıl ve hangi ölçüde başarılı olduğunu ölçen bir aşamadır. Değerlendirme aşaması, bütün bir sürecin analizinin yapılmasıdır. Okul yönetimi, okulun verimliliğini arttıracak bir karar aldıktan sonra tüm bu süreçteki sonuçları teker teker inceler. Sürecin planladıkları gibi ilerleyip ilerlemediği, kararın amacına ulaşip ulaşmadığı, ulaşırsa ise hangi ölçüde ulaştığı veya süreç boyunca meydana çıkan problemlerin ve hataların nedenleri gibi konuları değerlendirmek zorundadır. Değerlendirme aşaması en az diğer aşamalar kadar önemlidir. Değerlendirme aşamasında alınan geri dönüşler sayesinde bir sonraki alınan karar daha verimli olacaktır (Kıral, 2019: 203).

2.3. Okul Yöneticisi :

Okul yöneticisi, bir okulun yönetiminden sorumlu olan kişiye denir. Okul yöneticileri okulun günlük işlerinden ve okul yönetiminin tüm süreciyle ilgilenmekle görevlidir. Okul yöneticileri genellikle müdür ve müdür yardımcıları olarak görevlerini yerine getirmektedirler (Sürücü, 2011: 12).

2.3.1. Okul Yöneticisi Olma Aşamaları

Türkiye’de okul yönetici atamaları Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu yönetmenlik doğrultusunda gerçekleşmektedir. Yönetici olarak görevlendirileceklerde aşağıdaki genel şartlar aranır (Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Ve Görevlendirme Yönetmeliği, 2021) :

- a) Yükseköğretim eğitimini tamamlamış olmak.
- b) Milli Eğitim Kadrosunda öğretmen olmak.
- c) Eğitim Yönetimi Sertifikasına sahip olmak.
- d) Yönetmenlikte belirtilen okul yöneticiliği sınavlarında başarılı olmak.
- e) Sınav başvurusundan önceki 4 yıl içinde herhangi bir sicil kaydı ve ya bir idari soruşturma içerisinde olmamak.
- f) Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.
- g) Zorunlu çalışma görevini tamamlamış olmak veya bu yükümlülüğten muaf tutulmak.

Tüm bu şartlara sahip olan yönetici adayları Milli Eğitim Bakanlığına ait bir komisyonla sözlü sınava tabi tutulurlar. Sözlü sınavdaki başarısına göre adaylar, komisyon kararıyla okul yöneticisi olabilme hakkını kazanırlar

2.3.2. Okul Yöneticilerinin Sorumlulukları ve Görevleri

Genel hatlarıyla okul yöneticileri, yöneticisi olduğu okulun hedeflerini gerçekleştirmek üzere okula ayrılan bütçe ve kaynakların etkili bir şekilde kullanımdan, eğitim bakanlığı tarafından hazırlanan eğitim müfredatının doğru bir şekilde işlenmesini sağlamasından, eksiklerin belirlenmesinden ve okulun diğer idari işlerinin tümünden sorumludur (Sürücü, 2011;11).

Okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını aşağıdaki başlıklar altında incelemek mümkündür (Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014) :

Eğitim ve Öğretim Görevleri:

Okul yöneticilerinin eğitim ve öğretim görevleri, öğretmenlerin yönetimi ve müfredatın uygulanmasıyla ilgilidir. Bu görevler aşağıdaki gibidir:

- Yıllık ders planları kontrol edilmesi, onaylanması ve uygulanması,
- Müfredatın uygulanıp uygulanmadığını kontrol edilmesi,
- Zümre toplantılarının gerçekleştirilmesi,
- Öğretmenler kurulunun oluşturulması,
- Seminer çalışmalarının takibinin yapılması,
- Okul içi kursların düzenlenmesi,
- Hizmet içi eğitime katılacak öğretmen ve personellerin belirlenmesi ve eğitim ihtiyaçlarının tespit edilip giderilmesi,
- Ders çizelgelerinin öğretmenlere dağıtılmak,
- Öğrencilere ve öğretmenlere yönelik rehberlik çalışması yapılması,
- Disiplin süreçlerinin yönetilmesi.

Sosyal Görevler:

Okullarda öğrencilerin sosyal faaliyetlerinin geliştirilmesi için çeşitli aktiviteler düzenlenmektedir. Okul yöneticileri bu sosyal aktiviteleri velilerle iş birliği halinde de yönetebilir. Okul yöneticilerinin sosyal görevleri aşağıdakiler gibidir:

- Okul Aile Birliği çalışmalarının takibi,
- Okul kulüplerinin kurulup faaliyetlerinin kontrol edilmesi,
- Veli toplantılarının gerçekleştirilmesi,
- Özel günlerin kutlanması için gerekli organizasyonların yürütülmesi.

Okul İşletmeciliği Görevleri:

Okullar da her örgüt gibi bir bütçe desteğiyle ayakta kalabilmektedir. Okul sadece memurlardan oluşmamaktadır. Okulun bakmakla yükümlü olduğu, güvenlik, temizlik ve yemek personeli gibi çalışanları mevcuttur. Aynı zamanda okula ayrılan demirbaşların sorumluluğu da okul yöneticilerine aittir. Okul yöneticilerinin işletmecilik görevleri aşağıdaki gibidir:

- Demirbaşların temin edilmesi, kayıtlarının tutulması ve bakımı,
- Ders araçlarının takibi, yenilenmesi ve kayıtlarının tutulması,
- Okul temizlik planlarının oluşturulması,
- Okula tahsil edilen bütçe ve kaynakların ihtiyaçlar doğrultusunda dağıtılması,
- Okulun güvenlik önlemlerinin alınması,
- Okulun yemek işletmeciliğinin takip edilmesi.

Personel Özlük Görevleri:

Okul yöneticileri, sorumlusu olduğu personellerin özlük işlerinin takibiyle görevlidir. Okul yöneticilerinin özlük görevleri aşağıdaki gibidir:

- Sağlık raporlarının onaylanması ve takibi
- Personellerin terfilerinin takip edilmesi ve uygulanması,
- Personel izinlerinin programlanması,
- Personellerin izin defterlerinin tutulması,
- Nöbetçi personellerin programlanması ve takibi.

Kültürel Faaliyet Görevleri:

Okul yöneticileri okulda ve okul dışındaki kültürel faaliyetlerden sorumludur. Okul yöneticilerinin kültürel faaliyet görevleri aşağıdaki gibidir:

- Okul kütüphanesinin oluşturulması ve geliştirilmesi,
- Okul gezilerinin onaylanması ve takibi,
- Okul içi yarışmaların düzenlenmesi ve okul dışı yarışmalara katılacak öğrencilerin takibi,
- Tiyatro, müzik ve resim gibi kültürel toplulukların takibini yapmak.

2.3.3. Okul Yöneticilerinde Olması Gereken Özellikler

Geçmişten günümüze okullardaki yönetim anlayışlarının, toplumun gerek kültürel gerek sosyal yapısının değişmesiyle birlikte farklılaştığı görülmektedir. Değişim günümüzde herhangi bir örgüt için göz ardı edilemez bir durumdur. Değişime ayak uyduramayan örgütlerin bir süre sonra yok olma tehlikesiyle karşılaştığını söylemek mümkündür (Yürek ve Cömert, 2021:1764). Bu durum okullar için de geçerlidir. Okul yöneticileri her geçen gün gelişen teknolojiyi, eğitim alanındaki değişimleri, toplumunun sosyal yapısındaki farklılıkları ve birçok diğer değişimleri göz önünde bulundurarak bir yönetim süreci oluşturmalıdır. Bir okul yöneticisi tamamen kendi kültür ve ananelerine bağlı olarak hareket edemez ve gerek öğretmenleri gerek öğrencileri kendi bağlı olduğu değerlere göre yönetemez (Helvacı ve Urhanoğlu, 2021:49).

Okul yöneticisi her zaman değişime açık ve yenilikleri takip eden bir yönetici olmak zorundadır. Değişimleri göz ardı eden bir okul yöneticisinin başarılı olması beklenemez. Toplumsal ve teknolojik değişimleri okul içi yönetmenliğine uyarlamak okul yöneticilerinden beklenen bir davranıştır. Değişimlerin göz ardı edilmesi okul içinde karmaşıklıklara neden olacaktır (Sezer ve Akan, 2018:733).

Okulların misyon ve vizyonunun yerine getirilmesine katkı sağlayacak önder bireyler okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin, okulların tesirli bir şekilde görevlerini yerine getirmelerinde önemli mesuliyetleri bulunmaktadır (Şişman, 2002:76). Okul yöneticileri görevini severek yerine getirmelidir. Okul yöneticileri, çalıştığı okulun misyonunu, vizyonunu, stratejik hedeflerini, okulun mevcut durumunu, imkanlarını, çalışanlarını, ihtiyaçlarını iyi bilmelidir. Okul yöneticisi yönetim sürecinde tüm bu bilgilerle hareket etmelidir. Okulun hedefleri, misyonu ve vizyonu dışında aldığı karar okul içi karışıklıklara sebep olup okulun itibarını zedeleyebilir (Ekinci, 2016).

Okul yöneticileri okul personelleri, öğrenciler ve velilerle kuvvetli iletişim kurmalıdır. Onların sıkıntılarını anlamaya çalışıp çözüm arayışına girmelidir. Yönetiminden sorumlu oldukları personellerine anlayışla yaklaşmalı, okulda çıkan iç huzursuzluğun önüne geçmelidir. Kuvvetli iletişimin ve saygının olduğu okullarda problemler hemen çözüme kavuşur (Erdoğan, 2006:109).

Okul yöneticilerinde olması gereken bir diğer özellik ise dürüstlüktür. Okul yöneticileri hem okul personellerine ve öğrencilerine hem de rapor verdiği mercilere karşı dürüst olmalıdır. Okulun eksikleri, okula ayrılan bütçenin kullanımı ve disiplin işlemleri gibi üst mercilere iletmekte yükümlü olduğu raporlarda yanlış bilgiye yer verip yetkili kişileri yanıltmamalıdır. Aynı zamanda okul yöneticisi okulla ayrılan tüm bütçeyi, okula yapılan harcamaları vb. durumları personellerine yanlış bir şekilde iletmemeli, personellerden ve öğrencilerden okulun ihtiyacı olmadığı halde para talep etmemelidir. Tüm bu davranışlar okul yönetmenlik etiğine ters davranışlardır (Çeltek, 2019: 21).

Okul yöneticilerinden, dışa dönük ve aktif olması, kendilerini iyi ifade etmesi ve okulunu en iyi şekilde temsil edebilmesi beklenmektedir. Kendini doğru ifade eden okul yöneticileri, neyi neden yaptığını daha net bir şekilde anlatabilir. Bu sayede kararları daha hızlı ve doğru bir şekilde uygulanır, yönetim sürecinde ortaya çıkan yanlış anlamaların önüne geçilir (Gülbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013: 168).

Genel olarak okul yöneticilerinden, sorumluluktan kaçmayan, görevini layığıyla yerine getirmeye çalışan, dürüst ve ahlak sahibi bir birey olmaları beklenmektedir. Bir okulun misyonunun ve vizyonunun belirlenmesinde, okulun itibarının korunmasında okul yöneticileri oldukça önem taşır. Sorumluluk bilincinde olan okul yöneticileri, öğrencilerine daha iyi bir eğitim ortamı oluşturur (Ekinci, 2016).

2.4. Okul İklimi

Okul iklimi, okul içindeki fiziksel çevre, sosyal etkileşimler ve duygusal bağ dahil olmak üzere, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine etki eden ortam olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda okul iklimi, okuldaki öğretmenleri, velileri ve personelleri etkileyen duygusal bir atmosferdir (Samancı ve diğ., 2022:6). Okul iklimi, okuldaki paydaşların ortak algılarına dayalı olarak gelişen, okuldaki tüm paydaşları etkileyen, okuldaki çalışanların duygu, düşünce ve davranışlarından etkilenen okul içindeki hava olarak tanımlanabilir (Hoy, 2003).

2.4.1. Okul İkliminin Türleri

Okullar bulunduğu coğrafi konumdan, toplumsal, kültürel ve ekonomik faktörlerden etkilenmektedir. Bu nedenle bütün okullardaki okul ikliminin aynı olması beklenemez. Okul ikliminin oluşmasında okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve dış faktörlerin etkisi oldukça büyüktür. Okul yöneticilerinin öğrencileri ve sorumlu olduğu personellerle olan ilişkileri, velilerin okullara karşı olan tavırları gibi faktörler okul ikliminde çeşitliliğe neden olmaktadır (Toğa ve Özmuşul, 2022:149). Genel olarak okul iklimi türlerini beş ana başlıkta incelemek mümkündür:

a. Açık Okul İklimi:

Açık iklim, okul yöneticilerinin ve okul paydaşlarının büyük bir uyum içinde oldukları okul iklimi türüdür. Açık okul ikliminin hakim olduğu okullarda öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ilişkiler oldukça samimidir. Aynı zamanda okul yöneticileri, bireysel isteklerine göre görevlendirme yapmaz ve öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmak için yardımcı olur. Açık okul ikliminde okul yöneticileri öğretmenlerin eleştirilerine açıktır ve gerektiğinde öğretmenlerin liderlik yapabilmeleri için gerekenleri yapar. Kısacası açık okul ikliminde, okuldaki tüm paydaşlar arasında destekleyici, samimi ve dürüst bir atmosfer bulunmaktadır (Küsmez, 2019:77).

b. İlgili Okul İklimi:

İlgili okul ikliminde okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin samimi olmasının yanı sıra, okulun hedeflerini gerçekleştirmede bir grup olarak hareket edildiği gözlemlenmektedir. Okul yöneticileri yeri geldiğinde kendini diğer öğretmenlerle aynı kıdemde olarak görür ve öğretmenlerin motivasyonlarını ve başarılarını artırmak için onlarla beraber çalışır. Aynı şekilde bu iklimde öğretmenler arasında da yardımlaşma oldukça fazladır. Öğretmenler birbirlerini rakipleri olarak görmez her koşulda birbirlerine yardımcı ve destek olmaya hazırlardır (Aslan ve diğ., 2022: 128).

c. Kapalı İklim:

Kapalı okul ikliminde, iletişimin, yardımlaşmanın ve empatinin zayıf olduğu bir atmosfer söz konusudur. Okul yöneticileri personellerini yönetmede etkili değildir ve onlara adil davranmaz. Okul yöneticilerinin veya öğretmenlerin yanlış davranışları gruplaşmaya neden olmaktadır. Okul içindeki gruplaşma nedeniyle iş birliğiyle hareket edilmesi oldukça zordur. Bu iklimin hâkim olduğu okullarda okul yönetimleri otoriter bir yönetim şeklini benimsediği için öğretmenlerin ihtiyaçları karşısında oldukça ilgisizlerdir (Erdoğan, 2020:22).

d. Babacan Okul İklimi:

Babacan okul ikliminde karşımıza, öğretmenler arasında gruplaşmaların olduğu, okul yöneticilerinin okul çalışanlarıyla birlikte hareket etmediği ve onları sürekli kontrol etmek istediği bir atmosfer çıkmaktadır. Bu iklimde genellikle öğretmenler bulunduğu ortamdan memnun olmayıp isteksiz ve verimsiz çalışmaktadır. Babacan okul ikliminde yöneticilerin öğretmenlerle ve diğer personellerle olan ilişkisi ve baskıcı yapıları sebebiyle okulda gergin bir hava söz konusudur. Tüm bu nedenlerden dolayı babacan okul iklimini kısmen kapalı bir iklim olarak nitelendirmek yanlış olmayacaktır (Ensari ve Zembat, 1999:39).

e. Özerk Okul İklimi:

Bu iklimde karşımıza öğretmenler, öğrenciler ve okul personellerinden kendini uzak tutan okul yöneticileri karşımıza çıkmaktadır. Okul yöneticileri her ne kadar kendilerini uzak tutsalar da görev ve sorumluluklarından kaçmaz ve okulla ilgili gelişmelerle yakından ilgilenir. Toplantılar, okul yöneticilerinin yapılacak işler konusunda duyurular ve emirler verdiği tek yönlü iletişim kurma biçimidir (Toğa ve Özmusul, 2022:150).

2.4.2. Okul İkliminin Önemi

Okullar bireylerin toplumdaki rollerini belirleyen en önemli örgüt olarak nitelendirilebilir. Bireyin okulda almış olduğu eğitim, görmüş olduğu saygı, sevgi ve kültürel öğeler gibi birçok

etken bireyin karakterinin oluşmasında etkilidir. Bu nedenle olumlu bir okul ikliminin yaratılması oldukça önem taşımaktadır (Aslan ve diğ., 2022:122). Olumlu bir okul ikliminin yaratılmasında her ne kadar bütün paydaşlar etkili bir rol oynasa da okul yöneticileri olumlu bir okul iklimi yaratmada öncü kişilerdir (Toğa ve Özmuş, 2022:149).

Okul iklimi öğrencilerin başarısını ve derse katılımlarını doğrudan etkilemektedir. Güvenli, huzurlu ve destekleyici bir okul ikliminde eğitim gören öğrencilerin akademik başarıları artmakla beraber yaşam becerileri de gelişir. Olumlu bir okul ikliminde eşitlikçi bir yaklaşım söz konusudur. Öğrencilere olan yaklaşımların eşitliği, öğrencilerde adalet duygusunu oluşturmaktadır. Eşitlik öğrencilerin okulunu ve öğretmenlerini sevmesi için oldukça önemlidir. Haksızlığa uğradığı düşünülen bir öğrencinin motivasyonu düşeceği gibi okulla olan bağı da zarar görecektir (Samancı ve diğ., 2022:10).

Okul iklimi, öğrencilerin karakterlerine ve davranışlarına da etki etmektedir. Olumlu bir okul ikliminde eğitim gören öğrencilerin rahatsız edici davranışlardan uzaklaştığı gözlemlenmektedir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğrencilerine yaklaşımı, onları anlaması ve desteklemesi öğrencilerin de aynı doğrultuda daha anlayışlı ve disiplinli bireyler olmasında yardımcı olacaktır (Şahin ve Atabaşı, 2020:674).

Olumlu bir okul ikliminde olumsuz bir okul iklimine nazaran iletişimin daha fazla ve etkili olduğu görülmektedir. İletişimin etkili olduğu okullarda öğrencilerin problemleri ve diğer tüm paydaşların arasındaki sorunlar daha kısa bir zamanda çözülmektedir. Öğrencilerin problemlerini anlamak ve başarısızlığının sebeplerine çözüm yolu aramak onların motivasyonlarını artırarak derslerine daha iyi odaklanmalarına yardımcı olacaktır (Samancı ve diğ., 2022:11).

2.4.3. Olumlu Bir Okul İklimi

Olumlu bir okul iklimi, öğrencilerin, öğretmenlerin ve personellerin kendilerini güvende hissettiği ve okula dair aidiyet duygusunun fazla olduğu iklimdir (Toğa ve Özmuş, 2022:150). Okullar öğrencilerin karakterlerinin oluşmasında oldukça önemli yer kaplar. Öğrencilerin okullarda görmüş olduğu eğitim, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin onlara olan davranışları, okulun çevresi ve güvenliği, öğrencilerin gelişimi için oldukça önemlidir (Aybek ve diğ., 2022:195).

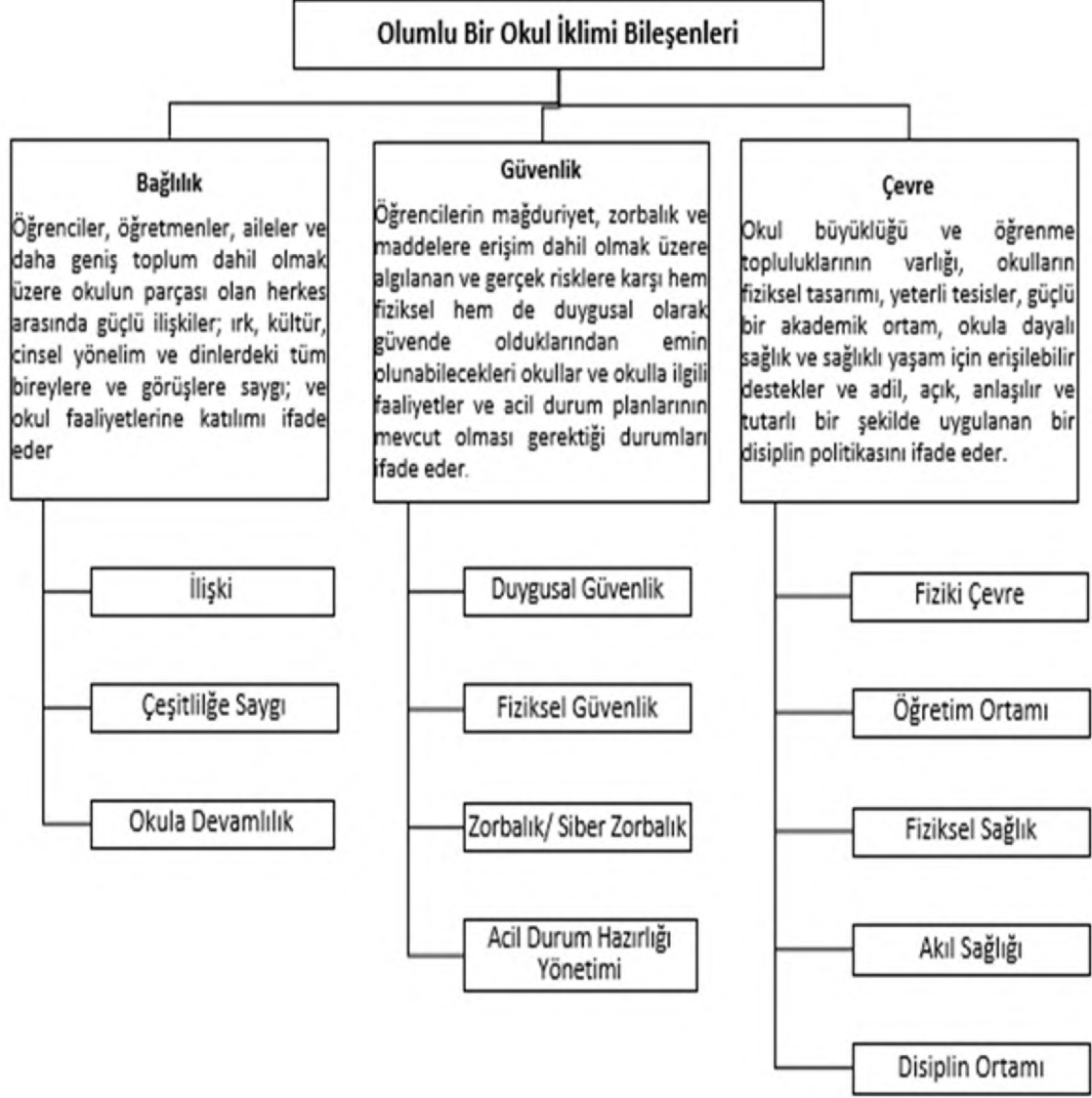
Olumlu okul iklimlerinde okul paydaşlarının arasındaki iletişim etkili ve fazladır. Öğrenciler sıkıntılarını rahatlıkla dile getirebilirler. Aynı durum öğretmenler ve diğer personeller için de geçerlidir (Samancı ve diğ., 2022:12). Olumlu okul ikliminde paydaşlar birbirlerini destekler ve iş birliği içindedirler. Okulun hedefleri için ortak paydada buluşurlar. Aynı zamanda olumlu bir okul ikliminde yöneticiler ben merkezli davranmaz. Öğrencilerin ve çalışanların güvenliği ve refahı için karar almaktadırlar (Aslan ve diğ., 2022:121).

2.4.3.1. Olumlu Bir Okul İklimi Bileşenleri

Olumlu bir okul iklimi bileşenleri, öğrencilerin akademik ve sosyal olarak gelişimlerine etki eden ve okulun diğer paydaşlarının huzurlu ve güvenilir bir ortamda çalışmasına ortam sağlayacak faktörlerdir (Toğa ve Özmuş, 2022:151). Olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasında birçok

bileşen bulunmaktadır. Olumlu bir okul ikliminin oluşturulması için tüm bileşenler göz önünde bulundurulmalıdır. Okul yöneticileri tek bir bileşene odaklanmamalıdır (Aslan ve diğ., 2022:131).

Olumlu bir okul ikliminin bileşenlerini Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1: Olumlu Bir Okul İkliminin Bileşenleri (Youth.gov, t.y.)

Şekil 1’de gösterilen okul iklimi bileşenleri aşağıdaki gibidir :

a) Bağlılık:

Okula bağlılık kavramı, öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personellerin okulla arasındaki güçlü ilişkileri ve okula devamlılığını ifade etmektedir. Okula bağlılık, öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarına önem vermelerini, okula ve eğitime karşı isteklerinin artmasına olanak sağlar. Olumlu bir okul ikliminin oluşması için, okul paydaşlarının kendileriyle okulu bir bütün olarak benimsemesi gerekmektedir (Arastaman, 2009: 103).

Okula bağlılık, çeşitliliğe saygı kavramını da kapsamaktadır. Okula bağlılığın oluşması için kişinin, ırkçılığa, hakarete veya küçük düşürücü davranışlara uğramaması gerekmektedir. Bu tür

davranışlar hem öğrencilerin hem de diğer paydaşların okula gelme isteklerini azaltmaktadır (Samancı ve diğ., 2022: 11).

b) Güvenlik:

Okul ikliminde güvenlik kavramı, okuldaki tüm paydaşların huzurlu ve güvenli bir okul çevresinde bulunmasını ifade eder. Olumlu bir okul iklimi oluşturulması için öğrencilerin ve diğer tüm paydaşların kendilerini güvenli bir ortamda hissetmesi gerekmektedir. Okul içindeki ve okul dışındaki tehlikeler göz ardı edilmemeli, gereken önlemler alınmalıdır. Kısacası okul ikliminde güvenlik, okul paydaşlarının hem fiziksel hem de duygusal olarak güvende hissetmesi için yapılan faaliyetleri tanımlamaktadır (Küsmez, 2019: 67).

c) Çevre:

Okul ikliminde çevre kavramı, okulun fiziki çevresi, öğretim ve disiplin ortamı ve okul paydaşlarının fiziksel ve ruhsal sağlığı ile ilgili faaliyetleri içermektedir. Okulun fiziksel çevresi öğrencilerin başarısıyla doğrudan etkilidir. Okulun fiziksel çevresinde öğrencileri dersten uzaklaştıracak, onların dikkatini dağıtacak faktörlerin ortadan kaldırılması, öğrencileri okul içerisinde derslerine yoğunlaşmasını sağlayacaktır. Aynı zamanda okul içindeki tesislerin bakımı ve onarımı öğrencilerin ve personellerin okulda daha kaliteli vakit geçirmesine yardımcı olacaktır (Doğan, 2017:21).

Olumlu bir okul ikliminin oluşumunda öğretim ortamı da oldukça önemlidir. Öğrenciler, eğitime önem veren, başarılı ve sorumluluk sahibi öğretmenler tarafından eğitildiği zaman derslerine daha motive olabilmektedir. Derslerinde motive olan ve güzel bir eğitim ortamında bulunan öğrencilerin ders başarıları da artmaktadır (Ensari ve Zembat 1999: 40).

Okulun çevresinin iyileştirilmesi veya eğitime uygun bir ortam haline getirilmesi öğrencilerin akıl ve fiziksel sağlığı açısından oldukça önemlidir. Okul içi şiddetin önüne geçilmesi için okullarda disiplinli ve güvenilir bir çevre oluşturulması gerekmektedir. Kendilerini güvende hisseden öğrenciler stres altında kalmadan derslerine yoğunlaşabilir. Aynı zamanda güvenli bir okul çevresi öğrencilerin motivasyonlarını ve mutluluğu artırarak okula olan aidiyet duygunu da artmasını sağlar (Küsmez, 2019:73).

2.4.3.2. Olumlu Bir Okul İkliminin Oluşturulması

Olumlu bir okul iklimi öğrencilerin başarılarını ve okula olan bağlılığını artırdığı gibi öğretmenlerin ve personellerin işlerini severek yapmasını sağlayacaktır (Çalık ve diğ., 2011:79). Okul ikliminin oluşumda öncü rolü okul yöneticileri üstlenmektedir. Okul yöneticileri okul ile alakalı kararların alınmasında, okul içi ve dışındaki faaliyetlerin düzenlenmesinde ve okul içindeki huzuru sağlamakta görevlidir (Toğa ve Özmusul, 2022: 149). Okul yöneticilerin öğretmenlere, öğrencilere ve personellere olan yaklaşımları okul ikliminin oluşmasında oldukça önemli bir yer kaplar. Okul yöneticilerinin adaletli ve sevgi dolu yaklaşımları okulda pozitif bir atmosferin oluşmasına yardımcı olacaktır (Aybek ve diğ., 2022: 195). Okul sadece iç paydaşlardan oluşmamaktadır. Okul yönetimini etkileyen dış faktörlerde bulunmaktadır. (Usta ve Boğa, 2021: 22).

Olumlu bir okul ikliminin oluşumunda okul yöneticileri kadar öğretmenlerin de payı büyüktür. Okul iklimi öğretmenlerin motivasyonunu olumlu yönde etkilediği için öğretmen

performansı üzerinde de güçlü bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin görevlerini severek ve layığıyla yerine getirmesi, öğrenciler arasında ayrım yapmaması ve öğrencilerin başarısızlığında ceza sistemi uygulamaması olumlu bir okul iklimi oluşturmada oldukça önemlidir (Şahin ve Atabaşı, 2020: 674). Olumlu bir okul iklimi yaratmak isteyen okul yöneticileri, dış faktörleri de göz ardı etmemelidir. Okul içi veya okul dışı faaliyette velilerin izini oldukça önemlidir. Bu nedenle huzurlu ve güvenilir bir okul iklimi oluşturmak isteyen okul yöneticileri dış faktörleri de içeren kararlar almalıdır (Aybek ve diğ., 2022:194). Aynı zamanda öğretmenlerin kendi aralarında gruplaşmaması, kariyerlerinde ve bireysel hayatlarında birbirlerine destek olup yardımcı olmaları da olumlu bir okul iklimi oluşturmada öncü rol oynamaktadır (Aslan ve diğ., 2022: 122).

İnsani değerlere önem veren okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulunduğu bir okulda olumlu bir okul iklimi yaratmak oldukça kolaylaşacaktır. Olumlu bir okul ikliminin oluşturulması öğrencilerin istek ve başarıları için önemli olduğu gibi öğretmenlerin de performansı ile doğrudan ilişkilidir. Olumlu bir okul ikliminin oluşturulması için yöneticilerin katkısı oldukça fazladır. Bu nedenle okul yöneticileri okulun hedeflerini gerçekleştirmek ve okul içinde huzuru yakalayabilmek için olumlu bir okul iklimi oluşturmak için çalışmalıdır. Okul yöneticilerin tavrı doğrudan öğretmenleri, öğrencileri ve okul personellerini etkilediği için, herkesle ortak paydada buluşacak kararlar almalıdır (Aybek ve diğ., 2022: 195).

2.4.4. Okul İkliminin Mekanizmaları

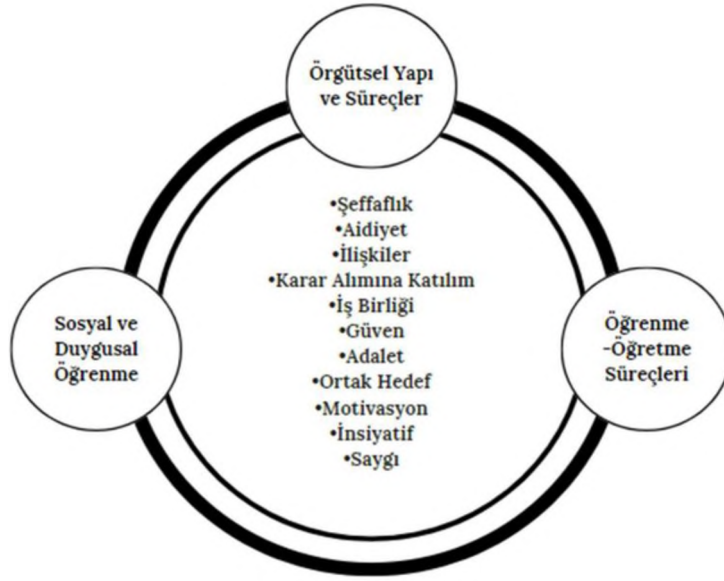
Okul iklim mekanizmaları, bir okuldaki tüm paydaşların, akademik hayatını ve sosyal yaşamını etkileyen öğeler olarak tanımlanabilir. Bu mekanizmalar, okul paydaşlarının aralarındaki ilişkiyi, okulun kurallarını ve dış ve iç çevresini kapsamaktadır. Okul iklim mekanizmaları iç ve dış mekanizmalar olarak ayrılmaktadır (Samancı ve diğ., 2022:20).

2.4.4.1. Okul İkliminin İç Mekanizmaları

Okul ikliminin iç mekanizmaları “inisiyatif alma, işbirliği, adalet, güven, saygı, ortak amaç, karar almaya katılım, ilişkiler, şeffaflık, aidiyet ve motivasyon” gibi unsurlardan oluşmaktadır. İç mekanizmalar, okul ikliminin üç temel boyutları olan, örgütsel yapı ve süreçleri, öğrenme-öğretme süreçleri ve sosyal ve duygusal öğrenmenin okul iklimi bağlamında nasıl ilerlediğinin bir göstergesidir (Hundred.org, t.y.).

Okul ikliminin örgütsel yapı ve süreçleri boyutu, okulun hiyerarşi yapısını, okulun hedeflerine ulaşmak için alınan kararları ve yönetim sürecini ifade etmektedir (Samancı ve diğ., 2021:7). Öğrenme- öğretme süreçleri ise öğrencilerin öğrenme metotlarını ve öğretmenlerin öğretim şekillerini ifade eder. Bu boyut öğrenme ve öğretmeyle alakalı okulun belirlediği hedefleri gerçekleştirmeye yönelik etkinlikleri kapsamaktadır (Duman, 2010:17). Okul ikliminin son boyutu olan sosyal ve duygusal öğrenme ise, öğrencilerin ve diğer tüm okul paydaşlarının sosyal becerilerini, birbirleriyle olan ilişkilerini ve duygusal öğrenme yetkinliklerini kapsar (Yazgan, 2019).

Şekil 2’de okul ikliminin iç mekanizmalarının, okul ikliminin ana boyutlarıyla olan ilişkileri verilmiştir.



Şekil 2: Okul İkliminin İç Mekanizmalarının, Okul İkliminin Ana Boyutlarıyla Olan İlişkileri (Samancı ve diğ., 2022)

Olumlu bir okul iklimi oluşturabilmek için okulun iç mekanizmalarının, okulun yapı ve süreçlerinde, öğrenme ve öğretme süreçlerinde ve sosyal duygusal öğrenme süreçlerinde ne kadar yer kapladığını ve bu süreçlerde nasıl çalıştığını anlamak gereklidir (Samancı ve diğ., 2022:21). Okul ikliminin iç mekanizmalarının okul ikliminin üç temel boyutundaki yeri ne nasıl çalıştığı sırasıyla aşağıda verilmiştir:

- **Şeffaflık:** Okula olan güvenin artması, okul paydaşlarının kendilerini tamamen okula bağlı hissedebilmeleri ve okuldaki iş birliğini artırabilmek için okul yönetimi, aldığı kararlar ve yönetim sürecinde şeffaf bir yaklaşım sergilemelidir. Bu noktada şeffaflık, okul içi ve okul dışı faaliyetlerin paydaşlara olduğu gibi anlatılmasını kapsar (Yüner ve Burgaz, 2018: 375).
- **Aidiyet:** Okul ikliminin iç mekanizmalarından biri olan aidiyet duygusu, öğrencilerin ve diğer paydaşların okula olan bağlılığını temsil eder. Olumlu okul içi ilişkiler, öğrencilerin derslerde ve etkinliklerde aktif olarak bulunması, okul içi ve okul dışı güvenliğin sağlanması gibi faktörler paydaşların okula olan aidiyet duygusunu güçlendirecektir. Okul paydaşlarının okula dair aidiyet duygusunun kaybolması durumunda olumlu bir okul iklimi oluşturmak oldukça zorlaşacaktır (Çalık ve diğ., 2011:80).
- **İlişkiler:** Okul ikliminin oluşturulmasında okul içi ilişkiler önemli bir yer kaplar. İyi bir öğretmen- öğrenci ilişkisi, öğrencilerin derslere olan bağlılığını artırıp onların motivasyonlarını yükseltirken, kötü bir ilişki ise öğrencilerin okula olan aidiyet duygusunun azalmasına kadar problemlere neden olabilir. Aynı şekilde okul yöneticilerin okul personelleriyle olan ilişkileri, personellerin çalışma heveslerini de etkilemektedir (Doğan, 2017:20).
- **Karar Alımına Katılım:** Okul yönetiminde alınan bir karar tüm paydaşları etkilemektedir. Karar alma sürecine, öğrencilerin katılımı, onların fikirlerinin alınması öğrencilerin sosyal ve duygusal alanlarda kendilerini daha iyi hissetmesine yardımcı olacak ve onların sosyal

becerilerini geliştirecektir. Aynı şekilde öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımı, okuldaki birlik ve beraberliğin göstergesidir. Karar aşamasında sadece yöneticilerin bulunmaması, diğer paydaşların fikirlerinin alınması okuldaki yapı ve süreçlerin iyileşmesine ve olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasına yardımcı olacaktır (Samancı ve diğ., 2022:22).

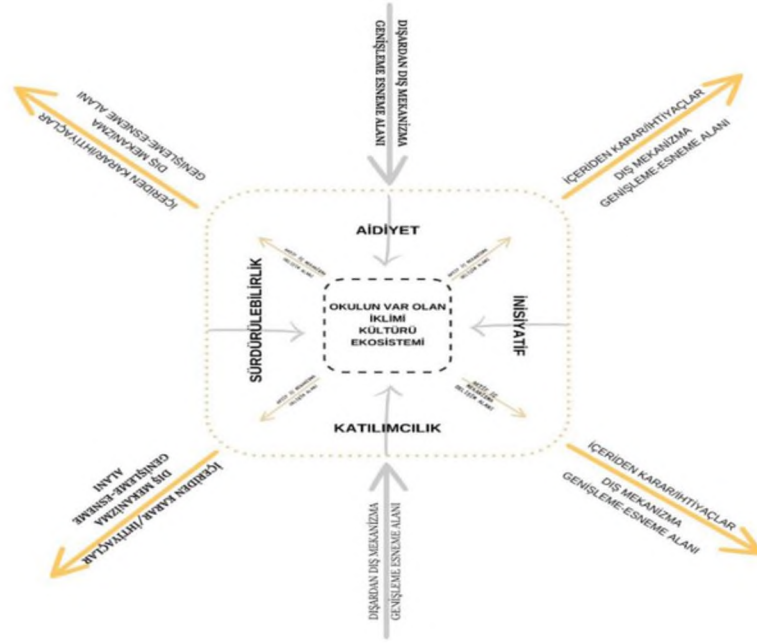
- **İş Birliği:** Okul içindeki ve dışındaki sosyal faaliyetlerde, velilerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin katılımı ve birlikte iş birliği içinde olmaları okul içindeki bağlılığı artıracak gibi okuldaki sosyal ve duygusal öğrenmeyi de güçlendirecektir (Şahin ve Atabaşı, 2020: 674).
- **Güven:** Okulun iç mekanizmalarından biri olan güven, okul paydaşlarının arasındaki güven duygusunu ve okul içinde ve dışında kendilerini ne kadar güvende hissettiğini anlatmaktadır. Öğrencilerin ve diğer paydaşların okul içinde ve dışında kendilerini güvende hissetmeleri, onların okula olan aidiyet duygusunun artmasını sağlamaktadır (Küsmey, 2019:67). Öğrencilerin okulda güvende hissetmeleri, onları stresten uzaklaştırarak derslerindeki başarıyı artıracaktır. Aynı zamanda paydaşların birbirlerine olan güveni aralarındaki iletişimi artırarak olumlu bir okul iklimi oluşturmada etkin bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere duyduğu güven, onların derslerindeki başarılarını artırmaktadır (Şahin ve Atabaşı, 2020: 673).
- **Adalet:** Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, öğrencilere ve birbirlerine karşı adil davranmaları, okul içindeki ayrımcılığın önüne geçmektedir. Ayrımcılığa uğrayan bir öğrenciden derslerinde başarılı olması ve sosyal ve duygusal öğrenmesinin gelişmesi beklenemez. Kendine adil davranılmadığı düşünen öğrencilerin okula olan güveni ve aidiyet duygusu azalmaktadır. Aynı durum öğretmenler için de geçerlidir. Kendiler karşı adil bir yaklaşım göremeyen öğretmenlerin ders anlatma motivasyonu düşer ve okula olan bağlılığı azalır (Aybek ve diğ., 2022: 202).
- **Ortak Hedef:** Okuldaki tüm paydaşların ortak bir hedef etrafında buluşması, okulundaki yönetim süreçlerini kolaylaştıracağı gibi, paydaşlar arasındaki iletişimi ve güveni artıracaktır (Aslan ve diğ., 2022: 125).
- **Motivasyon:** Motivasyon, öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarının artmasında oldukça önemlidir. Okul ikliminin etkili olabilmesi için öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin motivasyonlarının yüksek olması gerekir. Aksi takdirde okulun çıkarları için alınan kararlar, okuldaki sosyal ve kültürel faaliyetler ve okul içindeki eğitim süreçleri etkili bir şekilde yürütülemeyecektir (Toğa ve Özmusul, 2022: 162).
- **İnisiyatif Alma:** Okuldaki inisiyatif kavramı, okuldaki tüm paydaşların üstüne düşen sorumlulukları ve bazı durumlarda gerektiğinden fazla görev ve sorumluluk almayı ifade eder. Paydaşların üstüne düşen sorumlulukları ve görevleri titiz bir şekilde gerçekleştirmesi okulun yapı ve süreçlerindeki problemlerin rahatlıkla çözülmesine yardımcı olacaktır (Doğan, 2017:21).
- **Saygı:** Okul içindeki huzuru, anlayışı ve işbirliğini sağlamak için okul paydaşlarının birbirlerine saygı duyması gerekmektedir. Irk, cinsiyet, yaş ve diğer ayrımcılık yaratılabilecek öğeler, paydaşların birbirleriyle olan ilişkisinin ve iletişiminin önüne geçmemeli, paydaşlar çeşitliliğe saygı duymayı öğrenmelidir (Çalık ve diğ., 2011:78).

Sonuç olarak, yukarıda bahsedilen iç mekanizmalar, okulun yapısı ve süreçlerini, öğretme-öğrenme süreçlerini ve sosyal ve duygusal süreçlerini doğrudan etkilemektedir. Okul ikliminin oluşturulmasında bu mekanizmaların nasıl işlediği veya mekanizmaların ne denli etkili olduğu

oldukça önemlidir. Okul ikliminin iç mekanizmaları birbirleriyle bir ilişki içinde olduğundan, mekanizmalardan birinin yeterli bir etki gösterememesi olumlu bir okul iklimi oluşturmada zorluk çıkaracaktır (Erdoğan, 2020:18).

2.4.4.2. Okul İkliminin Dış Mekanizmaları

Okul ikliminin dış mekanizmaları, okuldaki bütün paydaşların ihtiyaçlarını gidermeye yönelik yardımlardır. Bu yardımlar okul dışı kurumlardan veya kişilerden sağlanmaktadır. Okuldaki fiziksel ihtiyaçların giderilmesi veya iyileştirilmesi, okul paydaşlarının mesleki yeterliliklerinin üstünde olabilir. Bu durum okulu dış mekanizmalara muhtaç bırakabilir (Uyandı ve diğ., 2023;138). Okul paydaşlarının bir arada uyum içinde olması, olumlu bir okul ikliminin en önemli özelliğidir. Okul ikliminin iç mekanizmaları dışa bağımlılığı azaltıp, okul paydaşlarının okulun sorunlarını ve eksiklerini çözmek için paydaşları bir araya getirip sürdürülebilir bir okul iklimi yapısını amaçlarken, okulun dış mekanizmaları ise dış kaynaklara bağımlılığı artırarak okul ikliminin sürdürülebilirliğini azaltmaktadır (Samancı ve diğ., 2022;23). Okulun iç mekanizmaları ve dış mekanizmalarının nasıl bir ilişki içerisinde olduğu Şekil 3'te gösterilmiştir:



Şekil 3: Okul İkliminin İç ve Dış Mekanizmalarının İlişkisi (Samancı ve diğ., 2022).

2.4.5. Okul İklimi İyileştirme Süreci

Okul iklimi iyileştirme süreci, olumlu bir okul iklimi oluşturmak üzere, gerekli ihtiyaçların ve önceliklerin tespit edilip ve analiz edildiği daha sonrasında ise bu ihtiyaç ve önceliklerin karşılanması için gerekli araştırmaların yapıldığı ve uygulamaların oluşturulduğu bir süreçtir. Bu süreç okulu, okulun bulunduğu bölgeyi, sınıfı, öğrenciyi ve toplulukları kapsamaktadır (National School Climate Center [NSCC] , 2021). Okul iklimi iyileştirme sürecinin kapsadığı alanlar aşağıda açıklanmıştır:

a) **Bölge:** Okul iklimi iyileştirme sürecinde bölge önemli bir faktördür. Okulun bulunduğu bölge, okul içindeki ve okul dışındaki problemlerin nasıl çözüleceğini doğrudan etkiler. Bölgenin

koşulları, kültürü, sosyal ve ekonomik durumu okul iklimi iyileştirme sürecindeki uygulanacak politikalara yön verebilir (Aslan ve diğ., 2022:125). Öte yandan, okul ikliminde iyileştirme sürecine gidilmesi, okulun bulunduğu bölgede de iyileştirme gerçekleştirir. Örneğin okul çevresinde okul iklimine zarar veren öğeler, okul paydaşlarının bir araya gelmesiyle birlikte azınlığa indirilebilir. Öğrencilerin daha güvenli bir ortamda eğitim görmesi için yapılacak çalışmalar, okulun bulunduğu bölgedeki sosyokültürel yapının değişmesine ve bir iyileşme sürecine girilmesine yardımcı olmaktadır (Doğan, 2017:21).

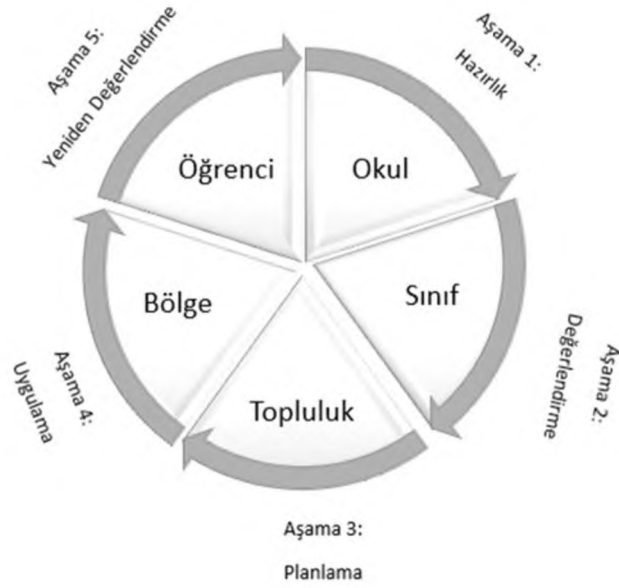
b) Okul: Okul iklimi iyileştirme süreci okula da yakından etki etmektedir. İyileştirme sürecindeki gözlemler, okulun eksikliklerinin giderilmesi veya okuldaki yönetim anlayışının değişmesi gerektiğinin düşüncesi, okuldaki yönetim yapısını değiştirecektir (Toğa, 2021:27). Olumlu bir okul ikliminin oluşturulması için en önemli öncüler yöneticilerdir. Yöneticilerin yönetim şekillerinin iyileştirilmesi, veya yöneticilerin diğer paydaşlara olan yaklaşımlarının değişmesi okul ikliminin iyileştirilmesi için önemli adımlardır. Yönetim biçimindeki eksikler veya yanlışlar okul paydaşlarının bir araya gelip stratejiler ve planlar uygulayarak çözülebilir. Tüm bu nedenlerden dolayı okul iklimi iyileştirme süreci okulun yapısını doğrudan etkilemektedir (Aybek ve diğ., 2022:195).

c) Sınıf: Sınıf, iyileştirme sürecini kapsayan diğer bir öğedir. Sınıflar, öğrencilerin bir arada uyumlu bir şekilde eğitimlerini alabilmeleri için açısından oldukça önemli olan bir okul alt ögesidir. Sınıf etkinlikleri ve sınıftaki öğrencilerin öğretmenleriyle olan ilişkileri, öğrencilerin okula bağlılığını artırmada önemli rol oynarlar. Aynı zamanda okul içi çeşitliliğe saygı sınıflarda öğretilmeye başlar. Bu nedenlerle sınıflarda, olumlu bir okul iklimini öğrencilere aşılayabilmek için farklı yöntemler ve stratejiler uygulanmaktadır. İkliminde iyileştirmeye giden bir okul, bu süreci öğrencilerine yansıtabilmek için sınıf içi kurallarda değişiklik yapabilir (Baştepe, 2012:83).

d) Öğrenci: Okul iklimi iyileştirme sürecinin öğrenciler üzerinde de etkisi büyüktür. Öğrencilerin akademik ve sosyal başarısı okul iklimiyle doğrudan ilişkilidir. Okul ikliminde öğrencilerin okulda alınan kararlara katılımı olumlu bir iklim oluşturmada oldukça önemlidir. Bu durum öğrencilerin duygusal öğrenmelerini, liderlik becerileri ve karar verme yetkinlikleri doğrudan etkileyeceği gibi okula olan bağlılıklarını da artıracaktır (Erdoğan, 2020:4). Olumlu bir okul ikliminde öğrencilerin daha motive oldukları görülmektedir. Aynı zamanda kendilerini güvende ve huzurlu hisseden, kendilerine değer verildiği görülen öğrenciler derslerinde daha başarılı olacak ve sosyal yetkinlikleri gelişecektir. Tüm bu nedenlerden dolayı okul iklimindeki iyileştirme süreçleri en çok da öğrencileri etkilemektedir (Aybek ve diğ., 2019:196).

e) Topluluk: Topluluk, okul iklimi iyileştirme sürecinden etkilenen son faktördür. Okul içindeki etkinliklerin güçlenmesi ve artması için kurulan topluluklar okul yönetim sürecine göre hareket etmektedir. Okul iklimi iyileştirilmesi bu toplulukların da gelişmesine ve iyileşmesine yardımcı olur (Doğan, 2017:18).

Okul iklimi iyileştirme süreci beş aşamadan oluşmaktadır. Şekil 4’de okul iklimi iyileştirme aşamaları verilmiştir.



Şekil 4: Okul İklimi İyileştirme Süreci Aşamaları (NSCC, 2021)

1. Aşama: Hazırlık

Okul iklimi iyileştirme sürecinin ilk aşaması olan hazırlıkta, okul yöneticileri ve diğer okul paydaşları okuldaki mevcut düzendeki yanlışlıkların veya eksikliklerin tespitini yapar ve nasıl bir yol izleyecekleri hakkında öneriler sunar. Hazırlık aşaması sürecin ilk aşaması olduğu için bu aşamada okul paydaşlarının nasıl bir şekilde koordine olunması gerektiği, nasıl bir okul ikliminin oluşturulacağının belirlenmesi ve bu okul ikliminin nasıl entegre edileceğinin planlanmasının doğru ve hatasız yapılması oldukça önemlidir (Samancı ve diğ., 2021:42). Hazırlık aşamasında yapılması gereken faaliyetler aşağıdaki gibidir (National Center on Safe Supportive Learning Environment [NCSSLE] , 2016:5) :

Planlama Ekibi Oluşturmak: Okul ikliminin iyileştirilmesi sadece okul yöneticilerin çabalarıyla olmaz. İklimin iyileştirilmesine yönelik fikir sahibi ve yetkili kişilerin oluşturacağı bir ekip hazırlık aşamasını oldukça kolaylaştıracaktır. Oluşturulacak ekipte her gruptan temsili bir kişi olmalıdır. Oluşturulacak ekibin, farklı gruplardan ve topluluklardan katılan bireylerden oluşması, ekibi daha dinamik bir hale getireceği gibi her kesimin istekleri ve ihtiyaçları da iyileştirme sürecine dahil edilir.

İyileştirme Sürecinin Paydaşlara Entegre Edilmesi: Bir okulda alınan bir kararın daha çabuk uygulanabilmesi için okuldaki tüm paydaşların bu karara uyumlu hale getirilmesi gerekmektedir. Okul iklimini iyileştirme süreci neredeyse köklü bir değişiklik olduğu için okul paydaşlarının bu süreci iyi anlamaları ve bu sürece inanmaları gerekmektedir. Paydaşların iyileştirme sürecini desteklemesi, sürecin daha etkili ve kolay bir hale gelmesine yardımcı olacaktır.

Model Oluşturma: Hazırlık aşamasında yapılması gereken en önemli faaliyetlerden biri model oluşturmaktır. Burada iyileştirme sürecinde nasıl bir süreç yürütüleceği,

uygulanacak politikalar, kullanılacak kaynaklar ve kullanılacak stratejileri içeren bir model oluşturulur.

Veri Toplama ve Analiz: Model oluşturulduktan sonra, okul iklimiyle alakalı verilerin nasıl toplanması gerektiği ve bu verilerin analizin nasıl yapılacağına belirlenmesi gereklidir. Okul paydaşlarına yapılan anketler bir veri toplama örneğidir. Okulun vizyon ve misyonu ile uyumlu bir okul anketi oluşturularak, istenen veriler elde edilebilir. Ankette sorulan sorular okul iklimiyle alakalı kritik soruları cevaplayacak nitelikte olmalıdır. Aynı zamanda sorulan soruların verilerle uyumlu bir halde olması için analiz planının yapılmasında fayda vardır.

2. Aşama: Değerlendirme

Okul iklimi iyileştirme sürecinin ikinci aşaması olan değerlendirmede, hazırlık sürecinde toplanan veriler incelenir. Toplanan veriler, okul paydaşlarının okul iklimine olan bakış açısını temsil ettiği için oldukça önemlidir. Verilerin toplanması ve verilerin analizi, okul iklimini iyileştirmeye yönelik nasıl bir yol izlenmesi gerektiğini, ne tür stratejilerin oluşturulabileceğini ve aynı zamanda bu stratejilerin nasıl bir etki bırakacağı konusunda oldukça fayda sağlamaktadır (Zakrzewski, 2013).

3. Aşama: Planlama

Planlama aşamasında toplanan veriler ve analizlerine yönelik nasıl bir yol izleneceğine karar verilir. Bu aşama okul iklimi iyileştirme süreci için oldukça önemlidir. Okulun istek ve ihtiyaçları doğrultusunda bir plan oluşturmamak istenilen etkiyi gösteremeyebilir. (Samancı ve diğ., 2021: 47).

Planlama aşamasında ilk olarak mevcut okul iklimi faaliyetleri incelenmelidir. Toplanan verilerde belirlenen ihtiyaçlarla mevcut faaliyetler karşılaştırılmalıdır. Mevcut iklimde bu ihtiyaçların ne kadar karşılandığı veya bu ihtiyaçlar hali hazırda nasıl karşılanmaya çalışıldığının analizi yapılmalıdır. Daha sonrasında ise potansiyel okul iklimi planları oluşturulmalıdır. Bu planların hangileri verilerde toplanan ihtiyaçları en etkili şekilde karşılayabilir belirlenmelidir (Payne, 2018:10). Planlama aşamasında yapılması gereken en son adım ise uygulanabilirliği en fazla olan planın seçilmesidir. Mevcut kaynaklar, okulun coğrafi ve toplumsal çevresi, öğrenci, öğretmen ve personel profilleri gibi faktörler göz önünde bulundurularak bir plan seçilmelidir zamanda bu stratejilerin nasıl bir etki bırakacağı konusunda oldukça fayda sağlamaktadır (NCSSLE ,2018:15).

4. Aşama: Uygulama

Okul iklimi iyileştirme sürecinin dördüncü aşaması olan uygulamada toplanan verilerin analizlerine göre seçilen en iyi plan hayata geçirilir. Uygulama aşaması kısa sürebileceği gibi fazlasıyla zaman da alabilir. Okul paydaşlarının yeni bir sürece olan alışım süreci, uygulama aşamasının süresine etki edebilir (Samancı ve diğ., 2021:49).

Uygulama aşaması, okul iklimi iyileştirme sürecinin etki gösterebilmesi için önemlidir. Belirlenen planın doğru uygulanmaması veya tavizlerin verilmesi istenilen hedefe ulaşmasının önüne geçecektir. Aynı zamanda öğrencilerin ve diğer paydaşların yeni bir sürece adapte

olabilmesi için, uygulama aşamasında katı ve boğucu kurallar uygulanmamalıdır. Paydaşlara bu iyileştirme sürecinin neden yapıldığı konusunda anlaşılır ve detaylı şekilde bilgiler verilmelidir (Zakrzewski, 2013).

5. Aşama: Yeniden Değerlendirme

Okul iklimi iyileştirme sürecinin son aşaması yeniden değerlendirmedir. Bu aşamada yapılan izleme ve değerlendirme, okul iklimi iyileştirme sürecinin ne kadar iyi ve başarılı bir şekilde uygulandığı ve bu faaliyetlerin okul ikliminde iyileştirme sağlayıp sağlamadığı konusunda bilgi verir. Kısacası bu aşamada sürecin başarılı olup olunmadığı belirlenir ve daha farklı yolların izlenip izlenmemesi gerektiğine karar verilir (Toğa ve Özmuşul, 2022:148).

2.4.6. Okul İklimini Etkileyen Faktörler

Okullar, öğrencilerin akademik kariyerlerinde, karakteristik özelliklerinde ve sosyal becerilerinin gelişiminde önemli rol oynar. Okul iklimi bu nedenle oldukça önemlidir (Aslan ve diğ., 2022:122). Olumlu bir okul ikliminin oluşturulması, hem öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını etkileyeceği gibi diğer okul personellerin de çalışma azmini ve kariyerini etkilemektedir (Aybek ve diğ., 2022:195).

Okul iklimi, okulun bulunduğu coğrafi konumdan etkilenmektedir. Şehirden şehre hatta ilçeden ilçeye bile kültürel ve ekonomik farklılıkların görüldüğü gözlemlenmiştir. Velilerin ekonomik durumu, okulun bulunduğu bölgenin koşulları, kültürel normlar gibi öğeler okul ikliminin oluşumuna etki etmektedir (Doğan, 2017:21). Okul yöneticisinin okul iklimini iyileştirmek üzere aldığı bir karar, öğrencilerin ve velilerin kültürel normlarına veya ekonomik durumlarına ters olduğu zaman, veliler okul yöneticileri üzerinde baskı kurabilir. Bu durumda oluşturulmak istenen okul ikliminin önüne geçebilir (Usta ve Boğa, 2021:23). Öte yandan bilinçli, sağlıklı bir ekonomik koşula sahip ve eğitime önem veren toplumların bulunduğu bölgelerdeki okullarda okul iklimi iyileştirme süreci ve olumlu bir okul iklimi oluşturma çalışmaları olumlu sonuç verecektir (Çalık ve diğ., 2011:79).

Okulun bulunduğu coğrafi konumun okul iklimine bir diğer etkisi ise güvenliktir. Öğrencilerin başarısı kendilerini güvende hissettikleri zaman artmaktadır. Çünkü kendini güvenli bir ortamda hisseden öğrenciler, stresten uzaklaşarak derslerine karşı motive olabilirler. Aynı zamanda çevresinde dikkatini dağıtacak bir olay bulunmadığından dolayı derslerine yoğunlaşabilirler. Bu nedenlerle, okul yöneticileri her ne kadar okul içinde olumlu bir okul iklimi oluşturmak istese de okulun bulunduğu bölgedeki güvenlik problemleri bunun önüne geçecektir (Aybek ve diğ., 2022:202).

Okul iklimini etkileyen bir diğer faktör okul paydaşlarıdır. Okul bütün paydaşlarıyla bir bütündür. Bu nedenle paydaşların tutumları okul ikliminde rol oynayacaktır. Yöneticilerin, karakteristik özellikleri, liderlik anlayışları, yaşam biçimleri, kültürleri ve sosyal becerileri, onların okula olan yaklaşımı üzerinde etkili rol oynamaktadır. Örneğin bir yöneticinin görevini severek ve layığıyla yapmaması, öğrenciler ve öğretmenler arasında ayrımcılık yapması okulda olumsuz bir iklimin oluşmasına sebebiyet verecektir (Toğa ve Özmuşul, 2022:149). Öte yandan öğretmenlerin birbirleriyle ve öğrencilerle olan iletişimleri, öğrencilere karşı adil oluşları ve içlerinde eğitime olan

sevgi okulun atmosferinde oldukça önemlidir. Kötü ve etkisiz bir iletişim, gruplaşma, öğrenci ayırma ve mesleğini kötüye kullanma gibi olumsuz öğretmen davranışları, öğrencilerin okula olan aidiyet duygularını azaltacağı gibi derslere olan ilgilerini de yok edecektir (Şahin ve Atabaşı, 2020;674).

Okul iklimine etki eden bir diğer iç faktör ise okulun türü ve niteliğidir. Okulda verilen eğitimin türü, okul yönetmenliğini dolayısıyla okul iklimini de etkilemektedir. Örneğin bir meslek lisesindeki okul iklimiyle bir sosyal bilimler lisesinin okul iklimi aynı olmayacaktır. Çünkü okullardaki verilen eğitim ve uygulamalar farklılık gösterecektir. Aynı zamanda okullara ayrılan bütçe, okulların başarı sıralamaları okuldaki iklimi yön vermektedir. (Karabeke, 2022:14).

2.5. Girişimcilik ve Girişimci Kavramı

Girişimcilik bir bireyin fikirlerini gerçeğe dönüştürmek için harekete geçmesidir. Bir diğer tanımla girişimcilik, yeni fikirlerin, ürünlerin veya hizmetlerin kar amacı güdülerek iş piyasasına sürülmesidir. Tüm bu faaliyetleri gerçekleştiren bireye ise girişimci denmektedir (Başar, Ürper ve Tosunoğlu 2013:3).

2.5.1. Girişimcilerin Karakteristik Özellikleri

Girişimcilik yaygınlaşmadan önce riskli bir kariyer planı olarak görülürken, günümüzde şirketlerin küçülmesi ve bireylerin işten çıkmak zorunda kalması bireyleri girişimciliği bir yol olarak görmesini sağlamaktadır (Derin, 2019:23). Her yaştan, her cinsiyetten ve ırktan başarılı bir girişimci olunabilir. Ancak bazı araştırmalar, başarılı bir girişimci olmak için bazı özelliklerin mevcut olması gerektiğini söylemektedir (Başar ve diğ., 2013:5). Bu özellikler şu şekildedir:

Disiplinli: Bir girişimcinin disiplin sahibi olması, onun hedeflerine ulaşmak için düzenli ve tertipli bir şekilde hareket etmesini sağlar. Bir işletmenin uzun vadede başarılı olabilmesi için, girişimcinin disiplinli ve istikrarlı bir şekilde ilerlemesi gerekmektedir. Girişimci düzensiz bir şekilde hareket ederse elde etmek istediği başarıya ulaşması da oldukça zorlaşır. Bu sebeple girişimcinin disiplinli olması fazlasıyla önemlidir (Onay ve diğ., 2015:16).

Çalışkan: Girişimci bireylerde çalışkanlık, bireyin işletmesine olan bağlılığını ve işindeki azmini göstermektedir. Bir girişimcinin çalışkan olması, stratejiler planlaması, işi ile alakalı konularda sürekli araştırma içinde olması, girişimciye rekabetçi bir avantaj sağlar (Aydın, 2021: 32). Girişimcilerin çalışkanlıkları sadece kendine artı sağlamaz. Aynı zamanda girişimcinin çalışkanlığını ve azmini gören çalışanlar, girişimciyi örnek alarak motive olabilirler. Kısacası bir işletmenin başarılı ve sürdürülebilir olması için girişimcinin çalışkan olması gerekmektedir (Başar ve Büber, 2012:139).

İleri Görüşlü: İleri görüşlü bir girişimci, işletmesinin geleceği hakkında doğru karar verebilmek için olabilmesi muhtemel durumları, değişen piyasayı ve riski önceden analiz eder ve gereken adımları uygular. Girişimci sadece mevcut şartlara göre hareket etmemelidir. Aldığı kararların sonuçlarını önceden tahmin etmeli yaşanacak problemlerin önüne geçmelidir. Girişimcinin ileri görüşlü olması her zaman girişimciye artı puan katar. Gerek piyasanın eğilimini takip etmek gerek sunduğu hizmete veya ürene gelecek talebi tahmin etmek, girişimciye her zaman avantaj sağlar (Başar ve diğ., 2013:9).

Risk Alan: Girişimci bireylerin en önemli karakteristik özelliği risk alabilmesidir. Günümüzde çoğu insan sermayesini yanlış bir şekilde harcamak istemez ve girişimcilikte bulunmaz. Girişimci bireyler ise projelerinin piyasada tutunamayacağı veya zarar edeceği ihtimalini bilerek, projelerine yatırım yaparlar. Risk almayan bir bireyden girişimci olması beklenemez (Tosunoğlu, 2003:14).

Lider Ruhlu: Girişimcilerin bir diğer özelliği ise lider ruhlu olmasıdır. Lider ruhlu bireyler, çalışanlarını nasıl yönlendireceğini ve motive edeceğini iyi bilirler. Girişimci işletmesinde başarı elde edebilmesi için çalışanlarına doğru bir şekilde liderlik etmelidir (Bozkurt, Kalkan, Koyuncu ve Alparslan, 2012: 231).

2.5.2. Girişimcilik İşlevleri

Girişimcilerin işletmelerini başarılı bir şekilde yönetebilmesi için gerçekleştirdikleri bütün sosyal ve ekonomik faaliyetlere girişimcilik işlevleri denmektedir. Sürekli bir değişim içerisinde olan küresel ekonomiyle birlikte girişimcilerin işlevleri de değişmektedir. Günümüzde girişimcilik işlevlerinin en önemlileri ise; üretimi organize etme, ürün çeşitliliği sağlama, istihdam yaratma ve sermaye birikimi sağlamadır. Girişimcilik işlevlerinin özellikleri aşağıdaki gibidir (Tosunoğlu, 2003;18):

Üretimi Organize Etme: Üretimi organize etme, girişimcinin verdiği hizmetin veya ürünün fiyatını, kalitesini ya da üretim sürecini yönetmesine anlamına gelmektedir. Rekabetçi bir piyasada ürünlerin fiyatı ve kalitesi her zaman önemlidir. Gelişen teknoloji ve ekonomik koşullar gibi faktörler bir ürünün çeşitli işletmeler tarafından üretilmesine olanak sağlamaktadır. Bu nedenle tüketiciler, ihtiyaçları veya istekleri olan bir ürünü markalar arasından tercih ederek alabilmektedir (Pehlivanoglu ve Kayan, 2019:62). Ürün çeşitliliğinin çok olması, tüketicilerin seçim yapma tercihinin bulunması pazardaki rekabeti artırmaktadır. Bu nedenle girişimci, pazarda rekabet üstünlüğü elde etmek için üretim organizelerine önem vermelidir. Aynı zamanda ürünün piyasa değerini takip etmeli gerekli şartlarda ürününde fiyat iyileştirmesi yapmalıdır (Başar ve diğ., 2013: 12).

Ürün Çeşitliliği Sağlama: Artan rekabet koşullarının sadece üretim sürecini etkilediği söylenemez. İşletmeler artık pazardaki paylarını büyütme veya yeni bir pazara girmek için tek bir ürün üzerinden ilerlemek yerine ürün çeşitliliklerini artırmaya yönelik politikalar izlemektedir. Girişimciliğin en önemli işlevlerinden biri de ürün çeşitliliği sağlamaktır (Onay ve diğ., 2015: 329). Günümüzde tüketicilerin ihtiyaç duyduğu her bir ürüne ulaşabilmesi girişimciler arasındaki rekabet sayesinde. Ürün çeşitliliğinin artırılması girişimcilerin pazarda varlıklarını sürdürebilmesi için oldukça önemlidir. Örneğin bir çikolata markası, farklı tatlarda çikolatalar üreterek ürün çeşitliliği sağlamış olur (Küçükaltan, 2009:25).

İstihdam Yaratma: Girişimcilik işlevlerinden bir diğeri de istihdam sağlamaktır. Günümüzün rekabet piyasası işsizliğe neden olmaktadır. Rekabetin artmasıyla birlikte çoğu işletmeler kapanabilir veya işletmeler iş gücü maliyetini azaltmak için işçi çıkarma politikalarına yönelebilirler. Aynı şekilde rekabet piyasasında fiyat düşürme stratejileri işletmenin karını düşürdüğü için yeni birimlerin açılmasının önüne geçmekte dolayısıyla istihdamı engellemektedir. Bu noktada girişimciliğin önemi büyüktür (Kayış, 2010:41). Girişimciler kurdukları işletmeleriyle pek çok kişinin iş bulmalarını sağlayabilir. Küçük işletmeler büyük işletmelere kıyasla daha fazla

istihdam sağlayabilirler çünkü bünyelerini büyütmek isteyen işletmeler daha fazla iş gücüne ihtiyaç duymaktadır. Aynı zaman da devletlerin küçük işletmelere yardımı sayesinde bu istihdam oranı da artabilir (Genç, 2022:57).

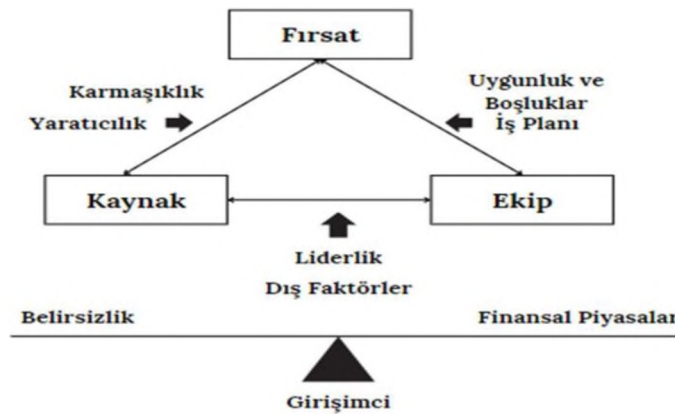
Sermaye Birikimi Sağlama: Diğer bir girişimcilik işlevi ise sermaye birikimi sağlamaktır. Devletin küçük işletmeleri sermaye birikimi konusunda desteklemesi, küçük işletmelerin endüstriyel olarak büyümelerine yardımcı olur. Bir büyüme içinde olan küçük işletmelerin karları da dolaylı yoldan artacaktır. Bu karların yeni yatırımlara yönlendirilmesi hem yeni istihdam alanları yaratır hem de sermaye birikimi sağlar (Aydın, 2021:25). Aynı zamanda girişimcilik, büyük işletmelere nazaran küçük işletmelere ayrılan bütçe sayesinde sermayenin tabana yayılmasını sağlar. Bu sayede daha eşit ve adil bir sermaye dağılımı gerçekleşir (Köker, 2021: 566).

2.5.3. Girişimcilik Süreci

Bir girişimcinin fikirlerini hayata geçirmek üzere başlattığı sürece girişimcilik süreci denmektedir. Bu süreç örgütlerde bulunan problem çözme sürecinden ziyade fırsatların keşfedilip tanımlanması üzerine oluşmaktadır. Girişimsel süreç girişimciliği yapılandıran faaliyetlerin ve koşulların bir kavramsal veya düşünsel zeminini oluşturmaktadır (Ağca, 2005: 159). Girişimcilik süreci genel olarak iki model ile açıklanmaktadır.

2.5.3.1. Timmons Girişimcilik Süreci Modeli

Timmons Girişimcilik Süreci Modeli, yeni bir girişim sürecinin temel adımlarını ve unsurlarından bahseden köklü bir girişim süreci modelidir. Jeffry A. Timmons tarafından geliştirilen bu model, girişimcilerin fikirlerini başarılı bir şekilde hayata geçirebilmeleri için sistematik bir yaklaşım sağlamaktadır (Başar ve diğ., 2013:9). Şekil 5'te Timmons Girişimcilik Süreci Modeli aşamaları verilmiştir:



Şekil 5: Timmons Girişimcilik Süreci Modeli (Başar ve diğ., 2013)

Timmons modelinin ilk temel unsuru fırsattır. Girişimci, girmeyi düşündüğü pazarlarda, bir ihtiyacı karşılayan ya da bir probleme çözüm önerisi olabileceği düşündüğü fırsatları belirlemelidir. Fırsatların belirlenmesi, pazar araştırmasının yapılması, pazardaki arz ve talebin belirlenmesi ve ihtiyaç ve eksikliklerin analizlerinin yapılması gibi değerlendirmeyi içermektedir (Ağca, 2005: 161).

Modelin ikinci unsuru girişim ekibidir. Fırsatlar belirlendikten sonra çok yönlü ve çeşitliliğe sahip bir ekibin oluşturulması, girişimcinin fikrinin başlaması için oldukça önemlidir. Kurulan bu ekip ortak bir paydada buluşabilen uzaman kişilerden oluşmaktadır. Aynı zamanda ekipteki kişilerin vizyon sahibi ve gerekli yetkinliklere sahip olması ekibin başarısını artıracaktır. Tüm bu sebeplerden dolayı girişimcinin başarılı olabilmesi için kendileri tamamlayan bireylerle birlikte çalışması önemlidir (Başar ve diğ., 2013:12).

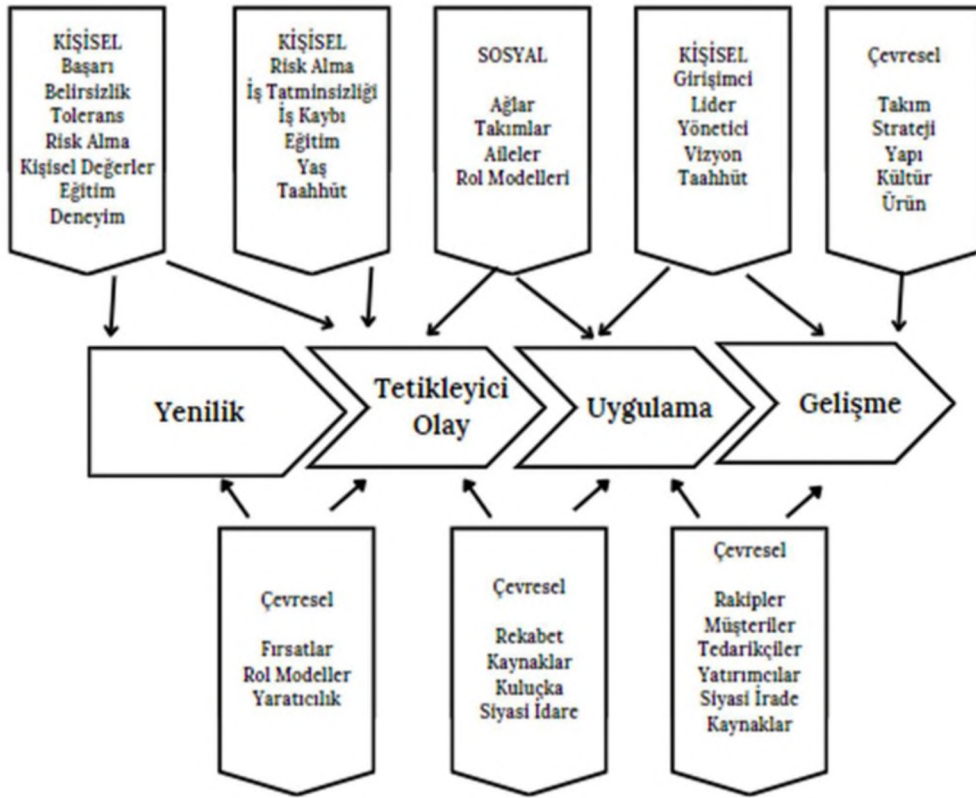
Timmons modelindeki son unsur kaynaklardır. Girişimciler projelerini uygulamaya dökebilmeleri için bir sermayeye ihtiyaç duymaktadır. Sermaye girişimcilik sürecinde önemli bir yer kaplamaktadır. Girişimcide yeterli sermaye bulunmama durumunda, girişimci projesini hayata geçirirken problem yaşamaması neredeyse imkansız bir hal almaktadır. Yeterli sermayeye sahip olmayan girişimciler, genellikle bir yatırımcı veya devlet desteği alabilirler (Hammad, 2014:5).

Timmons, geliştirdiği bu modelde üç unsurun birbirine bağlılığını ve yinelenen doğasının önemini anlatmaktadır. Timmons'ın bu modeline göre, girişimcilik sürecinin doğrusal olmadığını, geri bildirimlerle ve değerlendirilen fırsatlar doğrultusunda stratejilerin planladığı yorumu yapılabilir (Moises, 2012). Bir girişimcinin başarılı olabilmesi ilerlemesini sürekli değerlendirmesinden ve fırsat yakalamasından kaynaklanır. Girişimci uzun vadede bir başarı elde edebilmesi için potansiyel boşlukları doldurmalı, kendini tamamlayan bir ekip oluşturmali ve gerekli sermayeye sahip olmalıdır (Ghee, 2018:512). Sonuç olarak, Timmons Girişimcilik Süreci Modeli, girişimciliğe yeni başlayan girişimci bireyler için bir kılavuzluk görevi görmektedir. Timmons bu modeli ile girişimcilere fırsat, ekip ve kaynak gibi unsurlarla başarılarını nasıl artıracığı yönünde yol göstermektedir (Hammad, 2014:5).

2.5.3.2. Carol Moore'un Girişimcilik Süreci Modeli

Bir diğer klasik girişimcilik süreci modeli Carol Moore tarafından oluşturulmuştur. Modele göre yeni girişim kurma oranı, yalnızca girişimcilik faaliyetini kolaylaştıran ve destekleyen ekonomik, sosyal ve politik iklime bağlı değildir. Aynı zamanda yeni girişimler başlatmaya yatkın bireylerin mevcudiyetine de bağlı olup süreç birbirini takip eden yenilikçi fikir, tetikleyici etmenler, uygulama ve gelişme aşamaları olmak üzere birbirini takip eden olaylar ve aşamalardan oluşur (Bandera, Eminet, Passerini ve Pon, 2017:5).

Bu olaylar; yenilik, tetikleyici olay, uygulama ve gelişmedir. Aynı zamanda bu modelde, girişimcilik sürecindeki bir işletmeyi doğrudan etkileyebilecek kritik faktörlerin üzerinde durulmuştur (Köker, 2021;562). Carol Moore'nin Girişimcilik Süreci Modeli Aşamaları ve girişimciliğe etki eden faktörler şekil 6' da gösterilmiştir:



Şekil 6: Carol Moore'un Girişimcilik Süreci Modeli (Başar ve diğ., 2013)

Moore'un Girişimcilik Süreci Modelinin ilk aşaması yeniliktir. Yenilik, verimliliği veya rekabet avantajını artırmak amacıyla yeni bir ürün veya hizmet sürecinin yaratılmasını ve geliştirilmesini kapsamaktadır (Başar ve diğ., 2013;8). Bu nedenlerle, bu modele göre girişimcilik sürecinin temeli yenilik aşamasıdır. Girişimciler, mevcut durumdaki boşlukları veya karşılanamayan istekleri ve ihtiyaçları belirleyerek yenilik yaratabilirler (Köker, 2021;561).

Girişimcilik süreci modelinin ikinci aşaması tetikleyici olaydır. Yenilikçi bir fikir tasarlandıktan sonra girişimin başlatılması için kararlar verilir. Bu aşamada girişimciler, yenilikçi fikirlerinin uygulanıp uygulanamayacağını, riskleri ve muhtemel kar ve zararı değerlendirmeleri gerekmektedir. Girişimciler bu aşamadaki sonuçlar ve geribildirimlerle fikirlerini geliştirebilir veya değiştirebilir. Yenilikçi fikrin uygulanabilirliği açısından bu aşama oldukça önem taşımaktadır (Aydın, 2021;12).

Modelin bir sonraki aşaması uygulamadır. Bu aşamada artık somut bir ürün veya hizmet tüketicilere sunulabilir hale gelmektedir. Uygulama aşaması, ürün geliştirme, üretim, pazarlama ve dağıtım gibi faaliyetleri içerir. Yeni kurulan bir işletme için uygulama aşaması önemlidir. Bu nedenle bütün bu faaliyetleri dikkatli bir şekilde yürütmesi gerekir (Hammad, 2014;5). Yenilikçi fikrin, sorunuz ve verimli şekilde hayata geçirilebilmesi için, güçlü bir organizasyon yapısı, yetkin çalışanlar ve stratejik ortaklıklar, yeni kurulan işletmede olması gereken unsurlardır. Uygulama aşamasındaki başarı sayesinde yenilikçi fikir artık büyüme aşamasına geçebilir (Ağca, 2005:163).

Modelin son aşaması büyüme aşamasıdır. Bu aşama işletmenin faaliyetlerini genişleterek pazar payını artırdığı aşamadır. İşletmenin büyümesi, üretim kapasitesinde artışa gitmek, yeni pazarlara girmek veya ürün çeşitliliğini artırmak gibi farklı stratejilerle gerçekleşebilir. Büyüme aşamasında başarılı olmak isteyen girişimci, büyümenin beraberinde zorlukları getirdiğini de unutmamalıdır. Bu aşamada kalite standartları korunmalı ve değişen pazar koşullarına uyum sağlanmalıdır (Honore, 2018:41).

Sonuç olarak, Carol Moore'un Girişimcilik Süreci Modeli yenilikçi bir fikrin girişimi başlatma, uygulama ve büyütme aşamalarındaki faktörleri anlamak için oluşturulmuştur (Başar ve diğ., 2013:8). Bu modele göre girişimci sırasıyla yeni bir fikir üretmeli, bu fikrin uygulanabilirliğini test etmeli ve gerekli analizleri yapmalı, fikri hayata geçirmeli ve işletmesi büyütmelidir. Aynı zaman girişimci bu model sayesinde, girişimine etki edebilecek, kişisel, sosyal ve çevresel faktörleri göz önünde bulundurarak hareket edebilir (Köker, 2021:562).

2.5.4. Girişimcilik Türleri

Girişimciliği 4 farklı başlık altında incelemek mümkündür:

2.5.4.1. İç Girişimcilik

İç girişimcilik, bireylerin örgüt içinde göstermiş olduğu yetenekleri, iletişim becerilerini ve bilgi ve birikimini değerlendirip, bunları birleştirerek kendi potansiyellerini tanıyıp ve keşfetmeleri doğrultusunda başlayan bir girişimcilik türüdür (Kızıloğlu ve İbrahimoglu, 2013:106). Bir kuruluştaki iç girişimci ise, bir işletmede yenilikçi bir ürün veya hizmet oluşturmak için inisiyatif alan, kendi kendini motive eden ve eylem odaklı kişilerdir (Bayraktaroğlu 2015:23).

İç girişimcilik özellikler işletmeler için oldukça önemlidir. Bir iç girişimci sayesinde, yeni fırsatlar yakalayan işletmeler mevcut pazarda büyüebilir. Hatta yeni pazarlara nüfuz ederek bünyesini genişletebilir. Yenilikçi bir fikir sayesinde büyümeye giden işletmeler pazardaki ekonomik istikrarını da sağlayabilir (Başar ve diğ., 2013:21). İç girişimcilik artan rekabet koşullarında hayatta kalabilmek için oldukça önem taşır. Bu nedenle işletmeler sürekli yenilik yapmak zorundadır. İşletmenin bünyesindeki girişimcilere destek ve yetki vermesi, onların motivasyonlarını artırarak başarılı olmalarını sağlayacaktır (Ağca ve Kurt, 2007:86). İç girişimcileri destekleyen işletmeler onların liderlik becerilerinin gelişmesine yardımcı olarak, girişimcilik süresince gösterilen başarının önünü açacaktır. Aynı zamanda iç girişimcilik örgüt içindeki fikir paylaşımını başlatarak çalışanların potansiyelini belirlemektedir (Onay ve diğ., 2015: 87).

İç girişimcilik sürecin in her zaman başarılı olması beklenemez veya süreç başlamadan iç girişimcinin önüne engeller çıkabilir. İlk engel işletmede birden çok yöneticinin bulunmasıdır. İç girişimci çoklu yöneticilerin olduğu şirketlerde, girişimcilik fikri için her bir yöneticiden aynı desteği alamayabilir. Yöneticilerin fikir ayrılıkları süreci daha karmaşık bir hale getirmekle birlikte, iç girişimcinin isteğini ve başarısını azaltabilir (Başar ve diğ., 2013:31). Bir diğer engel ise iç girişimcinin fikrinin tüketicilerin talep ve ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olmamasıdır. Girişimcilik sürecine başlamadan önceki veri analizleri, swot analizleri gibi kaynaklar bu sürecin başarısız olacağı yönünde olabilir. Öte yandan iç girişimcilik süreci başlatmak isteyen işletmeler, bünyesinde

bu süreci başarıyla yönetebilecek çalışan eksikliği yaşayabilir (Kayış, 2010:97). Çalışanların yeterli bilgi birikiminin ve yeterli yetkinliklerinin olmaması girişimcilik sürecinin önüne geçmektedir. Aynı zamanda işletmenin sermaye eksikliği bu süreci yönetmeye yeterli değilse girişimcilik süreci gerekli yatırımcı bulunmadığı sürece başlamayacaktır (Erkal, 2019:281).

Sonuç olarak iç girişimcilik süreci var olan bir girişimciliğin bünyesinde yürütülen yeni girişimcilik sürecini ifade eder. İç girişimciler ise bir işletme bünyesinde çalışan ve yenilik oluşturan kişilerdir. İç girişimcilik süreci işletmenin ekonomik olarak büyümesine katkı sağlarken çalışanlarında kariyerlerinde ilerlemesine olanak sağlar. Gerekli koşullar oluşturulduğunda iç girişimcilik pozitif sonuç verecektir (Onay ve diğ., 2015:88).

2.5.4.2. Sosyal Girişimcilik

Sosyal girişimcilik, sosyal amaçlarla girişimci faaliyetlerde bulunan kişi ve kuruluşları girişimcilik süreçlerini ifade eder. Bir diğer ifadeyle sosyal girişimcilik, kar amacı güden bir sektörde yapılan sosyal fayda sağlayan yenilikçi faaliyet olarak tanımlanır (Özdevecioğlu ve Cingöz, 2009:84). Sosyal girişimcilik, önemli sosyal problemleri belirlemek ve çözmek için hem uygulanabilir ve hem de sürdürülebilir fırsatları tanımak, girişimleri takip etmek anlamına gelir (Onay ve diğ., 2015:113).

Sosyal girişimcilik tamamıyla toplumsal fayda üzerine gerçekleşir ve bu girişimcilik süreci sonunda girişimci kişiler veya kurumlar kar elde eder. Bu durumda sosyal girişimciliği, kar amacı gütmeyen kurumların veya girişimcilerin gelir elde etmesi için gerçekleştirdikleri yenilik faaliyetleri olarak tanımlamak mümkün olacaktır (Denizalp, 2009:8). Bu noktadan bakıldığında, kâr amacı gütmeyen kuruluşlar için gelir getirici fırsatları bulma, bu fırsatlardan yararlanmak için gerekli öğeleri bir araya getirme ve bu fırsatları bir takım somut çıktılara dönüştürebilme amacıyla yapılan çeşitli faaliyetler sosyal girişimcilik olarak değerlendirilebilir (Uzunlaşan ve Tek, 2021: 1196).

2.5.4.3. Dijital Girişimcilik

Dijital girişimcilik, teknolojik yenilikleri kullanarak yeni bir iş kurmak veya mevcut bir işi dijitalleştirerek büyütmek için girişimcilik becerilerinin kullanılmasıdır (Alay, 2023:4). Dijital girişimcilik, internette bir iş oluşturarak, fiziksel alanlara yatırım yapmaya gerek kalmadan çevrimiçi hizmet veya ürün satmaktan oluşur. Günümüzde fiziksel alanların masrafı ve daha fazla kişiye ulaşma çabaları dijital girişimcilik oranlarının artmasına sebebiyet vermektedir (Onay ve diğ., 2015:180).

Dijital girişimciliğin, diğer girişimcilik türlerine nazaran daha çok tercih edilmesinin pek çok sebebi vardır. Dijital girişimcilik, girişimciye daha az masraf yaparak daha fazla kitleye ulaşma imkanı tanır. Dijital alanda iş yapan girişimci çalışma saatlerini kendi uygunluğuna göre ayarlayarak daha verimli ve motive olarak çalışır (Özbölük, 2018:232). Dijital girişimcilikte başarılı olunabildiği taktirde girişimcinin oldukça fazla kar edebilme imkanı vardır. Küçük bir kitleye hizmet ederek başlayan dijital girişimcilik, işlerin büyümesi halinde girişimcinin yurt dışı pazarına kadar hizmet etmesine olanak sağlar. Yurt dışı pazarına ulaşmak geleneksel girişimcilik

türleri aksine, dijital girişimcilikte daha kolaydır. Uluslararası e-ticaret siteleri sayesinde girişimciler daha geniş bir kitleye ulaşabilmektedir (Boz ve Serinkan 2022:105).

Dijital girişimcilik farklı şekillerde gerçekleşebilir. Dijital girişimcilik türleri aşağıdaki gibidir (Alay, 2023:3):

E-Ticaret: Elektronik ticaret anlamına gelen bu dijital girişimcilik türü ürün ve hizmetlerin web tabanlı dijital platformlar üzerinde satışını ifade eder.

Sosyal Medya Girişimciliği: Dijital girişimciliğin bir türü olan sosyal medya girişimciliğinde, girişimciler ürünlerini veya hizmetlerini Instagram, Facebook, Twitter, Tiktok gibi sosyal medya platformları aracılığıyla satar.

İçerik Üreticiliği: İçerik üreticiliği, girişimcilerin ürünlerini tanıtmak ve pazarlamak için oluşturduğu içeriklerdir. Blog yazıları, video, reklam ve sosyal medya içerikleri ve podcastler içerik üretimine örnektir. Markaların ürünlerini ve hizmetlerini tanıtmak için internette yayınlamak üzere bu içerikleri üreten kişilere de dijital içerik üreticileri denmektedir. Dijital içerik üreticileri, ürettikleri içeriklerle gelir elde etmektedir. Bloggerlar ve influencerlar dijital içerik üreticilerinin birkaçıdır.

Mobil Girişimcilik: Mobil girişimcilik, telefon ve bilgisayar gibi mobil teknolojiler için mobil uygulama oluşturma ve satmayı ifade eder. Mobil girişimcilik genellikle, mobil uygulama üretimi, mobil veri tabanı oluşturma ve diğer mobil hizmetleri kapsamaktadır.

Sonuç olarak dijital girişimcilik, internet üzerinden girişimcinin faaliyetlerini sürdürdüğü bir girişimcilik türüdür. Günümüzde internet kullanımının artması, girişimcilerin daha geniş kitleye ulaşma istekleri ve fiziksel çalışma alanlarının maliyetlerinin artması dijital girişimciliğin yaygınlaşmasını sağlamaktadır. Dijital girişimcilik sadece internet üzerinden ürün ve hizmet satmayı kapsamamaktadır. Çeşitli aktivitelerle dijital girişimci olunabilir (Onay ve diğ., 2015:182).

2.5.4.4. Kamu Girişimciliği

Genel olarak girişimciliğin özel ve kamu girişimciliği olarak iki yönü bulunmaktadır. Özel girişimcilikte özel şirketler veya şahıs şirketleri faaliyetlerini gerçekleştirirken, kamu girişimciliği tamamen devlet kurumlarını ve halkı ilgilendiren faaliyetlerdir (Bayraktaroğlu, 2015:24). Kamu girişimciliğini, diğer girişimcilik türlerinden ayıran özelliği girişimi gerçekleştiren tarafın özel bir şirket veya bir kişi değil bir devlet kurumu olmasıdır. Bu durumda kamu girişimciliğini, kamu ve özel kaynakları kullanarak halk için yenilik oluşturma süreci olarak tanımlamak mümkündür (Onay ve diğ., 2015:130). Kısacası kamu girişimciliği yeni gelir kaynakları oluşturmak, topluma faydası olabilecek hizmetler sağlamak ve kamu kurumlarının verimliliğini artırmayı hedefleyen bir girişimcilik türüdür (Tarhan, 2019: 671).

Kamu girişimciliğinde olağanüstü bir gelir elde edilmesi beklenemez. Özel girişimlerde çoğunlukla "kâr motifi" esas olduğu halde kamu girişimlerinde "kamu yararı motifi" öne geçmektedir (Aktan, 2010:86). Kamu girişimciliğinde her ne kadar kamu yararı ön planda olsa da, kar göz ardı edilmeyen bir faktördür. Kamu kurumlarında elde edilen kar, devletin hazinesine katkı sağlayacağı için oldukça önemlidir. Bu nedenle kamu girişimciliği kamu yararını ön planda tutarak kar elde etmeyi amaçlamaktadır (Soysal, 2019:77).

Günümüzde serbest piyasa ekonomisinin hakim olduğu ülkelerde genellikle kamu girişimciliği geri planda kalmaktadır. Serbest piyasa ekonomisi, girişimciliği ve küçük işletmeciliği desteklediğinden dolayı, yapılan girişimcilik faaliyetlerin çoğu özeldir (Tekin, Elitoğlu ve Tekin, 2018:112). Öte yandan kamu girişimciliğinin etkin olmamasına sebep olan pek çok faktör bulunmaktadır. Bunların ilki kamu girişimcilerinin risk alma durumudur. Kamuya ayrılan fonların planlandığı gibi kullanılması ve kamu hizmetlerinin aksaklığa uğramaması gerektiğinden dolayı kamu girişimcilerinin risk taşıyan bir yenilikçi faaliyetlere bulunması özel girişimciliğe nazaran oldukça azdır. Risk alma girişimcilik faaliyetlerinde göz ardı edilemeyecek bir faktördür. Bu nedenle yüksek risk taşıyan yenilikçi fikirler kamu kurumları için desteklenecek türden faaliyetler değildir (Onay ve diğ., 2015:133). Ancak devletin yenilikçi bir fikir için ayrı bir bütçe ayırması, fikrin başarılı olması için çalışmaların iyileştirilmesi, kamu kurumuna yeterli kaynağı sağlaması ve işinde tecrübeli ve çalışkan kamu personeliyle çalışması risk almama eğilimi ortadan kaldıracaktır (Aktan, 2010:94).

Kamu girişimciliğinin etkin olamamasındaki bir diğer engel ise kamu kurumlarındaki hiyerarşi sistemidir. Kamu kurumları oldukça yüksek bir hiyerarşi yapısına sahiptir. Yüksek hiyerarşiye sahip olan kurumlarda hiyerarşinin alt tabanında alınan kararların onaylanması için uzun bir süreç gerekmektedir. Bu durumda girişimcilik süreci uzayabilir veya üstlerden birinin girişimcilik fikrini onaylamadığı takdirde süreç başlamadan bitebilir (Akyel ve Köse, 2010:14). Aynı zamanda sürecin aksaklıklara uğraması ve üstlerin sürekli altlara olan müdahalesi ve

Tablo 1. Kamu Girişimciliği ve Özel Girişimcilik Arasındaki Farklar (Onay ve diğ., 2015)

Boyutlar	Kamu Girişimciliği	Özel Girişimcilik
Amaçlar	Çoklu amaçlar görülür ve amaçlar arasında çatışma mevcuttur.	Amaçlar arasında uyum söz konusu olmakla beraber, amaçlar daha açık ve anlaşılabilir.
Karar Verme	Sınırlamalar ve yüksek denetim karar verme esnekliğini düşürmektedir.	Karar alımına katılım ve karar verme esnekliği oldukça yüksektir
Otorite	Otorite ve merkeziyetçilik fazladır.	Bağımsızlık ve demokratik katılımcılık fazladır.
Risk/ Ödül	Hata payı risk alma oranını düşürmekle beraber finansal teşvik oranı düşük olduğundan girişimden elde edilen kar oldukça azdır.	Finansal teşvik oranı yüksektir ve risk oranını düşürmek için planlamalar yapılarak yatırımlar yapılır, girişimden elde edilen kar miktarı yüksektir.
Motivasyon	Örgütsel bağlılık ve aidiyet duygusu az olduğundan motivasyon ve iş tatmini de düşüktür.	Örgütsel bağlılık, motivasyon duygusu ve iş tatmini fazladır.
Yatırım ve Karlılık	Kar odaklı bir girişimcilik süreci yoktur. Karlılık oranı düşüktür ve riskli projelere fon temin etmek daha kolaydır.	Girişimcilik süreci kar odaklıdır. Karlılık oranı yüksektir ve riskli projelere fazla fon temin etmek zordur.
Kısıtlamalar	Girişimcilik sürecinde karşılaşılan kısıtlamalar azdır.	Girişimcilik sürecinde önemli kısıtlamalar söz konusudur.
Bağımsızlık	Yüksek hiyerarşiden dolayı bağımsızlık oldukça azdır.	Bağımlılık azdır. Girişimcilik sürecinde kişi bağımlılıktan rahatlıkla kurtulabilir.

kontrolcü tavırları kamu girişimcilerin motivasyonlarını düşürerek onları girişimcilik fikirlerinden uzaklaştırabilir (Soysal, 2019:80). Genel olarak kamu girişimciliğini girişimcilikten ayıran özellikler Tablo 1’de verilmiştir:

2.5.5. Girişimciliği Engelleyen Faktörler

Girişimciliğin önemine ve faydalarına bakıldığında, girişimciliğin bir toplumun ekonomik olarak gelişmesine ve büyümesinde oldukça önemli bir yer kapladığını ve mutlaka desteklenmesi gerektiği söylenebilir. Girişimcilik her ne kadar desteklense de girişimcilik sürecinin önüne geçen engeller mevcuttur (Durukan, 2006:32).

Girişimciliğin önündeki engeller aşağıdaki gibidir:

Sermaye Eksikliği: Girişimciliğin önüne geçen ilk engel sermaye eksikliğidir. Girişimcilerin, fikirlerini hayata geçirebilmek ve işletmelerini büyütebilmek için gerekli sermaye ve kaynaklara ihtiyaçları vardır. Lakin bu kaynaklara ve sermayeye ulaşabilmeleri kolay değildir. Yeterli sermayeye sahip olmayan girişimciler kredi desteğine başvurabilirler. Ancak bankalar yeni bir girişimcilik sürecinin risk taşıdığı gerekçesiyle, girişimciye yeterli desteği vermeyebilirler (Kayış, 2010:44). Aynı şekilde girişimciler projelerin beğenilmemesi durumunda yatırım şirketlerinden veya devletten gerekli desteği alamayabilir. Sermaye eksikliği çeken bir girişimci sermaye oluşturmak için projesini uygulamaya geçirmeyi erteleyebilir. Gerekli sermayeye ulaştığında ise mevcut pazar ihtiyaçları ve koşulları değişebilir ve bu sebeple projesini gerçekleştiremeyebilir. Tüm bu nedenlerden dolayı sermaye eksikliği girişimciliğin önüne geçen en büyük engellerden biridir (Bozkurt ve diğ., 2012:244).

Pazar Engeli: Girişimciliği engelleyen bir diğer faktör pazar engelleridir. Günümüzde pek çok endüstride ve pazarda, köklü ve tekel kuruluşlar hakimiyet sürmektedir. Bu işletmelerin marka bilinirliği ve güvenilirliği pazara yeni giren işletmelerin rekabet etmesini son derece zorlaştırmaktadır. Yüksek rekabetin olduğu pazara giren bir girişimci uzun süre sonuç alamayabilir. Bu da girişimcinin zarara uğramasına neden olur. Tüm bu nedenler pazar analizi yapabilen ve ileri görüşlü olan girişimcilerin projelerini başlatmasının önüne geçebilir. Çünkü girişimci mevcut durumun farkına varıp sermayesini yanlış bir girişimde harcamak istemeyebilir (Durukan, 2006: 33).

Eğitim Yetersizliği: Girişimcide eğitim eksikliği ve girişimci özelliklerinin olmaması, girişimciliği engelleyen faktörlerden bir diğeridir. Girişimcilik, pazarlama, satış, analiz yapma, stratejik planlama gibi çeşitli becerileri içermektedir. Girişimcilerin fikirlerini uygulamada ve büyütme sürecinde başarılı olabilmesi için bu yetkinliklere sahip olması gerekmektedir (Köybaşı, 2016:22).

Düzenleyici Kısıtlamalar: Bir diğer engel ise düzenleyici kısıtlamalardır. Mevcut hükümet düzenlemeleri, yasalar, mevduatlar, idari prosedürler ve lisans gereklilikleri gibi işlemler, girişimcilerin işlerini yürütmelerinde ve büyütmelerinde zorluk çıkartabilir. Tüm bu idari işlerin nasıl yürütüleceğini ve gerekli yasalara ve mevduatlara hakim olmayan girişimciler, girişimcilik süreçlerini yanlış yürütebilir. Aynı zamanda tutarsız ve belirsiz düzenlemeler girişimcileri fikirlerinden caydırabilir (Onay ve diğ., 2015:262).

Girişimciliğin önüne pek çok toplumsal, sosyal ve ekonomik engel geçebilir. Yetersiz sermaye, pazar engelleri, yetersiz girişimcilik becerileri ve düzenleyici kısıtlamalar, günümüzde girişimciliğin önüne geçen engellerden en önemlileridir. Bu engeller yüzünden girişimcilik süreci başlayamayabilir (Kayış, 2010:44).

2.6. Girişimcilik ve Eğitim İlişkisi

Günümüzde girişimciliğin bir toplumun ekonomik olarak büyümesinde önemli bir yer kapladığı gözlemlenmiştir. Eğitim ve girişimcilik arasında doğrudan bir ilişki arama çabaları ekonomik gelişme ve büyüme üzerinden yürütölmektedir (Eren 2019:109). Eğitim seviyesi yüksek toplumlarda girişimciliğin daha ön planda olduğu görölmektedir. Girişimci kişinin en önemli özelliğinden biri gerekli bilgi ve yetkinliklere sahip olmasıdır. Girişimcinin eğitim seviyesi arttıkça bu bilgi ve yetkinlikleri de artacaktır (Alparslan, Bozkurt ve Aydoğdı, 2017:52).

Girişimcilik, bir toplumun refah ve ekonomik seviyesinin artması için oldukça gereklidir. Yeniliğin çoğalması, ihtiyaçların tespit edilip fayda oluşturma çalışmaları, küçük işletmelerin sayısının artması gibi girişimcilik hareketleri devletin sermaye birikiminin artmasına yardımcı olacaktır (Bozkurt ve diğ., 2012:233). Girişimcilik bu kadar önemliyken çoğu ölkede girişimcilik sayısının oldukça az olduğu görölmektedir. Bunun sebebinin, girişimciliğin önündeki engellere ve girişimcinin eğitim seviyesinin yetersiz olmasına bağlı olması yapılan araştırmalar neticesinde kanıtlanmıştır (Durukan, 2006:34). Girişimcilik sürecini nasıl yürütmesi gerektiğini, fikirlerini uygulamaya dökme aşamasında neler yapması gerektiği ve süreç için gereken teknik bilgilerin eğitimi almayan girişimciden başarılı olması beklenemez. Her ne kadar bir girişimci toplumdaki bir ihtiyacı veya bir isteği tespit ederek bir yenilik oluşturmak istese de gerekli eğitime sahip olmaması onu girişimcilik sürecine oldukça geriden başlatacaktır (Kayış, 2010:45).

Girişimcilik sadece girişimcinin yetkinlikleri ile sınırlı değildir. Girişimcilik becerileri eğitim yoluyla da kazanılabilir (Alparslan ve diğ., 2017:53). Girişimcinin içinde bulunduğu çevrenin eğitim, kültürel, sosyal ve ekonomik durumu, girişimcinin girişimcilik davranışında oldukça önemlidir. Girişimciliği destekleyen, eğitim seviyesinin yüksek olduğu bir toplumda, girişimci gerekli becerileri elde edebilir. Girişimciliğin yaygın olduğu toplumlarda, girişimci, usta çırak ilişkisi gibi, girişimcilik eğitimi almış bireylerden gerekli eğitimi ve becerileri kazanabilir. Bu nedenle girişimciliğin yaygınlaşmasında eğitim oldukça önemlidir. Girişimci birey doğuştan girişimcilik becerilerine sahip olmasa da gerekli eğitimlerle bu becerileri kazanabilir (Derin, 2019: 51).

Yeniliğin artık girişimcilikle bir bütün haline geldiği söylenebilir. Artan rekabet koşulları, işletmelerin hayatta kalma çabaları ve toplumun istek ve ihtiyaçları yeniliği zorunlu bir hale getirmektedir (Durukan, 2006:24). Bu noktada girişimcinin bir yenilik üretebilmesi için, toplumun istek ve ihtiyaçlarını belirleyebilmesi ve uygulamaya koymayı düşündüğu yenilikle alakalı teknik bilgilere hakim olması gerekmektedir. Girişimcinin herhangi bir alanda yaratıcı olması için o alanda yeterli bilgiye sahip olması eğitimin gerekliliğini ortaya koyan bir başka gerekçedir (Bulut ve Aslan, 2014:7). Yeterli eğitim seviyesine sahip olan girişimci, rahatlıkla bir toplumun istek ve ihtiyaçlarını görebilir ve almış olduğu eğitim sayesinde kolayca bir yenilik yaratabilir. Eğitim, girişimci adayların ilgilendiği veya herhangi bir alandaki yeterli bilgi birikimine sahip olmasını ve bu alanlardaki potansiyel işleri tahmin edip girişimcilik sürecini planlaması sağlar (Genç, 2022:62).

Yeterli eğitim seviyesine sahip olan girişimci, piyasadaki fırsatların analizini yaparak kar getirisi en yüksek olan bir fikre yatırım yapabilir. Yeterli eğitim seviyesine sahip olan girişimci, girişim sürecinde gerekli olan kaynakları kolaylıkla belirleyebilir ve bu sayede süreci başarıyla tamamlayabilir (Bayram, 2014:14).

Sonuç olarak girişimcilikle eğitim arasında doğrudan bir ilişki mevcut olduğu söylenebilir. Eğitim seviye yüksek topluluklarda girişimcilik faaliyetleri de desteklenir. Bir girişimci bireyde olması gereken en önemli özelliklerden biri yeterli eğitim ve becerilere sahip olması gerektiğidir. Eğitim girişimcinin yeterli bilgi ve becerilerini kazanmasına yardımcı olur. Eğitim seviyesi yüksek bir girişimci toplumdaki istek ve ihtiyaçların tespitini yapar ve gereken faydayı yaratmakta zorlanmaz (Uygun ve Güner, 2016:43). Girişimcilik fikrini uygulamaya geçirmek için doğru kaynak kullanımı, girişimcilik sürecinin yönetimi ve doğru ve yerinde pazarlama stratejileri girişimcinin eğitim seviyesine bağlıdır. Bu nedenlerle girişimciliği destekleyen toplumlar eğitime önem vermeli ve girişimcilik eğitimine ağırlık göstermelidir (Eren, 2019:119).

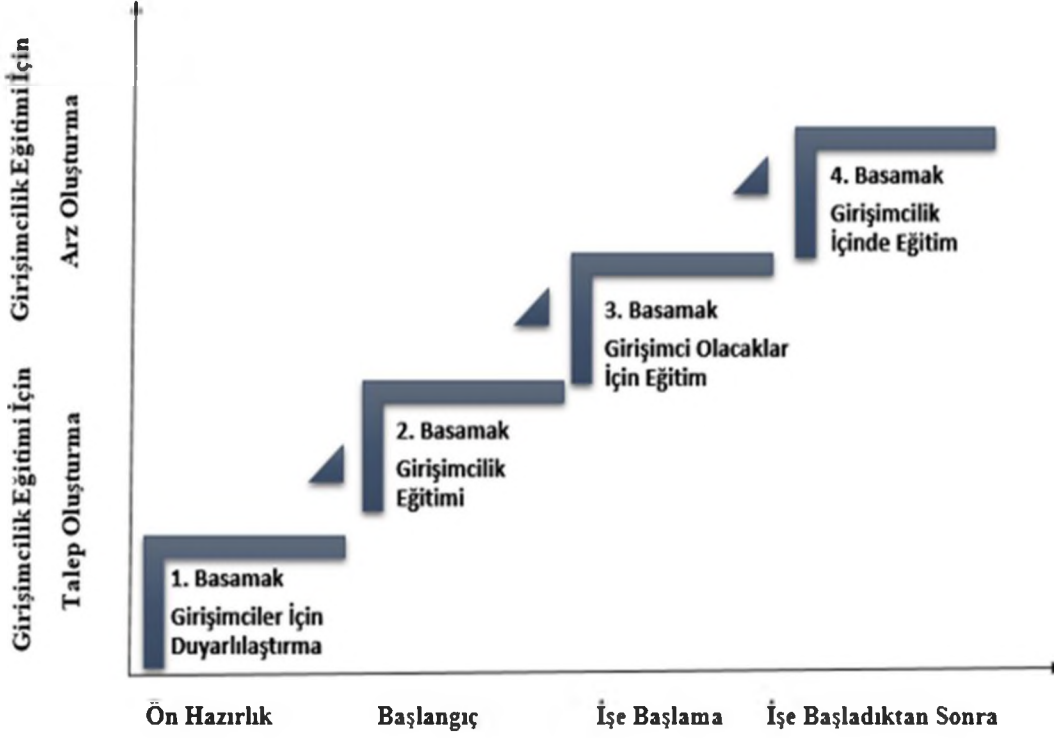
2.6.1. Girişimcilik Eğitimi

Girişimcilik eğitimi, bireyin girişimcilik yeteneklerini artırmaya yönelik faaliyetleri kapsayan bir eğitim türüdür. Girişimcilik eğitimde birey, bir girişimcide bulunması gereken özellikleri, girişimcilik fikrini hayata geçirme aşamalarını ve girişimcilik sürecini nasıl yönetmesi gibi girişimcilik ile alakalı kapsamlı bir eğitim almaktadır. Finansal kaynakların kullanımı, değişken iş çevresine uyum, pazarlama, halkla ilişkiler, yönetim ve organizasyon süreci ve işletmenin büyümesi gibi öğeler girişimcilik eğitiminde ele alınan derslerden bazılarıdır (Derin, 2019:51).

Girişimcilik eğitimi sadece girişimcilik sürecini yönetmekte ve kişinin fiziksel yetkinlikleri kazanmasıyla alakalı değildir. Girişimcilik eğitiminin, özerklik, yenilikçilik, risk-alma, yaratıcı düşünme, liderlik, proaktif olma ve atak olma davranışlarını güçlendirerek girişimci bir ruh vermesi gerekir (Balaban ve Özdemir, 2008:136). Bireyin tüm bu yetkinlikleri kazanması için uygulamalı bir girişimcilik dersi alması gerekmektedir. Girişimcilik eğitiminde bireye verilen eğitim uygulamaya dökülmediği takdirde yetersiz kalacaktır. Bir problem oluşturulup, bu problemin çözümü üzerindeki çalışmalar, yeni bir fayda üretme ve bunu uygulamaya geçirmedeki teknik çalışmalar gibi uygulamalar girişimcilik eğitimi pekiştirmektedir (Eren, 2019:117).

Günümüzde girişimciliğin toplumların ekonomik olarak büyümesindeki katkıları yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır. Bu nedenle gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerde girişimcilik çalışmaları hızla artmaya başlamıştır (Genç, 2022:62). Girişimcilik bireyin hiçbir eğitimi olmadan rahatlıkla sürdürebileceği bir süreç değildir. Bu durumda ülkeler, bireylerin girişimcilik eğitimi alması için çalışmalar sürdürmektedir. Her ne kadar çoğu okullarda girişimcilik eğitimi verilip, eğitimi destekler nitelikte çalışmalar gerçekleşse de durum bütün okullar için aynı olmayacaktır. Okulun bulunduğu bölge, eksiklikleri ve maddi yetersizliği gibi faktörler bireylerde ayrımcılığa neden olacaktır. Girişimcilik eğitimi okullarda verilen derslerin yanı sıra çeşitli kurslarla da desteklenebilir. Bu kurslarla girişimcilik eğitiminin süreç içerisinde farklı zorluklardan dolayı oluşabilecek eksikliğin kapatılması amaçlanmaktadır. Bu kurslar devlet veya özel eğitim kursları tarafından gerçekleştirilebilir (Tarhan, 2019:669).

Girişimcilik eğitiminin içeriği eğitimin amacına ve bireyin eğitim düzeyine göre değişiklik gösterebilir. Davey, Hannon ve Penaluna (2016) tarafından yazılan ilgili alan yazına göre girişimcilik eğitimi dört basamaktan oluşmaktadır.



Şekil 7: Girişimcilik Eğitimi Basamakları (Davey ve diğ., 2016)

Girişimcilik eğitimi basamakları aşağıda açıklanmıştır:

1. Basamak: Girişimciler İçin Duyarlılaştırma

Birinci basamakta, girişimcilik konusunda merakı olan ve bir girişimcilik gerçekleştirmek isteyen kişilerin sayılarını artırmaya odaklanılır. Genellikle “Neden girişimci olunmalı, girişimciliğin faydaları ve önemi” gibi kavramların eğitimi verilerek farkındalık oluşturulur (Uygun ve Güner, 2016:44).

2. Basamak: Girişimcilik Eğitimi

Bu basamakta girişimciliğe adım atmak isteyen bir bireyin, teknik ve teknik olmayan girişimcilik becerilerini kazanması amaçlanmaktadır. Girişimciliğe başlamadan önce neler yapılması gerektiği, girişimcinin karşılaşılabileceği zorluklar ve kazanması gereken yetkinler gibi temel girişimcilik eğitimi bu basamakta verilmektedir (Tarhan, 2019:673).

3. Basamak: Girişimci Olacaklar İçin Eğitim

Bu basamaktaki eğitim, bir yeniliği veya bir fikri uygulamaya geçirmek isteyen bireyler için hazırlanan bir eğitim türüdür. Daha çok uygulamalı eğitimin fazla olduğu bu eğitim türünde, girişimci adayların fikirlerini doğru ve rahat bir şekilde hayata geçirmesi hedeflenmektedir (Balaban ve Özdemir, 2008:137).

4. Basamak: Girişimcilik İçinde Eğitim

Bu eğitim türü, artık iş dünyasına girmiş girişimciler içindir. İşletmenin nasıl büyütebileceği, iş dünyasındaki güncel durumlar ve piyasada nasıl hayatta kalınacağı gibi konuların eğitimi, girişimcilere verilmektedir (Alparslan ve diğ., 2017:55).

Şekil 7’de gösterilmiş olan Girişimcilik Eğitimi Basamakları, girişimcilik eğitimin amacına göre oluşturulmuştur. Girişimcilik hakkında herhangi bir fikri olmayan bir bireye işini nasıl büyütmesi gerektiğini anlatmak fazlasıyla gereksiz olacaktır. Bu nedenle ilk basamakta girişimcilikle ilgili bir farkındalık oluşturmak için bir eğitim verilmelidir. İkinci basamakta artık girişimciliği duymuş ve girişimciliğe adım atmak isteyenler için bir eğitim oluşturulmalıdır. Üçüncü basamakta ise bir girişimcilik fikri olan ve bunu hayata geçirmek isteyen yeni girişimcilerin başarılı olmaları için bir eğitim söz konusudur. Son basamak ise girişimcilik sürecine başlamış girişimciler içindir. İşlerini nasıl büyütebilecekleri ile ilgili eğitimler bu basamakta verilir (Davey ve diğ., 2016:174).

2.6.2. Okullardaki Girişimcilik Eğitimi

Girişimciliğin yaşı yoktur. Birey iş dünyasına atıldıktan sonra kendini geliştirip bir girişimcilik sürecine başlayabilir ya da okul hayatında almış olduğu girişimcilik ve alan eğitimleri sayesinde yeni bir fayda oluşturabilir (Başar ve diğ., 2013: 6). Girişimcilik eğitimi isteyen bütün bireyler tarafından alınabilse de, genç yaşta girişimcilik eğitiminin alınması girişimcilik faaliyetlerinin artmasını sağlayacaktır. Girişimcilik eğitimi almış ve girişimciliğin hayatlarında önemli bir yer kaplayabileceğini düşünen öğrenciler, akademik ilerlemelerini bu doğrultuda gerçekleştirebilir. Bu noktada liselerde ve üniversitelerde alınacak girişimcilik eğitimi oldukça önem taşır (Derin, 2019: 51).

Okullarda verilen girişimcilik eğitimleri öğrencilere girişimciliği empoze edip onlara girişimciliği sevdirmelidir. Girişimciliğin sadece tanımının yapıldığı herhangi bir uygulama olmayan girişimcilik derslerinde öğrencilerin girişimciliği tam olarak anlaması beklenemez. Öğrencilerin girişimciliği net bir şekilde anlayıp benimsemesi için bazı adımların takip edilmesi gerekmektedir (Jin 2022:5). Bu noktada okullarda olması gereken girişimcilik eğitimi aşamaları Şekil 8’de verilmiştir:



Şekil 8: Okullardaki Girişimcilik Eğitimi Aşamaları (Jin, 2022)

Okullardaki girişimcilik eğitimi basamakları aşağıda açıklanmıştır:

Girişimsel Farkındalığın Oluşturulması: Girişimcilik farkındalığı, içeriden motive edilen psikolojik eğilimi ifade eder ve girişimcilik ruhunun önemli bir parçasıdır. Bir girişimcinin görev ve sorumluluklarını, girişimcilik sürecinin nasıl yönetilmesi gerektiğini bilmeyip veya mevcut sermayesini risk olarak harcamak istemeyen bireyler girişimciliğe fazlasıyla uzak kalmaktadır. Girişimcilik farkındalığı bu nedenle oldukça önemlidir (Alparslan ve diğ., 2017:54). Girişimcilik eğitimine başlamadan önce bireylere nelerle karşılaşacağı hakkında bilgi verilmesi ve onları girişimciliğe motive bir hale getirmek gerekmektedir. Girişimciliğin sevdirmesi, girişimcilik ruhunun kazandırılması ve bireylerin istikrarlı bir şekilde ilerleyebilmesi için girişimcilik farkındalığının kazandırılması gerekmektedir (Aydemir, 2018:197).

Girişimcilik farkındalığının oluşturulması, girişimciliğe yeni başlayan gençlerin takım çalışması yeteneklerini, iletişim becerilerini, sosyal yeteneklerini ve girişimcilik tutumlarını geliştirmede de oldukça önemlidir. Girişim sürecinde başarılı olmak isteyen gençler, iş hayatına atıldığı zaman farklı işletmelerle, müşterilerle ve iş ortaklarıyla daha sağlıklı iletişim kurmak zorundadırlar. Bu nedenle girişimcilik farkındalığının oluşturulması ve sosyal iletişim yeteneğini güçlendirici eğitimlerin artırılması gerekmektedir (Uymaz, 2019:235).

Yenilikçi Kabiliyetlerin Kazanımı: Girişimcilik eğitiminin ikinci aşaması bireyin yenilikçilik kabiliyetlerinin kazanımıdır. Yenilikçilik girişimcilikle ayrılmaz bir bütün haline gelmiştir. Yeni fikirlerin üretilmesi, toplumdaki eksiklerin ve ihtiyaçları tespit edip yenilikçi hareketlerin başlatılması yeni bir girişimcilik süreci oluşturmaktadır. Girişimcilerin en önemli özelliklerinden biri de yenilik üretebilmeleridir (Jin, 2022:5).

Öğrencilere girişimcilik ile alakalı girişimcilik sürecinin yönetimi, finansal analizler ve halkla ilişkiler gibi temel bilgilerin eğitimi verildikten sonra onların yenilikçi yeteneklerinin geliştirilmesi için çalışılmalıdır. Bireyin yenilikçi enerjileri onların girişimcilik sürecini gerçekleştirip gerçekleştirilememesi hakkında bilgi verir (Bozkurt ve Alparslan, 2013:19). Yenilikçilik kabiliyetlerinin kazanımı bireye pek çok yönden artı kazandırır. İlk olarak bireyde yenilikçilik kabiliyetinin olması, onların mevcut koşullarda yeni fikirler üretilip bir girişimcilik süreci oluşturmalarını sağlar. Günümüzde girişimcilik artık fazlasıyla yaygınlaşmaya başlamış ve rekabet iyice artmıştır. Girişimciler kar elde edebilmek ve rekabetin fazla olduğu pazarlarda varlıklarını sürdürebilmeleri için yenilikçi düşünceye sahip olmaları gerekmektedir. Yenilikçi

düşüncenin kazanımı yeni bir fikrin hayata geçirilmesi, girişimcinin fayda oluşturup kar edebilmesi için ve onlara rekabet avantajı kazandırabilmeleri için gereklidir (Özgül ve Yücel, 2018:336). Aynı zamanda girişimcilik sürecindeki stratejik plan yapma ve karar verme yetenekleri yenilikçilik kabiliyetinin kazanmasıyla birlikte gelişmektedir. Girişimciler girişimcilik sürecinde pek çok sıkıntıyla karşılaşabilir. Farklı fikirlere açık olan veya yeni fikirler üretebilen girişimciler bu durumların üstesinden rahatlıkla gelebileceklerdir (Uymaz, 2019:243).

Kazanımların Pratiğe Dökülmesi: Girişimcilik eğitiminin son aşaması tüm bu kazanımların pratiğe dökülmesidir. Girişimcilik eğitiminin başarılı olunabilmesi için uygulamalar oldukça önemlidir. Öğrenciler pratik yapmadığı zaman ellerinde somut bir çalışma olmayacaktır. Öğrendikleri girişimcilik eğitimini ve yenilikçi fikirlerin uygulamaya dökülmesi onların girişimcilik sürecine daha fazla bağlayacaktır. Örneğin bir konu hakkında öğrencilerden bir yenilik yapmaları ve girişimcilik için gerekli diğer araştırmaların yapılması istenmesi onları girişimcilik hayatına hazırlayacaktır (Aydemir, 2018:197).

2.6.3. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özellikleri

Okul yöneticilerinin, okulun huzurunu sağlamak, idari ve mali işlerin kontrolünü yapmak, okulun eksiklerini gidermek gibi pek çok görevi vardır. Okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biri okullardaki eğitimin düzgün ve doğru bir şekilde öğrencilere verilmesini sağlamaktır. Günümüzdeki teknolojik yenilikler, araştırmalar, bulgular ve çalışmalar okullardaki verilen eğitimin içeriğinin ve yapısının sürekli değişmesine neden olmaktadır. Okul yöneticileri bu yenilikleri takip etmeli ve okula uyarlamalıdır (Usta ve Boğa, 2021:20).

Girişimci kişi bir okul yöneticisi olduğu zaman girişimcinin özelliklerini belirlemek zorlaşacaktır. Çünkü okul yöneticilerin kar edebileceği bir okul içi girişimcilik söz konusu değildir. Bu durumda yöneticilerin yapabileceği girişimcilik faaliyetleri risk olarak yenilik oluşturma ve değişime yönelme olacaktır. Okul yöneticileri, yenilikçi özellikleri sayesinde okula faydalı olabilecek bir yönetim türü oluşturabilir. Bu sayede okulun verimliliği ve üretkenliği artacaktır (Derin, 2019:45).

Girişimci özelliklerinden bir diğeri bireyin lider ruhlu olmasıdır. Lider ruhlu girişimciler bünyelerinde çalışanlarını en etkili bir şekilde yönetebilir ve yönlendirebilir. Aynı zamanda takım çalışmalarına uygun ve iletişimi kuvvetlidir. Etkili bir okul yöneticisinde olması gereken girişimcilik özelliklerinden biri de budur. Okul yöneticisinin girişimcilik faaliyetlerini okul içinde uyarlayabilmesi için okul paydaşlarını etkili bir şekilde koordine etmesi gerekmektedir. Onlara yol göstermeli ve doğru bir iletişim sayesinde girişimcilik sürecine onları da dahil etmelidir. Okul yöneticileri bu sayede yaratmış olduğu yeniliği okula kolaylıkla uygulayabilir (Akyürek, 2022: 235).

Sorumluluk sahibi, disiplinli ve çalışkan olmak girişimcinin önemli özelliklerinden birkaçıdır. Okul için bir fayda oluşturan ve bu faydayı okulda uygulamaya sokmak isteyen bir girişimci okul yöneticisi sorumluluklarının bilincinde olmalıdır. Bu süreçte özverili ve disiplinli bir şekilde çalışmalıdır. Bu sayede oluşturduğu faydayı başarıyla okulda uygulayabilir (Köybaşı ve Dönmez, 2017: 240).

Okullardaki girişimcilik süreci ve yöneticilerin girişimcilik özellikleri okulun üretkenliğini ve verimliliğini artırmak için oldukça önemlidir. Lakin okul yöneticilerinin girişimcilik faaliyetlerinin önünde bazı engeller bulunmaktadır (Derin, 2019: 47).

2.6.3.1. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Faaliyetleri Önündeki Engeller

Neredeyse çoğu girişimcilik faaliyetlerin önünde bazı engeller bulunmaktadır. Aynı durum okul yöneticileri içinde geçerlidir. Okul Yöneticilerinin girişimcilik faaliyetleri önündeki engelleri bireysel ve örgütsel olarak ikiye ayırmak mümkündür (Derin 2019: 47).

Bireysel Engeller

Okul yöneticilerinin girişimcilik faaliyetlerin önündeki bireysel engellerin ilki yöneticinin yeterli bilgi birikimine ve girişimcilik özelliklerine sahip olmamasıdır. Bir girişimci, girişimcilik sürecine başlamadan önce mutlaka yeterli bilgi birikimine sahip olmalıdır. Süreci nasıl yönetmesi gerektiği bilmeyen veya yenilik oluşturabilecek bilgi birikimi olmayan yöneticiler okul için alacakları kararlarının nasıl bir etki oluşturacağını bilemezler. Bilgi yetersizliği sebebiyle bir öngörüsü olmayan okul yöneticileri, risk almaktan kaçınarak yeni bir girişimcilik sürecine başlayamazlar (Kaçar ve Şahin, 2023: 78). Aynı zamanda girişimci karakteristik özelliklere sahip olmayan yöneticilerden girişimcilik sürecinde başarılı olması beklenemez. Örneğin liderlik yeteneği olmayan ve ekip çalışmasını sevmeyen bir okul yöneticisi, girişimcilik süreci boyunca sadece kendi fikirlerini uygulayacak, diğer okul paydaşlarının fikirlerini göz ardı edecektir. Bu durumda gerekli desteği göremeyen okul yöneticileri, girişimcilik sürecini okula empoze ederken güçlük çekecektir (Sargın, 2021: 38).

Öte yandan yaş etkeni girişimcilik faaliyetleri önünde bir engel yaratabilir. Girişimcilik yenilikle ayrılmaz bir bütün haline gelmiştir ve bir girişimcinin en önemli özelliklerinde biri yeniliğe açık olmasıdır. Geleneklere bağlı olan bir okul yöneticisi yeniliğe kapalı olduğundan yeni bir girişimcilik oluşturamaz. Oluştursa bile etkili olamaz çünkü bağlı olduğu geleneksel yönetim anlayışından tamamen kopamaz (Yaman 2018:61). Bu durum daha çok yaş ilerlemiş okul yöneticilerinde görülmektedir. Yeniliğe açık olan genç yöneticiler ise öğrencilerle arasında olan yaş farkının daha az olması sebebiyle onları daha iyi anlayabilir ve okul için bir fayda oluşturabilir. Lakin bütün yaş ilerlemiş okul yöneticilerinin geleneğe bağlı olduğunu söylemek doğru olmayacaktır. Okul yöneticisi bir misyon ve vizyon sahibi olup, yeniliğe her zaman açık ve iletişimi kuvvetli olduğu sürece girişimcilik sürecini başarıyla gerçekleştirebilir (Kaçar ve Şahin, 2023: 87).

Diğer bir bireysel engel ise okul yöneticinin edindiği tecrübelerdir. Okul yöneticileri hali hazırda uzun yıllar süren bir öğretmenlik kariyerleri bulunmaktadır. Öğretmenlik kariyerleri boyunca pek çok tecrübe ve bilgi birikimine sahiptir. Yöneticiler öğretmenlik süreçleri boyunca farklı okul yönetimlerine ve okul yöneticilerinin girişimcilik faaliyetlerine şahit olmuştur. Öğretmenlik kariyerinde başarısızlığı tecrübe eden bir okul yöneticisi, girişimcilik faaliyetlerine olumlu bakamayabilir. Ya da okul yöneticiliği kariyerinde bir girişimcilik sürecinde başarılı olamayan bir okul yöneticisi tekrardan bir girişimciliğe sıcak bakmayabilir (Derin, 2019: 48).

Okul yöneticilerinin girişimcilik faaliyetlerinin önündeki bireysel son engel ise cinsiyettir. Cinsiyet eşitliğinin olmadığı yerlerde kadın bireylerin girişimcilik faaliyetleri desteklenmeyebilir. Kadınların liderlik etmesini istemeyen, kadınların bilgi birikimlerinin az olduğunu ve bir girişimcilik sürecini başaramayacağını düşünen paydaşların olduğu okullarda kadın yöneticilerin motivasyonu ve başarısı düşebilir. Her ne kadar okula oldukça faydası olabilecek bir girişimcilik faaliyeti oluşturan kadın okul yöneticileri kaldıkları cinsiyetçi yaklaşımdan ve yeterli desteği alamaması durumunda girişimcilik süreçlerinde dalgalanmalar yaşayabilirler (Kayış, 2010: 23).

Sonuç olarak okul yöneticisinin girişimcilik özelliklere ve yeterli bilgi birikimine sahip olmaması, yaşı, edinmiş olduğu olumsuz tecrübeler ve yöneticinin cinsiyeti, yöneticilerin girişimcilik faaliyetlerine engel olabilen bireysel özelliklerdir. Gerçekten bir fayda oluşturmak isteyen okul yöneticisi için bu engellerin çok da önemi yoktur. Gerekli bilgi birikime sahip olmayan bir yönetici gerekli eğitimleri alarak bir girişimcilik süreci başlatabilir. Ya da yeniliğe açık olmayan bir okul yöneticisi, mevcut düzeni iyileştirmek için yenilikçi bir fikir oluşturabilir (Yaman 2018: 62).

Örgütsel Engeller

Okul yöneticilerinin girişimcilik faaliyetlerine başlayabilmesi için yeterli yetkinliklere sahip olmasının yanı sıra bulunduğu okulun da bu girişimcilik faaliyetlerine uygun olması gerekmektedir. Okulun çevresi, niteliği, iklimi ve paydaşları okul yöneticilerinin girişimcilik faaliyetlerine birer engel oluşturabilir. Okulun çevresel koşulları, okul yönetim sürecini etkilemektedir. Bu nedenle okul çevresinin güvenliği, okulun bulunduğu bölgedeki toplumsal ve ekonomik faktörler, okuldaki girişimcilik sürecinde dalgalanmalara sebebiyet verebilir. Okul yöneticisi her ne kadar okul iklimini iyileştirecek bir girişimcilik süreci başlatmak istese de okulun çevresi buna engel olabilir (Aslan ve diğ., 2022: 125).

Aynı şekilde okul paydaşları okul yöneticilerinin girişimcilik faaliyetleri önünde birer engel oluşturabilir. Okul yöneticileri karar alma aşamasında okul paydaşlarını göz önünde bulundurmalıdır. Onları zor duruma düşürecek bir karar almaktan kaçınmalıdır. Okul yöneticinin liderlik ettiği girişimcilik süreci her ne kadar okul verimliliğini artıracak olsa da öğrencilerin, velilerin ve diğer paydaşların tepkileri sürece engel olabilir. (Bozkurt,2023:357). Öte yandan öğretmenlerin ve diğer personellerin okul içinde birbirlerine ve okul yöneticilerine olan tutumları girişimcilik sürecinde sorun oluşturabilir. Birbirlerini desteklemeyen, takım ruhunu taşımayan, motivasyonları düşük, işini severek yapmayan ve okul yöneticilerine saygı duymayıp onların kararlarında keyfe pürüz çıkaran öğretmenlerin ve okul personellerinin olduğu bir okulda, okul yöneticisi her ne kadar fayda oluşturmayı hedefleyen bir girişimcilik süreci başlatsa da, öğretmenlerin ve personellerin tavırları yüzünden girişimcilik sürecinde başarılı olamayabilir (Özkaya, 2013:47).

Okul yöneticilerinin girişimcilik faaliyetlerinin önündeki bir diğer engel ise, onların görev ve sorumluluklarıdır. Okul yöneticileri ağır iş yükleri sebebiyle bir girişimcilik süreci başlatmaya vakitleri olmayabilir. Okul yöneticisinin başarılı bir girişimcilik süreci oluşturabilmesi için bu sürece fazlasıyla vakit ayırmalıdır. Okuldaki gündelik görevlerini yerine getirmekle fazlasıyla meşgul olan okul yöneticileri bu nedenlerle yeni bir girişimcilik sürecine zaman oluşturamayabilirler (Derin, 2019: 49).

2.7. Okul Yöneticilerinin Girişimci Özelliklerinin Okul İklimine Olan Etkisi

Okul iklimi, öğrencilerin ve diğer tüm paydaşların okula karşı olan tutumlarını, davranışlarını, paydaşların akademik kariyerlerini ve motivasyonlarını etkileyen bir atmosferdir (Toğa ve Özmusul, 2022:150). Okullardaki yönetim şekilleri, eğitim biçimi, sosyal ve kültürel faaliyetler gibi pek çok öge okul iklimi üzerinde pek çok olumlu ve olumsuz etki bırakmaktadır. Öğrencilerin iyi bir eğitim alabilmeleri ve öğretmenlerin ve diğer personellerin verimli bir şekilde çalışabilmeleri için olumlu bir okul iklimi oluşturmak gereklidir. Olumlu bir okul iklimi oluşturabilmek için okul yöneticisinin rolü oldukça önemlidir (Şahin ve Atabaşı, 2020:674).

Okul yöneticileri değişik yaklaşımlar ve çalışmalarla olumlu bir okul iklimi oluşturabilir. Lakin mevcut yöntemler her zaman yeterli gelmeyebilir. Bu nedenle okul yöneticileri bir yenilik oluşturmalıdır. Sadece bir yenilik oluşturmak okul iklimini iyileştirmek için yeterli olmayacaktır. Okul yöneticisi bu yeniliği uygulayabilecek ve sürdürebilecek özelliklere sahip olmalıdır. Lider, çalışkan, disiplinli ve yaratıcılık gibi girişimci özellikleri taşıyan okul yöneticisi, oluşturduğu bu yeniliği daha kolay ve sistematik bir şekilde uygulamaya geçirebilir (Akyürek, 2022: 2351).

Okul iklimi değişken bir yapıya sahiptir. Eğitim biçimlerinin, okul çevresindeki ekonomik ve toplumsal faktörlerin, yasaların ve okul paydaşlarının değişimi okul ikliminde değişikliklere neden olacaktır. Okul ikliminin sürekli değişen bir yapıya sahip olması, mevcut yönetim biçimlerinin her zaman başarılı olmasının önünde bir engel haline gelmektedir. Bu nedenle değişimi takip eden ve yeniliğe açık olan okul yöneticilerinin olumlu bir okul iklimi oluşturması daha kolaydır (Yaman, 2018: 14).

3. YÖNTEM

Araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler bu bölümde anlatılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden olan genel tarama araştırmalarından, ilişkisel tarama modelinden faydalanılmıştır. Genel tarama modeli, çok fazla veri setinden oluşan bir evrenin genel bir yargısına ulaşmak için veya evrenden elde edilen örneklem üzerinden yapılan taramalardır. Genel tarama modelinin asıl amacı evren hakkında genel bir değerlendirme elde etmektir (Gürbüz ve Şahin, 2018:393). İlişkisel tarama modeli sayesinde değişkenlerin arasında ne yönde ve hangi düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmektedir. İlişkisel tarama modeli, birden çok değişken arasındaki etkileşimleri belirlemek için kullanıldığından “ilişkileri, etkileri veya farklılıkları” belirlemeye uygun istatistiksel analiz teknikleri yardımıyla değişkenler arasındaki ilişkiler belirlemek veya grupların ortalamaları karşılaştırmak için kullanılabilir (Şimşek, 2012:92).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmada Diyarbakır’ın Sur ve Çınar ilçelerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 2023 –2024 eğitim yılı Diyarbakır’ın Sur ve Çınar ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okulların okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve lisedeki kademelerinde görev yapan 2230 öğretmen araştırmanın evrenini, basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiş olan 337 öğretmen ise örneklemini oluşturmuştur. Seçkisiz örnekleme yöntemlerinin temel özelliği, örneklemin evreni yüksek oranda temsil etme gücüne sahip olmasıdır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimlerin, örneklem olarak seçilme şansı eşit ve bağımsızdır (Büyükoztürk ve diğ., 2017:88).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunların ilki Kişisel Bilgiler Formu ikincisi, Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından geliştirilen “Girişimcilik Ölçeği” üçüncüsü ise Canlı, Demirtaş ve Özer (2018) tarafından geliştirilen “Okul İklimi Ölçeği”dir. Girişimcilik ve Okul İklimi ölçeğinin kullanılması için ölçek sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır. Ölçek maddeleri örneklem grubundaki öğretmenlere yüz yüze uygulanmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgiler Formu

Kişisel Bilgiler Formu katılımcıların demografik bilgilerini toplamak amacıyla hazırlanmış olup toplamda 4 sorudan oluşmaktadır. Katılımcıların cinsiyeti, yaşı, çalıştığı kurumdaki görev süresi, toplam mesleki deneyim süresinin sorulduğu maddeler kişisel bilgiler formunda ele alınmıştır.

3.3.2. Girişimcilik Ölçeği

Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından hazırlanan bu ölçekte üniversite öğrencileri üzerinden bir girişimcilik ölçeği oluşturulmak hedeflenmiştir. Çalışmanın araştırma grubu Selçuk Üniversitesi, Eğitim ve Mesleki Eğitim Fakültesi öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırma grubu 355 kız 119 erkek öğrenci olarak toplam 474 öğrenciden oluşmaktadır. 90 öğrencinin her birinden girişimcilik ile ilgili birer makale yazılması istenmiş ve bu makalelerdeki görüş fikir, duygu ve düşüncelerden 36 maddelik bir ölçek hazırlanmıştır. Ölçek “Çok Sık” (5)’den “Hiçbir Zaman” (1)’e uzanan araklı ölçek haline getirilmiştir. Girişimcilik puanlarının değerlendirilmesinde (36-64) puan aralığı “Çok Düşük Girişimcilik”, (65-92) puan aralığı “Düşük Girişimcilik”, (93-123) puan aralığı “Orta Düzeyde Girişimcilik”, (124-151) puan aralığı “Yüksek Girişimcilik”, (152-180) puan aralığı ise “Çok Yüksek Girişimcilik” olarak değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde Cronbach Alfa güvenirlik analizleri ile faktör analizi (geçerlik analizi) gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi sonucu tüm maddelerin tek boyutta toplandığı gözlemlenmiştir. Güvenirlik analizleri sonucu ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,90 bulunmuştur.

3.3.3. Okul İklimi Ölçeği

Canlı, Demirtaş ve Özer (2018) tarafından geliştirilen bu ölçekte öğretmenlerin algılarına dayalı güvenilir ve geçerli bir okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve test-tekrar test korelasyonu için üç farklı çalışma grubu üzerinde çalışma gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi için 264 öğretmen, doğrulayıcı faktör analizi için 242 öğretmen ve test-tekrar test korelasyonu için 28 öğretmenden oluşan çalışma grupları oluşturulmuştur. Araştırmada geçerlik çalışmaları için okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri alınmış ve alanyazınlar incelenmiştir.

Tüm bu bulgular doğrultusunda 23 maddelik bir ölçek hazırlanmıştır. “Çok Sık” (5)’den “Hiçbir Zaman” (1)’e uzanan araklı ölçek haline getirilen maddelerde 5 faktör bulunmaktadır. Birinci faktör “Demokratiklik ve Okula Adanma” (1, 2, 3, 4, 5, 6. maddeler), ikinci faktör “Liderlik ve Etkileşim” (7, 8, 9, 10, 11, 12. maddeler), üçüncü faktör “Başarı Etkenleri” (13, 14, 15, 16. madde), dördüncü faktör “Samimiyet” (17,18.19. maddeler) ve beşinci faktör “Çatışma” (20, 21, 22, 23.) maddeler olarak belirtilmiştir.

Güvenirlik çalışması için ise iç tutarlılıkta Cronbach Alpha güvenirliği ve madde-toplam korelasyonları, zamana karşı iç tutarlılıkta test-tekrar test korelasyonu kullanılmıştır.. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında yapılan analizler sonucunda, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı demokratiklik ve okula adanma boyutu için “.908”, liderlik ve etkileşim boyutu için “.897”, başarı etkenleri boyutu için “.753”, samimiyet boyutu için “.852” ve çatışma boyutu için “.730” olarak belirlenmiştir. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik (Pearson korelasyon) katsayısı okul iklimi ölçeğinin demokratiklik ve okula adanma boyutu için “.923”, liderlik ve etkileşim boyutu için “.962”, başarı etkenleri boyutu için “.826”, samimiyet boyutu için “.914” ve çatışma boyutu için “.946” olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara dayanarak ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Çalışmada betimsel istatistik yöntemlerinden aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde işlemleri, bağımsız örneklem t testi, Pearson Moments çift yönlü korelasyon analizi, regresyon analizi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile güvenilirlik testi için iç tutarlılık katsayılarını hesaplayan Croanbach Alpha güvenilirlik katsayıları tekniklerinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler 0.05 anlamlılık düzeyindedir.

4. BULGULAR VE YORUM

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisini belirlemek için toplanan verilerin analizlerinden elde edilen bulgular ve yorumlar bu bölümde yer almaktadır. Girişimcilik ölçeği ve okul iklimi ölçeği verileri detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Girişimcilik ölçeğinin güvenirlik analizleri sonucu Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,987 bulunmuştur. Okul iklim ölçeğinin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,862'dir.

4.1. Örneklem Dağılımına İlişkin Bulgular

Çalışmaya toplam 337 öğretmen katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 337 verinin tamamının kullanılabilir olduğu gözlemlenmiştir.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sayı (N)	Yüzde (%)
Kadın	170	50,4
Erkek	167	49,6
Toplam	337	100

Çalışma grubundaki öğretmenlerin branşlarına yönelik dağılımı Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

Branş	N	%
Okul Öncesi Öğretmeni	86	25,5
Sınıf Öğretmeni	108	32
Branş Öğretmeni	143	42,5
Toplam	337	100

Araştırmada 86 (%25,5). okul öncesi öğretmeni, 108 (%32) sınıf öğretmeni ve 143 (%42,5) branş öğretmeni bulunmaktadır.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev sürelerine yönelik bulgular Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumdaki Görev Sürelerine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumdaki Görev Süreleri	N	%
1-5 Yıl	239	70,9
6-10 Yıl	60	17,8
11-15 Yıl	27	8
16 Yıl ve Üzeri	11	3,3
Toplam	337	100

Öğretmenlerin çoğu (%70,9) çalıştığı kurumda 1-5 yıllık arasında bir süredir bulunurken 16 yıl ve üzeri aynı okulda görev yapan öğretmenlerin sayısı 11'dir (%3,3).

Çalışma grubundaki öğretmenlerin toplam mesleki deneyim süresine ilişkin bulgular Tablo 5' de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Toplam Mesleki Deneyim Süresine Göre Dağılımı

Toplam Mesleki Deneyim Süresi	N	%
1-5 Yıl	83	24,6
6-10 Yıl	84	24,9
11-15 Yıl	82	24,3
16 Yıl ve Üzeri	88	26,2
Toplam	337	100

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki deneyim süresine göre dağılımlarının birbirlerine yakın bir oranda olduğu gözlemlenmektedir. En az öğretmenin bulunduğu aralık 11-15 yıl deneyim süresi aralığıdır. 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerin sayısı 82 (%24,3) olarak hesaplanmıştır. En çok öğretmenin bulunduğu aralık ise 16 yıl ve üzeri deneyim süresi aralığıdır. 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerin sayısı 88 (%26,2) olarak hesaplanmıştır.

4.2. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin girişimcilik düzeylerini tespit etmek için toplanan veriler tarama yöntemiyle çözümlenmiştir. Okul yöneticilerinin girişimcilik düzeyini tespit etmek için kullanılan girişimcilik ölçeğine ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Girişimcilik Ölçeğine İlişkin Bulgular

MADDE		$\bar{x}$	Ss	Cronbach Alpha
1	İşinde mevcut performansından daha iyi olabilmek için daha çok çaba harcamaya çalışır.	4,53	0,851	0,987
2	Görevin son derece zor olduğu zamanlarda elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışır.	4,58	0,834	
3	Kendi yetenek ve potansiyelleri ile işinde istediği sonuca ulaşır.	4,44	0,888	
4	İşlerinde kendi kararları etkilidir.	4,15	1,126	
5	Yeni bir projeye başlayabilir ya da kendi işini kurabilir.	4,35	0,967	
6	Görevinden ayrılrsa yeni iş fırsatları oluşturma konusunda seçenekler oluşturabilir.	4,32	0,997	
7	Zor durumlarda seçenekler oluşturabilir.	4,45	0,892	
8	Farklı insanlarla dostluklar kurabilir.	4,46	0,993	
9	İşiyle ilgili yeni şeyleri denemekten hoşlanır.	4,48	0,935	
10	Kendinde farklı işler yapabilecek enerjiye sahiptir.	4,5	0,886	
11	Arkadaşlarıyla değişik iş projelerinden söz eder.	4,35	0,946	
12	Yeteneklerini uygulayabilecek alanlar oluşturur.	4,37	0,924	
13	Arkadaşlarından gelen yeni proje tekliflerine açıktır.	4,46	0,919	
14	Hayatını ve kararlarını dış etkenlere bırakmaz.	4,42	0,866	
15	Kararlarıyla işini şekillendirebilmektedir.	4,51	0,79	
16	Risk almaktan çekinmez.	4,20	1,149	

17	Geleceği görerek ona dönük hazırlıklar yapabilir.	4,37	0,98
18	Yeni bir şeyleri denemeye imkan veren projeler üzerinde çalışmayı sever.	4,34	0,969
19	Eski fikirlere ve uygulamalara meydan okumayı ve daha iyilerini araştırmayı sever.	4,34	1,011
20	Yeni bir perspektiften bakmaya imkan sağlayan proje ve işlerle uğraşır.	4,33	0,995
21	Geçmişte başkaları tarafından kullanılmamış yeni yöntemlerle çalışmayı dener.	4,23	1,012
22	Yeterli çabayla, her türlü sorunu ortadan kaldırdılabileceğimize inanır.	4,43	0,887
23	Yaptığı planları kararlılıkla yürütür-gerçekleştirir.	4,48	0,845
24	Yeni bir durum ve uygulamaya adapte olmakta sorun yaşamaz.	4,39	0,923
25	Üzerinde çalıştığı bir konuda hata yapmaktan çekinmez.	4,27	1,106
26	Her işin bir riski vardır. İşinde her türlü riski göze alabilir.	4,19	1,095
27	Başarıyı sağlayacak uygun yöntem ve tekniklerin arayışı içerisinde.	4,39	0,948
28	Karşısına çıkan fırsatları değerlendirmeye çalışır.	4,47	0,862
29	Elimdeki kaynakları bir araya getirerek verimliliğe dönüştürebilir.	4,50	0,838
30	İşinde ve çalışmalarında ortaya çıkan değişimlere açıktır.	4,44	0,874
31	İşini severek ve azimle yapar.	4,54	0,837
32	İşinde yaratıcılık yönü güçlüdür.	4,36	1,006
33	İşini gerçekleştirirken, herhangi bir ekip ya da kişiyle çalışabilir.	4,49	0,926
34	Bir işte ya da uygulamada liderliği ele almaktan çekinmez.	4,45	0,941
35	İş konusunda ya da gelecekle ilgili etkili kararlar alabilir.	4,4	0,960
36	Farklı işlere yönelik motivasyonu ve eğilimleri güçlüdür.	4,43	0,907

Tablo 6’da girişimcilik ölçeğinin maddeleri, maddelerin ortalamalarına ve standart sapmalarına yer verilmiştir. Tablo 6 incelendiğinde öğretmenler okul yöneticilerinin girişimcilik düzeylerini yüksek seviyede görmektedir. Girişimcilik ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,987 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0,70 veya üzerinde olması genellikle bir testin güvenilir olduğunu belirtmek için yeterli kabul edilir (Büyüköztürk, 2012: 171).

Girişimcilik ölçeği maddelerinin normal bir dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için normallik testi yapılmıştır. Normallik testi sonuçları Tablo 7’de belirtilmiştir:

Tablo 7. Girişimcilik Ölçeği Puanlarının Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk			$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
	İstatistik	df	p	İstatistik	df	p				
Girişimcilik Ölçeği Maddeleri	0,360	337	0,000	0,601	337	0,000	4,70	4,90	-1,78	2,98

Tablo 7 incelendiğinde, Kolmogorov-Smirnova ve Shapiro-Wilk testlerine göre girişimcilik ölçeği maddelerinin anlamlılık değeri ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Normallik varsayımları dikkate alındığında aritmetik ortalama ($\bar{x}=4,70$) ve medyan (4,90) değerlerinin birbirine yakın olması aynı zamanda çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -3 ile +3 aralığında olması ve örneklem hacminin yeterli sayıda olması nedeniyle verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür (De Carlo, 1997: 292-307). Veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testlerden faydalanılmıştır (Durmuş ve diğ., 2013: 65).

Okul yöneticilerinin aldığı en düşük ve en yüksek puanlar, puanların aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Tablo 8’de değerler verilmiştir.

Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Düzeyleri

Ölçek Boyutları	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
Girişimcilik (Toplam)	89	295	251,25	38,33

Girişimcilik ölçeğinde en düşük puan 89 en yüksek puan ise 295 olarak tespit edilmiştir. Puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x}:251,25$) olarak elde edilirken standart sapması (Ss :38,33) olarak hesaplanmıştır.

Elde edilen verilere göre okul yöneticilerinin, girişimcilik düzeyleri “Çok yüksek girişimci” düzeyindedir. Bu durumda öğretmenlerin, okul yöneticilerini her zaman girişimci olarak gördüklerini söylemek mümkündür.

4.2.1. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 9. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

	N	$\bar{x}$	Ss	t testi				Farkın %95 Güven Aralığı	
				t	df	p		Üst	Alt
Kadın	170	4,27	,751	2,55	337	,072		2,42	18,74
Erkek	167	4,52	,786						

Kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin puan ortalaması ($\bar{x}$: 4,27) ve puanların standart sapması ise (Ss :0,751) olarak, erkek öğretmenlere göre ise okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin puan ortalaması ($\bar{x}$: 4,52) ve puanların standart sapması (Ss :0,786) olarak hesaplanmıştır. Okul yöneticilerinin girişimcilik puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için t- testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda okul yöneticilerinin girişimcilik puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir ($p=,072>0,05$). Bir diğer ifadeyle öğretmenlerin cinsiyetleri okul yöneticilerine olan girişimcilik algılarına etki etmemektedir.

4.2.2. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımı

Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin öğretmenlerin branşlarına göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek için branşlarına göre öğretmenlerin okul yöneticilerine vermiş olduğu girişimcilik puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış ve girişimcilik puanlarının öğretmenlerin branş değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek için ANOVA Analizi kullanılmıştır. Tablo 10’da hesaplamalar verilmiştir:

Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımı

Branş	N	$\bar{x}$	Ss	F	P	Anlamlılık
Okul Öncesi Öğretmeni (1)	86	4,87	,313	24,20	,000	1-2, 1-3
Sınıf Öğretmeni (2)	108	4,24	,758			
Branş Öğretmeni (3)	143	4,24	,871			

Tablo 10 incelendiğinde okul yöneticilerinin girişimcilik puanlarının öğretmenlerin branş değişkenine göre anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Farkların hangi branş grupları arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır. Test sonucunda okul öncesi öğretmeniyle sınıf ($p=0,001<0,05$) ve branş öğretmenleri ($p=0,001<0,05$) arasında anlamlı

bir fark olduğu tespit edilmiştir. Sınıf ve branş öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p=0,84>0,05$). Bir diğer ifadeyle öğretmenlerin branşları okul yöneticilerine olan girişimcilik algılarına etki etmemektedir. Okul öncesi öğretmenleri okul yöneticilerini sınıf ve branş öğretmenlerine göre daha girişimci olarak görmektedir.

4.2.3. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumdaki Görev Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı

Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev sürelerine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek için öğretmenlerin çalışma sürelerine göre okul yöneticilerinin girişimcilik puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin öğretmenlerinin çalıştıkları kurumdaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek için ANOVA Analizi kullanılmıştır. Tablo 11’de hesaplamalar verilmiştir:

Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Çalıştığı Görev Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı

Çalıştığı Kurumlardaki Görev Süreleri	N	$\bar{x}$	Ss	f	P
1-5 Yıl	239	4,36	,820	1,150	,204
6-10 Yıl	60	4,46	,614		
11-15 Yıl	27	4,63	,654		
16 Yıl ve Üzeri	11	4,30	,901		

Tablo 11 incelendiğinde okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin öğretmenlerin çalıştıkları görev süreleri değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Bir diğer ifadeyle öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev süreleri okul yöneticilerine olan girişimcilik algılarına etki etmemektedir.

4.2.4. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Toplam Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Dağılımı

Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin öğretmenlerin toplam mesleki deneyim sürelerine göre dağılımı Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Toplam Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Dağılımı

Toplam Mesleki Deneyim Süreleri	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Anlamlılık
1-5 Yıl (1)	83	4,26	,833	8,67	,000	1-4
6-10 Yıl (2)	84	4,21	,776			2-4
11-15 Yıl (3)	82	4,36	,823			3-4
16 Yıl ve Üzeri(4)	88	4,74	,555			

Yapılan ANOVA analizi sonucunda okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin öğretmenlerin toplam mesleki deneyim sürelerine etki ettiği gözlemlenmiştir ($p < 0.05$). Farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır. Test sonucunda 16 yıl ve üzeri ile 1-5 yıl arası ($p = .000 < 0.05$), 6-10 yıl arası ($p = .000 < 0.05$) ve 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerle ($p = .002 < 0.05$) anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerin okul yöneticilerine olan girişimcilik algısı diğer gruplara göre daha fazladır. Bir diğer ifadeyle 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan öğretmenler diğer gruplara göre okul yöneticilerinin girişimcilik düzeylerinin daha fazla olduğunu düşünmektedir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

4.3. Öğretmenlerin Okul İklimi Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin Okul iklimi görüşlerine ilişkin bulgular genel olarak Tablo 13'te verilmiştir:

Tablo 13. Öğretmenlerin Okul İklimi Görüşlerine İlişkin Bulgular

Ölçek Boyutları	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
Okul İklimi (Toplam)	42	115	92,74	12,31

Okul iklimi ölçeğinde en düşük puan 42 en yüksek puan ise 115 olarak tespit edilmiştir. Puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x}$:92,74) olarak elde edilirken standart sapması (Ss :12.31) olarak hesaplanmıştır.

4.3.1. Okul İklim Ölçeğinin Faktörlere Göre Değerlendirilmesine İlişkin

Bulgular ve Yorumlar

Okul iklim ölçeğinde toplamda 5 faktör ele alınmaktadır. Faktörler ve hangi maddeleri ele aldığı, maddelerin ortalaması, standart sapması ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Okul İklimi Ölçeği Faktörleri ve Kapsadığı Maddele İlişkin Bulgular

Madde	Birinci Faktör: Demokratiklik ve Okula Adanma	$\bar{x}$	Ss	Cronbach Alpha
1	Okulumuzda öğretmen-öğrenci ilişkileri demokratiktir.	4,43	,945	,937
2	Okulumuzda öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.	4,49	,866	
3	Okulumuzdaki çalışanlar birbirlerine anlayışlı davranırlar.	4,47	,916	
4	Okulumuzda öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.	4,51	,855	
5	Okulumuzdaki öğretmenler okulu sahiplenirler.	4,34	1,04	
6	Okulumuzdaki öğretmenler okula ilişkin konularda sorumluluk üstlenmeyi isterler.	4,30	1,05	
Madde	İkinci Faktör: Liderlik ve Etkileşim	$\bar{x}$	Ss	Cronbach Alpha
7	Okulumuzdaki öğretmenler isteklerini okul müdürüne rahatlıkla iletir.	4,51	,893	,944
8	Okul müdürümüz okulla ilgili kararları almadan önce öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.	4,42	,957	
9	Okul müdürümüz öğretmenlere yönetsel uygulamalar (disiplin uygulamaları, ders dağıtımı, görev dağıtımı vb.) açısından adil davranır.	4,51	,931	
10	Okulumuzdaki sorunlar açık bir şekilde tartışılır.	4,44	,982	
11	Okul müdürümüz öğretmenlerden neler beklediğini açıkça ifade eder.	4,54	,885	
12	Okul müdürümüz öğretmenlere gerekli kaynakları sağlar.	4,33	1,01	
Madde	Üçüncü Faktör: Başarı Etkenleri	$\bar{x}$	Ss	Cronbach Alpha
13	Okulumuzdaki öğrenciler başarılarını arttırmak için çabalarlar.	4,33	1,01	,914
14	Okulumuzdaki öğretmenlerin performansı yüksektir	4,59	,855	
15	Okulumuzdaki çalışanlar sorumluluklarını yerine getirirler.	4,46	,833	
16	Okulumuzdaki öğretmenler öğrencilerini desteklerler.	4,55	,734	
Madde	Dördüncü Faktör: Samimiyet	$\bar{x}$	Ss	Cronbach Alpha
17	Okulumuzdaki çalışanlar okul dışında da görüşmeye devam ederler.	4,29	1,01	,892
18	Okulumuzdaki çalışanlar birlikte vakit geçirmekten hoşlanırlar.	4,39	,886	
19	Okulumuzdaki çalışanlar birbirleriyle uyumludur.	4,44	,871	

Madde	Beşinci Faktör: Çatışma	$\bar{x}$	Ss	Cronbach Alpha
20	Okulumuzda gergin bir atmosfer bulunmaktadır.	2,08	1,5	,928
21	Okulumuzda disiplin sorunları yaygın olarak görülür.	2,13	1,45	
22	Okulumuzdaki çalışanlar arasında sosyal gruplaşmalar bulunur.	2,15	1,44	
23	Okulumuzdaki çalışanlar arasında iletişim sorunları yaşanır.	2,05	1,42	

Okul iklim ölçeğinin normal bir dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla her bir faktör için normallik testi yapılmıştır. Normallik testi değerleri Tablo 15’de gösterilmiştir:

Tablo 15. Okul İklim Ölçeği Maddelerine Yapılan Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk			$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
	İstatistik	df	p	İstatistik	df	p				
Okul İklimi Ölçeği Maddeleri	0,208	337	0,001	0,841	337	0,001	4,03	4,07	-1,45	2,74

Tablo 15 incelendiğinde, Kolmogorov-Smirnova ve Shapiro-Wilk testlerine göre okul iklimi ölçeği maddelerinin anlamlılık değeri ($p=0,001<0,05$) bulunmuştur. Normallik varsayımları dikkate alındığında aritmetik ortalama ($\bar{x}=4,03$) ve medyan (4,07) değerlerinin birbirine yakın olması aynı zamanda çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -3 ile +3 aralığında olması ve örneklem hacminin yeterli sayıda olması nedeniyle verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür (De Carlo, 1997:292-307). Veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testlerden faydalanılmıştır (Durmuş ve diğ., 2013: 65).

4.3.1.1. Demokratiklik ve Okula Adanma Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Demokratiklik ve okula adanma faktörünün puanlarının fazla çıkması okuldaki öğretmen-öğrenci ilişkilerinin demokratik bir yapıya sahip olduğu, çalışanların, öğretmenlerin ve öğrencilerin birbirlerine karşı daha saygılı ve daha anlayışlı olduğu ve öğretmenlerin okula olan bağlılığının fazla olduğu anlamına gelmektedir (Canlı ve diğ., 2018; 1808). Demokratiklik ve okula adanma faktörüne ilişkin bulgular Tablo 16’da gösterilmiştir:

Tablo 16. Demokratiklik ve Okula Adanma Faktörüne İlişkin Bulgular

Ölçek Boyutları	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
Demokratiklik ve Okula Adanma (Toplam)	6	30	26,57	4,96

Tablo 16 incelendiğinde demokratiklik ve okula adanma faktörünün puan ortalamasının ($\bar{x}$:26,57) olduğunu ve standart sapmasının (Ss :4,96) olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin çoğunluğunun okul ikliminin demokratik bir yapıya sahip olduğunu ve okuldaki aidiyet duygusunun fazla olduğu düşüncesinde olduğunu göstermektedir.

4.3.1.2. Liderlik ve Etkileşim Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Liderlik ve etkileşim faktörü okul yöneticilerinin öğretmenlere olan iletişimini ve onlara olan yaklaşımını ifade etmektedir. Liderlik ve etkileşim faktörünün puanlarının fazla çıkması okul yöneticilerinin öğretmenlerin görüşlerine önem verdiği, onların sıkıntılarıyla ilgilenip onlara yol gösterdiğini ve öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade edebildiği anlamına gelmektedir (Canlı ve diğ., 2018:1808). Liderlik ve etkileşim faktörüne ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir:

Tablo 17. Liderlik ve Etkileşim Faktörüne İlişkin Bulgular

Ölçek Boyutları	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
Liderlik ve Etkileşim (Toplam)	6	30	26,77	4,98

Liderlik ve etkileşim faktörünün puan ortalaması ($\bar{x}$:26,77) ve standart sapması (Ss :4,98) olarak hesaplanmıştır. Puan ortalamasının genelin üstünde olması, öğretmenlerin büyük bir kısmının okullarındaki etkileşimin fazla ve sağlıklı olduğu ve okul yöneticilerinin liderliklerinin başarılı olduğu düşüncesine sahip olduğu yönündedir.

4.3.1.3. Başarı Etkenleri Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Başarı etkenleri faktörü öğrencilerin başarıları ile alakalıdır. Bu faktördeki puanların yüksek çıkması öğretmenlerin öğrencilerin başarılarını arttırmak için uğraştığı ve onları desteklediğini, öğretmenlerin performanslarının fazla olduğunu ve okul çalışanlarının sorumluluklarını özenle yerine getirmeye çalıştığı anlamına gelmektedir. Başarı etkenleri faktörüne ilişkin bulgular (Canlı ve diğ., 2018:1808). Tablo 18’de gösterilmiştir:

Tablo 18. Başarı Etkenleri Faktörüne İlişkin Bulgular

Ölçek Boyutları	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
Başarı Etkenleri (Toplam)	4	20	17,82	3.07

Başarı etkenleri faktörünün puan ortalaması ($\bar{x}$:17,82) ve standart sapması (Ss :3.07) olarak bulunmuştur. Bu durumda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, okullarındaki öğrenci başarısına

önem verildiği, öğretmenlerin performansının yüksek olduğu ve çalışanların görev ve sorumluluklarını iyi bir şekilde yerine getirdiğini düşünmektedir.

4.3.1.4. Samimiyet Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Samimiyet faktörü okuldaki çalışanların birbirleriyle olan ilişki ile alakalıdır. Bu faktördeki puanların artması, okul içindeki öğretmenlerin ve çalışanların birlikte vakit geçirmekten memnun oldukları, okul dışında da görüştükleri ve birbirleriyle uyum halinde çalıştıkları anlamına gelmektedir (Canlı ve diğ., 2018:1808). Tablo 19’da samimiyet faktörüne ilişkin bulgular verilmiştir:

Tablo 19. Samimiyet Faktörüne İlişkin Bulgular

Ölçek Boyutları	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
Samimiyet (Toplam)	3	15	13,13	2,5

Samimiyet faktörünün puan ortalaması ($\bar{x}$:13,13) olarak standart sapması ise (Ss :2,5) olarak bulunmuştur. Samimiyet faktörünün puan ortalaması fazla olması öğretmenlerin çoğunluğunun okul içindeki samimiyet algısının fazla olduğu ve okuldaki öğretmenler ve çalışanlar arasında bir uyum olduğu anlamına gelmektedir.

4.3.1.5 Çatışma Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çatışma faktörü bir okuldaki gergin atmosferle ilişkilidir. Çatışma faktörü puanının artması okulda gergin bir atmosferin bulunduğunu, disiplin sorunlarının yaşandığını ve çalışanlar arasında sosyal gruplaşma yaşandığını ve iletişim sorunlarının olduğu anlamına gelmektedir (Canlı ve diğ., 2018:1808). Tablo 20’de çatışma faktörüne ilişkin bulgular verilmiştir:

Tablo 20. Çatışma Faktörüne İlişkin Bulgular

Ölçek Boyutları	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
Çatışma (Toplam)	4	20	8,42	5,27

Tablo 20 incelendiğinde çatışma faktörünün puan ortalamasının ($\bar{x}$:8,42) ve standart sapmasının (Ss : 5,27) olduğu gözlemlenmektedir. Puan ortalamasının düşük olması, öğretmenlerin okullarında gergin bir atmosfer olmadığı, disiplin sorunlarının yaşanmadığı, sosyal gruplaşmaların olmadığı ve iletişim problemlerinin yaşanmadığı düşüncesi yönündedir. Bu bulgulara göre, “Öğretmenler okullarında insan ilişkilerinin ve iletişimin iyi yönlü olduğu algısına sahiptir.” yorumu yapılabilir.

4.3.2. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre

Dağılımı

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının cinsiyet değişkenine göre dağılımını incelemek için t-testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda ise okul iklimi algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark sağlamadığı tespit edilmiştir ($p=,631>0,05$). Tablo 21’de öğretmenlerin okul iklimi algılarının cinsiyet değişkenine göre dağılımı verilmiştir:

Tablo 21. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

	N	$\bar{x}$	Ss	t testi				
				t	Df	P	Farkın %95 Güven Aralığı	
							Üst	Alt
Kadın	170	3,99	,511	1,21	337	,631	-1,016	4,266
Erkek	167	4,06	,559					

Okul iklimi ölçeği toplamda beş faktörden oluşmaktadır. Cinsiyet değişkeninin her bir faktöre eşit bir dağılım sergileyip sergilemediğini tespit etmek için her biri için ayrı bir t - testi uygulanmıştır. Tablo 22’de her bir faktörün cinsiyet değişkenine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 22. Okul İklimi Faktörlerinin Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Faktör	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t testi				
					t	Df	p	Farkın %95 Güven Aralığı	
								Üst	Alt
Demokratiklik ve Okula Adanma	Kadın	170	4,37	,743	1,27	337	,271	-,375	0,62
	Erkek	167	4,48	,904					
Liderlik ve Etkileşim	Kadın	170	4,39	,785	1,59	337	,912	-,202	0,33
	Erkek	167	4,53	,871					
Başarı Etkenleri	Kadın	170	4,33	,740	2,76	337	,40	-,263	0,065
	Erkek	167	4,56	,783					
Samimiyet	Kadın	170	4,25	,824	2,77	337	,971	,218	0,729
	Erkek	167	4,50	,831					
Çatışma	Kadın	170	2,30	1,31	-2,80	337	,056	-2,71	-,679
	Erkek	167	1,90	1,28					

- Tablo 22 incelendiğinde “**Demokratiklik ve Okula Adanma**” faktörünün cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark sağlamadığı görülmüştür ($p=,271>0,05$). Bir diğer ifadeyle cinsiyet değişkeni okul iklimindeki demokratiklik ve okula adanma faktörünün puan dağılımını etkilememektedir.
- Tablo 22’ye göre “**Liderlik ve Etkileşim**” faktörünün cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark sağlamadığı görülmektedir ($p=,912>0,05$). Bu durumda cinsiyet değişkeninin liderlik ve etkileşim faktörüne etki etmediğini söylemek mümkündür.
- Tablo 22 incelendiğinde “**Başarı Etkenleri**” faktörünün cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark sağlamadığı tespit edilmiştir ($p=,40>0,05$). Bu durumda cinsiyet değişkeninin başarı etkenleri faktörüne etki etmediği söylenebilir.
- Tablo 22’ye göre “**Samimiyet**” faktörünün cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir ($p=,971>0,05$). Bu durumda cinsiyet değişkeni samimiyet faktörü puan dağılıma etki etmediğini söylemek mümkündür.
- Tablo 22’de okul iklimi ölçeğinin son faktörü olan “**Çatışma**” faktörünün cinsiyet değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Tablo 20 incelendiğinde çatışma faktörünün cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir ($p=,056>0,05$). Bu durumda cinsiyet değişkeni okul ikliminin çatışma faktörüne etki etmemektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin okul iklimine olan algıları genel olarak cinsiyet değişkenine göre bir anlamlılık göstermemektedir.

4.3.3. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Branş Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin okul iklim algılarının branş değişkenine göre bir anlamlılık farkı sağlayıp sağlamadığını tespit etmek için ANOVA analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu okul iklim algılarının branş değişkeniyle anlamlı bir fark sağladığı tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). Farkların hangi branş grupları arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda okul öncesi öğretmeni ve sınıf öğretmeni arasında ($p=,001 < 0,05$) ve okul öncesi öğretmeni ve branş öğretmeni arasında ($p=,001 < 0,05$) anlamlı bir fark sağlandığı tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenleri okul iklimini sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerine göre daha farklı algılamışlardır. Sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni arasında ise bir anlamlılık farkı tespit edilememiştir ($p=,635>0,05$). Öğretmenlerin okul iklim algılarının öğretmenlerin branş değişkenine göre dağılımı Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Branş Değişkenine Göre Dağılımı

Branş	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Anlamlılık
Okul Öncesi Öğretmeni (1)	86	4,29	0,209	14,67	,001	
Sınıf Öğretmeni (2)	108	3,96	,492			1-2, 1-3
Branş Öğretmeni (3)	143	4,29	,645			

Okul iklimi ölçeği toplamda beş faktörden oluştuğu için “Branş” değişkeninin her bir faktöre eşit bir dağılım sergileyip sergilemediğini tespit etmek amacıyla her biri için ayrı bir ANOVA testi uygulanmıştır. Tablo 23’te her bir faktörün cinsiyet değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Farkların hangi branş grupları arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır. Branş değişkeni ile okul iklimi faktörleri arasındaki bulgular Tablo 24’de verilmiştir:

Tablo 24. Okul İklimi Faktörleri Puanlarının Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımı

Faktör	Branş	N	$\bar{x}$	Ss	F	P	Anlamlılık
Demokratiklik ve Okula Adanma	Okul Öncesi Öğretmeni (1)	85	4,90	,362	21,31	,001	
	Sınıf Öğretmeni (2)	108	4,27	,783			1-2, 1-3,
	Branş Öğretmeni (3)	143	4,26	,949			
Liderlik ve Etkileşim	Okul Öncesi Öğretmeni (1)	85	4,90	,342	18,07	,001	
	Sınıf Öğretmeni (2)	108	4,35	,783			1-2, 1-3
	Branş Öğretmeni (3)	143	4,27	,985			
Başarı Etkenleri	Okul Öncesi Öğretmeni (1)	85	4,91	,326	23,55	,001	
	Sınıf Öğretmeni (2)	108	4,32	,756			1-2, 1-3
	Branş Öğretmeni (3)	143	4,27	,974			
Samimiyet	Okul Öncesi Öğretmeni (1)	85	4,84	,453	21,8	,001	
	Sınıf Öğretmeni (2)	108	4,31	,720			1-2, 1-3
	Branş Öğretmeni (3)	143	4,14	,974			
Çatışma	Okul Öncesi Öğretmeni (1)	85	1,40	1,06	18,0	,001	
	Sınıf Öğretmeni (2)	108	2,27	1,28			1-2, 1-3
	Branş Öğretmeni (3)	143	2,39	1,34			

Yapılan analiz sonucunda “**Demokratiklik ve Okula Adanma**” faktörünün branş değişkenine göre anlamlı bir fark sağladığı görülmüştür ($p=,001<0,05$). Buradan branş değişkeninin okul iklimindeki demokratiklik ve okula adanma faktörünün puan dağılımı etkilediği sonucuna varılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf öğretmenleriyle ($p=,001<0,05$) ve branş öğretmenleri ($p=,001<0,05$) arasında anlamlı bir farklılık söz konusudur. Okul öncesi öğretmenlerinin demokratiklik ve okula adanma algıları, branş öğretmenlerinden ve sınıf öğretmenlerinden daha yüksek bulunmuştur. Branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p=,925>0,05$).

“**Liderlik ve Etkileşim**” faktörünün branş değişkenine göre anlamlı bir fark sağladığı görülmüştür ($p=,001<0,05$). Bu durumda branş değişkeni okul iklimindeki liderlik ve etkileşim faktörünün puan dağılımı etkilemektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf öğretmenleriyle ($p=,001<0,05$) ve branş öğretmenleri ($p=,001<0,05$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durumda okul öncesi öğretmenlerinin liderlik ve etkileşim algıları, branş öğretmenlerinden ve sınıf öğretmenlerinden daha yüksek bulunmuştur. Bir diğer ifadeyle okul öğretmenleri diğer öğretmen gruplarına göre okullarındaki liderliğin ve etkileşimin daha fazla olduğunu düşünmektedir. Branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri arasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p=,457>0,05$).

“**Başarı Etkenleri**” faktörünün branş değişkenine göre anlamlı bir fark sağladığı görülmektedir ($p=,001<0,05$). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf öğretmenleriyle ($p=,001<0,05$) ve branş öğretmenleri ($p=,001<0,05$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri arasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p=,586>0,05$). Bu durumda okul öncesi öğretmenlerinin diğer öğretmen gruplarına nazaran okullarının öğrenci başarılarına daha çok önem verdiğini düşündüğü söylenebilir.

Yapılan analiz sonucunda “**Samimiyet**” faktörünün branş değişkenine göre anlamlı bir fark sağladığı görülmüştür ($p=,001<0,05$). Branş değişkeni okul iklimindeki samimiyet faktörünün puan dağılımı etkilemektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf öğretmenleriyle ($p=,001<0,05$) ve branş öğretmenleri ($p=,001<0,05$) arasında anlamlı bir farklılık söz konusudur. Branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p=,96>0,05$). Okul öncesi öğretmenleri diğer öğretmen gruplarına göre okullarındaki samimiyetin daha fazla olduğunu düşünmektedir.

“**Çatışma**” faktörünün yapılan analiz sonucunda branş değişkenine göre anlamlı bir fark sağladığı görülmüştür ($p=,001<0,05$). Bu durumda branş değişkeni okul iklimindeki çatışma faktörünün puan dağılımı etkilemektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf öğretmenleriyle ($p=,001<0,05$) ve branş öğretmenleri ($p=,001<0,05$) arasında anlamlı bir fark söz konusudur. Branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri arasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p=,443>0,05$).

Sonuç olarak branş değişkeni okul iklimi puanını etkilemektedir. Her bir okul iklimi faktörü için yapılan ANOVA testi sonucunda, her bir faktörün branş değişkeni ile anlamlı bir fark sağladığı görülmüştür.

4.3.4 Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Çalıştıkları Kurumdaki Görev Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının öğretmenleri çalıştıkları kurumdaki görev süreleri değişkenine göre bir anlamlılık farkı sağlayıp sağlamadığını tespit etmek için ANOVA analizi

yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu okul iklim puanlarının öğretmenleri çalıştıkları kurumdaki görev süreleri değişkeniyle anlamlı bir fark sağlamadığı tespit edilmiştir ($p=,723>0,05$). Öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev süreleri okul iklim puanına etki etmemektedir. Okul iklimi puanlarının öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev süreleri değişkenine göre dağılımı Tablo 25’te verilmiştir:

Tablo 25. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Çalıştıkları Kurumdaki Görev Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı

Çalıştıkları Kurumlardaki Görev Süreleri	N	$\bar{x}$	Ss	f	P
1-5 Yıl	239	4,01	,575	,442	,723
6-10 Yıl	60	4,06	,413		
11-15 Yıl	27	4,12	,430		
16 Yıl ve Üzeri	11	3,97	,501		

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süreleri değişkeninin her bir faktöre eşit bir dağılım sergileyip sergilemediğini tespit etmek için her biri için ayrı bir ANOVA testi uygulanmıştır. Yapılan ANOVA analizi sonrasında anlamlılık farkı sadece çatışma faktöründe gözükmemektedir ($p=,028<0,05$). Farkların hangi süre grupları arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süreleri değişkeni ile okul iklimi faktörleri arasındaki bulgular Tablo 26’da verilmiştir:

Tablo 26. Okul İklimi Faktörlerinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumdaki Görev Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı

Faktör	Çalıştıkları Kurumdaki Görev Süreleri	N	$\bar{x}$	Ss	f	p	Anlamlılık
Demokratiklik ve Okula Adanma	1-5 Yıl (1)	239	4,39	,874	,442	,586	
	6-10 Yıl (2)	60	4,47	,691			
	11-15 Yıl (3)	27	4,61	,701			
	16 Yıl ve Üzeri (4)	11	4,46	,243			
Liderlik ve Etkileşim	1-5 Yıl (1)	239	4,21	,888	,647	,492	
	6-10 Yıl (2)	60	4,56	,648			
	11-15 Yıl (3)	27	4,61	,736			
	16 Yıl ve Üzeri (4)	11	4,42	,716			
Başarı Etkenleri	1-5 Yıl (1)	239	4,40	,821	,804	,258	
	6-10 Yıl (2)	60	4,53	,663			
	11-15 Yıl (3)	27	4,67	,493			
	16 Yıl ve Üzeri (4)	11	4,54	,442			
Samimiyet	1-5 Yıl (1)	239	4,39	,899	1,73	,054	
	6-10 Yıl (2)	60	4,46	,675			
	11-15 Yıl (3)	27	4,67	,558			
	16 Yıl ve Üzeri (4)	11	4,72	,442			
Çatışma	1-5 Yıl (1)	239	2,23	1,35	3,06	,028	
	6-10 Yıl (2)	60	1,90	1,20			1-3,1-4
	11-15 Yıl (3)	27	1,70	1,23			
	16 Yıl ve Üzeri (4)	11	1,43	,968			

Yapılan ANOVA analizi sonrasında okul iklimi faktörlerinden “**Demokratiklik ve Adanma** ($p=,586>0,05$)” “**Liderlik ve Etkileşim** ($p=,492>0,05$)”, “**Başarı Etkenleri** ($p=,258>0,05$)” ve

“**Samimiyet** ($p=,054>0,05$)” faktörlerinin öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süreleri değişkeniyle anlamlı bir fark sağlamadığı tespit edilmiştir.

“**Çatışma**” faktörünün öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süreleri değişkeniyle anlamlı bir fark sağladığı gözlemlenmiştir ($p=,028<0,05$). 1-5 yıl arası görev süresine sahip olan öğretmenlerle 11-15 yıl arası görev süresine sahip olan öğretmenler ($p=,047<0,05$) ve 16 yıl ve üzeri görev süresine sahip olan öğretmenler arasında ($p=,048<0,05$) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Anlamlılık farkı olmayan gruplar ise şu şekildedir:

- 1-5 yıl arası görev süresine sahip olan öğretmenler ve 6-10 yıl arası görev süresine sahip olan öğretmenler arasında ($p=,223>0,05$),
- 6-10 yıl arası görev süresine sahip olan öğretmenler ve 11-15 yıl arası görev süresine sahip olan öğretmenler arasında ($p=,509>0,05$),
- 6-10 yıl arası görev süresine sahip olan öğretmenler ve 16 yıl ve üzeri görev süresine sahip olan öğretmenler arasında ($p=,272>0,05$),
- 11-15 yıl arası görev süresine sahip olan öğretmenler ve 16 yıl ve üzeri görev süresine sahip olan öğretmenler arasında ($p=,562>0,05$) anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak 1-5 yıl arası görev süresine sahip olan öğretmenler okul içindeki çatışmanın 11-15 yıl arası ve 16 yıl ve üzeri görev süresine sahip olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu düşüncesindedir. Diğer gruplar arasında anlamlılık farkı tespit edilmemiştir.

4.3.5. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Toplam Mesleki Deneyim Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin okul iklim algılarının öğretmenlerin toplam mesleki deneyim süreleri değişkenine göre bir anlamlılık farkı sağlayıp sağlamadığını tespit etmek için ANOVA analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu okul iklim algılarının öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev süreleri değişkeniyle anlamlı bir fark sağladığı tespit edilmiştir ($p=,004<0,05$). Bir diğer ifadeyle öğretmenlerin toplam mesleki deneyim süreleri okul iklimi algılarına etki etmektedir. Farkların hangi süre grupları arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır. Okul iklimi algılarının öğretmenlerin toplam mesleki deneyim değişkenine göre dağılımı Tablo 27’de verilmiştir:

Tablo 27. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Toplam Mesleki Deneyim Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı

Toplam Mesleki Deneyim Süreleri	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Anlamlılık
1-5 Yıl (1)	83	3,99	,638	4,43	,004	1-4
6-10 Yıl (2)	84	3,92	,603			2-4
11-15 Yıl (3)	82	4,06	,502			3-4
16 Yıl ve Üzeri(4)	88	4,20	,313			

Tablo 27’ye göre 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubunun

okul iklimi algısı 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubundan fazladır. Diğer bir ifadeyle 16 yıl ve üzeri meslek deneyimine sahip olan öğretmen grubu okul iklimini daha güvenilir ve olumlu bulmaktadır.

Bir diğer anlamlılık farkı ise 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasındadır ($p=,001<0,05$). 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubunun okul iklimi algısı 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubundan daha yüksek düzeydedir.

Son olarak arasında anlamlılık farkı bulunan grup ise 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubudur ($p=,017<0,05$). 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubunun okul iklimi algısı 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubundan daha yüksek düzeydedir.

Arasında anlamlılık farkı bulunmayan gruplar hakkındaki analizler şu şekildedir:

- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 6-10 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p=,393>0,05$).
- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p=,853>0,05$).
- 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p=,303>0,05$).

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süreleri değişkeninin her bir faktöre eşit bir dağılım sergileyip sergilemediğini tespit etmek için her biri için ayrı bir ANOVA testi uygulanmıştır. Farkların hangi süre grupları arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır. Öğretmenlerin toplam mesleki deneyim süreleri değişkeni ile okul iklimi faktörleri arasındaki bulgular Tablo 28'de verilmiştir:

Tablo 28. Okul İklimi Faktörlerinin Öğretmenlerin Toplam Mesleki Deneyim Süreleri Değişkenine Göre Dağılımı

Faktör	Toplam Mesleki Deneyim Süreleri	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Anlamlılık
Demokratiklik ve Okula Adanma	1-5 Yıl (1)	83	4,28	,638	7,18	,001	1-4, 2-4, 3-4
	6-10 Yıl (2)	84	4,24	,603			
	11-15 Yıl (3)	82	4,41	,502			
	16 Yıl ve Üzeri (4)	88	4,75	,317			
Liderlik ve Etkileşim	1-5 Yıl (1)	83	4,28	,974	7,02	,001	1-4, 2-4, 3-4
	6-10 Yıl (2)	84	4,33	,886			
	11-15 Yıl (3)	82	4,41	,780			
	16 Yıl ve Üzeri (4)	88	4,79	,539			
Başarı Etkenleri	1-5 Yıl (1)	83	4,34	,862	8,8	,001	1-4, 2-4, 3-4
	6-10 Yıl (2)	84	4,25	,897			
	11-15 Yıl (3)	82	4,41	,701			
	16 Yıl ve Üzeri (4)	88	4,79	,434			
Samimiyet	1-5 Yıl (1)	83	4,23	,893	13,8	,001	1-4, 2-4, 3-4
	6-10 Yıl (2)	84	4,10	,964			
	11-15 Yıl (3)	82	4,32	,821			
	16 Yıl ve Üzeri (4)	88	4,82	,364			
Çatışma	1-5 Yıl (1)	83	2,57	1,39	14	,001	1-4, 1-3, 2-4, 3-4
	6-10 Yıl (2)	84	2,34	1,32			
	11-15 Yıl (3)	82	2,13	1,32			
	16 Yıl ve Üzeri (4)	88	1,41	,096			

Tablo 28 incelendiğinde “Demokratiklik ve Okula Adanma” faktörünün toplam mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamlı bir fark sağladığı görülmüştür ($p=,001<0,05$). Bir diğer ifadeyle toplam mesleki deneyim süresi değişkeni okul iklimindeki demokratiklik ve okula adanma

faktörünün puan dağılımı etkilemektedir. 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). Aynı zamanda 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). Son olarak 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=,001<0,05$).

“Demokratiklik ve Okula Adanma” faktöründe anlamlılık farkı bulunmayan gruplar şu şekildedir:

- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,755>0,05$),
- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,289>0,05$),
- 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,751>0,05$), anlamlılık farkı tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubunun demokratiklik ve okula adanma algı düzeyi (1-5), (6-10) ve (11-15) yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen gruplarından daha fazladır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

“Liderlik ve Etkileşim” faktörünün toplam mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamlı bir fark sağladığı görülmüştür ($p=,001<0,05$). Bir diğer ifadeyle toplam mesleki deneyim süresi değişkeni okul iklimindeki liderlik ve etkileşim faktörünün puan dağılımını etkilemektedir. 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). Aynı zamanda 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). Son olarak 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=,002<0,05$).

“Liderlik ve Etkileşim” faktöründe anlamlılık farkı bulunmayan gruplar şu şekildedir:

- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,666>0,05$),
- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,313>0,05$),
- 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,561>0,05$), anlamlılık farkı tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grupları (1-5), (6-10) ve (11-15) yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen gruplarına göre okullarındaki liderliğin ve etkileşimin daha fazla olduğunu düşünmektedir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 28 incelendiğinde “Başarı Etkenleri” faktörünün toplam mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamlı bir fark sağladığı görülmüştür ($p=,001<0,05$). 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). Aynı zamanda 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). Son olarak 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. ($p=,001<0,05$). “Başarı Etkenleri” faktöründe anlamlılık farkı bulunmayan gruplar şu şekildedir:

- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,433>0,05$),
- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,539>0,05$),
- 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,163>0,05$), anlamlılık farkı tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grupları (1-5), (6-10) ve (11-15) yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen gruplarına göre okullarının öğrenci başarısına daha çok önem verdiğini düşünmektedir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Yapılan analiz sonucunda “Samimiyet” faktörünün toplam mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamlı bir fark sağladığı görülmüştür ($p=,001<0,05$). 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). Aynı zamanda 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). Son olarak 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. ($p=,001<0,05$). “Başarı Etkenleri” faktöründe anlamlılık farkı bulunmayan gruplar şu şekildedir:

- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,306>0,05$),
- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,455>0,05$),
- 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,077>0,05$), anlamlılık farkı tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grupları (1-5), (6-10) ve (11-15) yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen gruplarına göre

okullarındaki samimiyetin daha fazla olduğunu düşünmektedir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

“Çatışma” faktörünün toplam mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamlı bir fark sağladığı görülmüştür ($p=,001<0,05$). 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,001<0,05$) ve 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,023<0,05$). Aynı zamanda 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=,001<0,05$). Son olarak 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. ($p=,001<0,05$). “Çatışma ” faktöründe anlamlılık farkı bulunmayan gruplar şu şekildedir:

- 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,223>0,05$),
- 6-10 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu ile 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında ($p=,284>0,05$), anlamlılık farkı tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grupları, 11-15 yıl arası ve 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen gruplarına göre okullarındaki çatışmanın daha fazla olduğunu düşünmektedir. Aynı şekilde 6-10 ve 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen gruplarına göre okullarındaki çatışmanın daha fazla olduğunu düşünmektedir.

4.4. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özellikleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişki ve ilişkinin detaylarını tespit etmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 29’ da yöneticilerdeki girişimcilik özelliklerinin okul iklimiyle olan ilişkisine yönelik yapılan korelasyon analizinin bulguları verilmiştir:

Tablo 29. Yöneticilerdeki Girişimcilik Özellikleri ile Okul İklimi Arasındaki Korelasyon Analizi Bulguları

	Girişimcilik Ölçeği		Okul İklimi Ölçeği
Girişimcilik Ölçeği	R	1	,888
	P	,000	,001
Okul İklimi Ölçeği	R	,888	1
	P	,001	,000

Tablo 29’u incelediğimizde girişimcilik ölçeği ile okul iklimi ölçeği arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r = ,888$; $p = ,001 > 0,05$) bir ilişki olduğunu söyleyebiliriz. Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin artması okul ikliminde önemli ölçüde pozitif bir rol oynamaktadır.

Girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisini tespit etmek için okul ikliminin alt boyutlarıyla ayrı ayrı korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 30’da girişimcilik özelliklerinin “**Demokratiklik ve Okula Adanma**” faktörüyle nasıl bir ilişkisi olduğu verilmiştir:

Tablo 30. Girişimcilik Ölçeği ile Demokratiklik ve Okula Adanma Alt Boyutu Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Bulguları

		Girişimcilik Ölçeği	Demokratiklik ve Okula Adanma
Girişimcilik Ölçeği	R	1	,858
	P	,000	,001
Demokratiklik ve Okula Adanma	R	,858	1
	P	,001	,000

Tablo 30 incelendiğinde girişimcilik ölçeği ile demokratiklik ve okula adanma faktörü arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r = ,858$; $p = ,001 > 0,05$) bir ilişki tespit edildiği gözlemlenmiştir. Bu durumda okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin artması okuldaki demokratik ortamı artırmakta ve öğretmenlerin okula olan bağlılığını olumlu bir şekilde etkilemektedir.

Tablo 31’de Girişimcilik Ölçeği ile “**Liderlik ve Etkileşim**” arasındaki ilişki verilmiştir:

Tablo 31. Girişimcilik Ölçeği ile Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutu Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Bulguları

		Girişimcilik Ölçeği	Liderlik ve Etkileşim
Girişimcilik Ölçeği	R	1	,891
	P	,000	,001
Liderlik ve Etkileşim	R	,891	1
	P	,001	,000

Tablo 31’de verilen verilere göre girişimcilik ölçeği ile liderlik ve etkileşim faktörü arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r = ,891$; $p = ,001 > 0,05$) bir ilişki tespit edildiği gözlemlenmiştir. Bu durumda okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin artması okul içindeki etkileşim ortamını olumlu bir şekilde etkilemektedir.

Tablo 32’de Girişimcilik Ölçeği ile “Başarı Etkenleri” arasındaki ilişki verilmiştir:

Tablo 32. Girişimcilik Ölçeği ile Başarı Etkenleri Alt Boyutu Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Bulguları

		Girişimcilik Ölçeği	Başarı Etkenleri
Girişimcilik Ölçeği	R	1	,764
	P	,000	,001
Başarı Etkenleri	R	,764	1
	P	,001	,000

Tablo 32’ye göre girişimcilik ölçeği ile başarı etkenleri faktörü arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r = ,764$; $p = ,001 > 0,05$) bir ilişki tespit edildiği gözlemlenmiştir. Bu durumda okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin artması okuldaki öğretmenlerin performansının yüksek olduğu ve öğrencilerin desteklendiği anlamına gelmektedir.

Tablo 33’te Girişimcilik Ölçeği ile “Samimiyet” arasındaki ilişki verilmiştir:

Tablo 33. Girişimcilik Ölçeği ile Samimiyet Alt Boyutu Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Bulguları

		Girişimcilik Ölçeği	Samimiyet
Girişimcilik Ölçeği	R	1	,746
	P	,000	,001
Samimiyet	R	,746	1
	P	,001	,000

Tablo 33’e göre girişimcilik ölçeği ile başarı etkenleri faktörü arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r = ,746$; $p = ,001 > 0,05$) bir ilişki tespit edildiği gözlemlenmiştir. Bu durumda okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin artması ile beraber okuldaki çalışanlar arasındaki uyum da artacaktır.

Tablo 34’te Girişimcilik Ölçeği ile “Çatışma” arasındaki ilişki verilmiştir:

Tablo 34. Girişimcilik Ölçeği ile Çatışma Alt Boyutu Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Bulguları

	Girişimcilik Ölçeği		Çatışma
Girişimcilik Ölçeği	R	1	-,377
	P	,000	,001
Çatışma	R	-,377	1
	P	,001	,000

Tablo 34’e göre girişimcilik ölçeği ile çatışma alt boyutu arasında negatif yönde ve orta düzeyde ($r = -,377$; $p = ,001 > 0,05$) bir ilişki tespit edildiği gözlemlenmiştir. Bu durumda okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin artması okul içindeki çatışmayı azaltacaktır.

Sonuç olarak girişimcilik özellikleri okul iklimine pozitif ve yüksek düzeyde etki etmektedir. Girişimcilik ölçeğinin okul ikliminin alt boyutlarına hangi düzeyde etki edip etmediğini gözlemek için her biriyle ayrı bir korelasyon analizi yapılmıştır. Girişimcilik ölçeği, demokratiklik ve okula adanma, liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri ve samimiyet faktörleriyle pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki içerisindeyken, çatışma faktörüyle negatif ve orta düzeyde bir ilişkiye sahiptir.

Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul ikliminin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını tespit etmek amacıyla doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 35’te gösterilmiştir:

Tablo 35. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin, Okul İklimini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	R	r^2	f	p
Girişimcilik Özellikleri	Okul İklimi	,888	,888	,788	1243,89	,001

Tablo 35 incelendiğinde yapılan doğrusal regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p = ,001 < 0,05$). Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimini yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre;

- Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine pozitif ve yüksek düzeyde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir ($R = ,888$, $p < 0,05$).
- Okul iklimi puanlarının %78,8’nin okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri değişkeni tarafından açıklandığı görülmektedir ($r^2 = ,788$).

- Regresyon modelindeki bağımsız değişkenin beta katsayısı ($\beta=,888$) olarak hesaplanmıştır.

Tüm bu bulgular neticesinde okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri okul ikliminin anlamlı bir yordayıcısı olduğu yorumu yapılabilir.

5.SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Okullar öğrencilerin hayata hazırlanmaları, onların hem akademik hem de duygusal anlamda gelişmeleri için önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerin okulda öğrendiği bilgiler, okul içindeki sosyal faaliyetleri ve duygusal açıdan öğrendikleri onların toplumdaki yerlerini almasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle okulun nasıl bir iklime sahip olduğu oldukça önemlidir.

Okul ikliminin oluşmasında okul yöneticilerin rolleri oldukça önemlidir. Okul yöneticilerinin okulun idari işlerini yürütme, öğretmen atamalarıyla ilgilenme, öğrencilerin sosyal faaliyetlerini takip etme ve okul içindeki disiplini sağlamak gibi pek çok görevi vardır. Okul yöneticilerin görevlerini yerine getirme şekilleri, öğrencilere, öğretmenlere ve personellere olan yaklaşımı ve yöneticilerin kişilik özellikleri okul ikliminin şekillenmesinde oldukça önemli rol oynamaktadır. Yapılan çalışmalar öğrencilerin derslerine olan motivasyonlarının artmasını ve sosyal ve duygusal anlamda kendilerini daha iyi hissetmeleri için olumlu bir okul ikliminde eğitim alması gerektiği yönündedir. Okul iklimi etkileyen birçok faktör vardır. Bu çalışmanın asıl amacı ise okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisini araştırmaktır.

Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesi için öncelikle girişimcilik kavramını ve girişimci özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Girişimcilik mevcut piyasada var olmayan fikirlerin, ürünlerin veya hizmetlerin iş piyasasına sürülmesidir. Bu faaliyetleri gerçekleştiren kişi de girişimci olarak tanımlanmaktadır. Girişimciliğin pek çok türü vardır. Hepsinin amacı veya süreci birbirinden farklı olsa da ortak amaçları kar elde etmektir. Girişimci ise girişimcilik süreçlerini başarılı yönetebilmek için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bir girişimci sorumluluk sahibi olan, risk alabilen aynı zamanda çalışkan ve lider ruhlu bir birey olmalıdır.

Girişimcilik bir toplumun ekonomik anlamda büyüebilmesi için oldukça önemli yer kaplamaktadır. İstihdam sağlama, sermaye birikimi oluşturma ve fayda oluşturma girişimciliğin en önemli işlevlerindedir. Girişimcilik faaliyetlerinin artırılması ve girişimcilik ruhu taşıyan bireylerin oluşturulması için girişimcilik eğitimi oldukça önem taşır. Bu nedenle girişimciliğin büyük bir yer kapladığı toplumlar girişimcilik eğitime önem vermektedir.

Okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri ise okuldaki karar alma süreçlerinde ve yeni bir yönetim süreci oluşturmada önemli bir yer kaplamaktadır. Okul yöneticilerinin girişimci özelliklere sahip olması okulun verimliliğini ve üretkenliğinin artmasında yardımcı olacaktır. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisini araştırmak için 337 öğretmeni kapsayan detaylı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada kişisel bilgiler formu ve iki ölçek kullanılmıştır. İlk ölçek öğretmen algılarına göre girişimcilik özelliklerini, ikinci ölçek ise okul iklimini tespit etmek için kullanılmıştır. Girişimcilik ölçeği ve okul iklimi ölçeği ilk olarak Cinsiyet, branş, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süreleri ve toplam mesleki deneyim süreleri değişkenlerine göre incelenmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

- Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık sağlamadığı tespit edilmiştir. Bu durumda cinsiyet faktörü öğretmenlerin yöneticilerine yönelik girişimcilik algısına etki etmemektedir. Derin (2019) tarafından yapılan çalışmada da benzer bulgulara rastlanmıştır.

- Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri branş değişkenine göre anlamlı bir fark sağlamaktadır. Bu durumda branş değişkeni öğretmenlerin yöneticilerine yönelik girişimcilik algısına etki etmektedir. Okul öncesi öğretmenleri yöneticilerini branş ve sınıf öğretmenlerine göre daha fazla girişimci görmektedirler. Sınıf ve branş öğretmenleri arasında ise anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Ada ve Akyıldız (2021) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin branş değişkeninin okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerine etki etmediği tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı bir fark sağlamamaktadır. Bu durumda öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süreleri öğretmenlerin yöneticilerine yönelik girişimcilik algısına etki etmemektedir. Çalışmaya paralel giden, Derin (2019) tarafından yapılan çalışmada benzer bulgulara rastlanmıştır. Ancak bu çalışmadaki örneklem okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerini tespit etmek için yapılan diğer çalışmalarda öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süreleri değişkenine rastlanmamıştır. Öte yandan öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerini tespit etmek için yapılan çalışmaya paralel bir çalışma Avcı (2015) tarafından yapılmıştır. Ancak bu çalışma öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik becerileri ile ilgilidir. Liderlik kavramı bir girişimcilik özelliği olarak kabul edildiğinden bu çalışmayı benzer bir çalışma olarak nitelendirmek yanlış olmayacaktır. Çalışmada öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev süreleri okul yöneticilerinin liderlik algılarına etki ettiği gözlemlenmiştir.
- Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri öğretmenlerin toplam mesleki deneyim süreleri değişkenine göre anlamlı bir fark sağlamaktadır. 16 yıl ve üzeri meslek deneyime sahip olan öğretmenlerin 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresi olan öğretmenler, 6-10 yıl mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenler ve 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerle anlamlı bir farklılık sağladığı görülmüştür. 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerin yöneticilerine yönelik girişimcilik algıları diğer gruplara göre daha fazladır. Bu durumda mesleki deneyim süresi arttıkça girişimcilik algısının da arttığı yorumu yapılabilir. Avcı (2015) tarafından yapılan çalışmada benzer bulgulara rastlanmıştır. Öte yandan Ada ve Akyıldız (2021)'ın çalışmalarında aynı bulgulara rastlanmıştır. Çalışmada 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenler diğer gruplara göre okul yöneticilerini daha fazla girişimci görmektedir.

Okul iklim ölçeği ise toplamda beş faktörü ele almaktadır. “Demokratiklik ve Okula Adanma”, “Liderlik ve Etkileşim”, “Başarı Etkenleri”, “Samimiyet” ve “Çatışma”. Bu nedenle hem toplam okul iklimi algısına göre hem de her bir faktöre göre ayrı ayrı analizler yapılmıştır. Öğretmenlerin okul iklimi algısına ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

- Cinsiyet değişkeni öğretmenlerin okul iklimi algısına etki etmemektedir. Cinsiyet değişkeninin okul iklimi faktörleriyle anlamlı bir fark sağlayıp sağlamadığını tespit etmek amacıyla yapılan testte öğretmenlerin okul iklimine olan algıları genel olarak cinsiyet değişkenine göre bir anlamlılık göstermemektedir. Gültekin (2012) tarafından yapılan çalışmada benzer bulgulara rastlanmıştır. Ancak Gültekin'in çalışmasında kullanılan okul ölçeği alt faktörleri bu çalışmada kullanılan okul iklimi ölçeğiyle aynı değildir fakat oldukça benzerdir. İlkın (2022) tarafından yapılan çalışmada ise kullanılan okul iklimi ölçeği ve alt boyutları bu

çalışmada kullanılan ölçekle aynıdır. İlkın (2022) tarafından yapılan çalışmada ise cinsiyet değişkeninin okul iklim ölçeğine ve alt boyutlarına etki etmediğı görölmektedir.

- Okul iklimi algısının branş değişkeniyle anlamlı bir fark sağladığı tespit edilmiştir. Bir diğerk ifadeyle branş değişkeni öğretmenlerin okul iklimi algısına etki etmektedir. Okul öncesi öğretmenlerin okul iklimi algısı, branş ve sınıf öğretmenlerin okul iklimi algısından daha fazladır. Bu durumda okul öncesi öğretmenleri okul iklimlerinin daha olumlu olduğu düşüncesindedir. Branş değişkeninin okul iklimi faktörleriyle anlamlılık sağlayıp sağlamadığını tespit etmek için yapılan test sonucunda, branş değişkeninin tüm faktörlerle anlamlılık farkı sağladığı tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenleri, diğerk branş gruplarına göre okullarının daha demokratik olduğunu, etkileşimin fazla olduğunu, öğrencilerin başarılarına önem verdiklerini, okuldaki samimiyetin fazla olduğunu ve çatışmanın daha az olduğunu düşünmektedir. Karabeke (2022)'nin yapmış olduğu çalışmada benzer bulgulara rastlanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin okul iklimi algısının diğerk branşlara göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir.
- Okul iklimi algısının öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev süreleri değişkeniyle anlamlı bir fark sağlamadığı tespit edilmiştir. Bu durumda öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süreleri okul iklimi algısına etki etmemektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süresi değişkeninin okul iklimi faktörleriyle anlamlı bir fark sağlayıp sağlamadığını tespit etmek amacıyla yapılan testte sadece çatışma faktöründe anlamlı bir fark bulunmuştur. 1-5 yıl arası görev süresine sahip olan öğretmenler okul içindeki çatışmanın 11-15 yıl arası ve 16 yıl ve üzeri görev süresine sahip olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu düşüncesindedir. Diğerk gruplar arasında anlamlılık farkı tespit edilmemiştir. Canlı (2016) yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul iklimi algılarının kurumdaki görev süresi değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.
- Okul iklimi algısının toplam mesleki deneyim süreleri değişkeniyle anlamlı bir fark sağladığı tespit edilmiştir. 1-5 yıl arası ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu, 6-10 yıl arası 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu ve 11-15 yıl arası ile 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlılık farkı bulunmuştur. 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubunun okul iklimi algısı diğerk öğretmen gruplarından fazladır. Aynı anlamlılık farkı okul iklimi faktörlerinde de tespit edilmiştir. Sadece çatışma faktöründe diğerk gruplardan farklı olarak 1-5 yıl arası ve 11-15 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmen grubu arasında anlamlılık farkı tespit edilmiştir. 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip öğretmen grubu, diğerk gruplara göre okullarının demokratik olduğunu, etkileşimin fazla olduğunu, öğrencilerin başarılarına önem verdiklerini, okuldaki samimiyetin fazla olduğunu ve çatışmanın daha az olduğunu düşünmektedir. Bu durumda toplam mesleki deneyim süresi artıkça okul iklimi algısının da arttığı yorumu yapılabilir. Emerce, Şahin, Gündüz ve Timur (2022) tarafından yapılan çalışmada benzer bulgulara rastlanmıştır. Çalışmaya göre öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri okul iklimi algılarına etki etmektedir.

Son olarak girişimciliğın okul iklimine ve okul iklimi faktörlerine etki edip etmediğini tespit etmek amacıyla çift yönlü korelasyon analizi ve okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul ikliminin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını tespit etmek amacıyla doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

- Girişimcilik özellikleri ile okul iklimi arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durumda okul yöneticilerindeki girişimcilik özelliklerinin artması okul iklimini daha olumlu bir hale getirecektir.
- Girişimcilik ölçeği ile “ Demokratiklik ve Okula Adanma” faktörü arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durumda okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin artması okuldaki demokratik ortamı artırmakta ve öğretmenlerin okula olan bağlılığını olumlu bir şekilde etkilemektedir.
- Girişimcilik ölçeği ile “ Liderlik ve Etkileşim” faktörü arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bir durumda okul yöneticilerindeki girişimcilik özelliklerinin artması okuldaki çalışanlar arası etkileşimi de artıracaktır.
- Girişimcilik ölçeği ile “ Başarı Etkenleri” faktörü arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durumda okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin artması ile beraber okuldaki çalışanlar arasındaki uyum da artacaktır.
- Girişimcilik ölçeği ile “ Samimiyet” faktörü arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durumda okul yöneticilerindeki girişimcilik özelliklerinin artması okuldaki çalışanların samimiyetlerinin artması anlamına gelmektedir.
- Girişimcilik ölçeği ile “Çatışma ” faktörü arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durumda okul yöneticilerindeki girişimcilik özelliklerinin artmasıyla okul içindeki çatışma azalacaktır.
- Okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri okul ikliminin anlamlı bir yordayıcısıdır. Okul iklimi puanlarının %78,8’nin okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri değişkeni tarafından açıklandığını göstermektedir.

5.2.Öneriler

İçinde bulunduğumuz bilgi çağındaki sosyal ve teknolojik alandaki gelişmeler, tüm kurumları olduğu gibi eğitim kurumlarını da dolaylı ve dolaysız olarak etkilemektedir. Modern toplumların artan ihtiyaçlarına cevap verme zorunluluğunda olan eğitim kurumlarının başında bulunan okul yöneticilerinin geçmişe göre daha girişimci özelliklere sahip olmaları beklenmektedir. Okul yöneticileri olumlu bir okul iklimi oluşturmak için çaba göstermelidir. Olumlu bir okul ikliminin oluşturulması okul yöneticilerine bağlıdır. Bu doğrultuda girişimci okul müdürleri okullarda etkili bir okul iklimi oluşturarak okulu hedeflerine ulaştırmayı sağlayacaktır.

Yapılan analizler sonucunda okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin artması okul iklimini doğrudan ve yüksek düzeyde etkilemektedir. Bu nedenle okul yöneticileri girişimcilik faaliyetlerine önem vermeli ve en doğru ve fayda sağlayacak bir yönetim süreci oluşturmalıdır. Okul yöneticileri karar alma aşamalarında risk alabilmeli ve öğrenciler, öğretmenler ve personeller için en etkili bir okul iklimi oluşturmaya çalışmalıdır

Araştırma Diyarbakır ilinde Çınar ve Sur ilçelerinde yapılmıştır. Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisini detaylı bir şekilde inceleyebilmek ve kesin bir sonuca ulaşabilmek için farklı illerden araştırmalar yapılmalı ve araştırmaya katılan öğretmen sayıları artırılmalıdır.

Araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okulların okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve lisedeki kademelerinde görev yapan öğretmen görüşlerine göre yapılmıştır. Benzer araştırmalar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel okullardaki öğretmen görüşlerine göre yapılabilir.

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden faydalanılmış olup, nitel ya da karma araştırma yöntemleri ile benzer çalışmalar yapılabilir.

Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine etkisini araştıran çalışmalar oldukça azdır. Var olan çalışmalar ise girişimciliğin sadece bir alt boyutunu inceleyen çalışmalardır. Çalışmalarının sayısının artırılması okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okul iklimine olan etkisini daha kapsamlı bir şekilde incelemeye yardımcı olacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulların geleceğe hazırlanmasında okul yöneticilerine yöneticilik görevleri öncesinde okullarda girişimciliğin önemi ve okulların olumlu bir iklime sahip olmasında okul yöneticilerinin görev sorumlulukları ile ilgili eğitimler verilmelidir.

Araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okulların okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisedeki kademelerinde görev yapan öğretmen görüşlerine göre yapılmıştır. Farklı kurum ve kuruluşlarda görev yapan yöneticilerin girişimci özelliklere sahip olmasının kurumlara yansımaları ile ilgili benzer araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Ada Ş. ve Akyıldız Z. (2021). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Sosyal Girişimcilik Özellikleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Uluslararası PEGEM Eğitim Kongresi, PEGEM Akademi, Ankara, 311- 337.
- Ağca V. (2005). Girişimcilik, Girişimcilik Yaklaşımları ve Girişimsel Süreç: Kavramsal Bir Çerçeve, *Afyon Kocatepe Üniversitesi İBBF Dergisi*, 7(1), 149-167.
- Ağca V. ve Kurt M. (2007). İç Girişimcilik Ve Temel Belirleyicileri: Kavramsal Bir Çerçeve, *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 29, 83-112
- Akın U. (2009). Türkiye’de Eğitim Bütçesi, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 184, 8-24.
- Aktan C. (2010). Kamu Girişimciliğinin Başarısızlığı, *Sosyal Ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 85-100
- Akyürek M. (2022). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Girişimcilik Özellikleri Arasındaki İlişki, *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 2349-2362.
- Alay H. (2023). Yeni Normalin Yeni Girişimciliği: DİJİTAL Girişimcilik, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Alparslan A. Çetinkaya Ö. ve Aydoğdı A. (2017). Etkin Bir Girişimcilik Eğitim İçeriği Tartışması: Akademisyenler, Girişimciler ve Öğrenciler Üzerinde Saha Araştırmaları, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Uygulamalar Bilimler Dergisi*, 1(1), 51-63.
- Arastaman G. (2009). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık (School Engagement) Durumlarına ilişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 26, 102-112
- Arat G. (2013). *İşletmelerde Örgütsel Değişim Ve İç Girişimcilik İlişkisi: Enerji Sektöründe Bir Araştırma*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi İşletme Anabilim Dalı Yönetim Ve Organizasyon Programı, Denizli
- Aslan M. Gündüz M. Aslan A. Ay H. Saçınalp Ö. ve Pekdemir A. (2022). Eğitim Kurumlarında Etkili Okul Ve Okul İklimi Konularının Kuramsal Bağlamda Açıklanması, *Socrates Journal Of Interdisciplinary Social Studies*, 8(24), 120-134.
- Aşkın A. Nehir S. ve Vural S. (2011). Tarihsel Süreçte Girişimcilik Kavramı ve Gelişimi, *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 6(2), 56-72.
- Aybek Z. Ercan B. Güven E. ve Salar R. (2022) Farklı Okul Türlerinde Okul İklimi Nasıl Değişmektedir? *Başkent University Journal Of Education*, 9(2), 193-206.
- Aydemir S. (2018). Yükseköğretimde Girişimcilik Eğitimi Ve Çıktı Olarak Girişimcilik Farkındalığının İncelenmesi, *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 16(3), 192-209
- Aydın H. (2021). *Nörogirişimcilik: Yaratıcılık, Fırsat Tanımlama ve Karar Verme Sürecine Yönelik Bir Araştırma*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Denizli.
- Ayub, D., Othman, N. (2013). Entrepreneurship Management Practices in Creating Effective Schools. *Asian Social Science*, 9(12), 69.
- Balaban, Ö. ve Özdemir, Y. (2008). Girişimcilik Eğitiminin Girişimcilik Korumasının Etkisi: Sakarya Üniversitesi İİBF Örneği. *Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi*, 3(2), 133-147.

- Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bandera C. Eminet A. Passerini K. ve Pon K. (2017). Using Mind Maps to Distinguish Cultural Norms between French and United States Entrepreneurship Students, *Journal of Small Business Management*, 56(2), 1-27.
- Başar M. Ürper Y. ve Tosunoğlu B. (2013). *Girişimcilik*. Anadolu Üniversitesi, Web-Ofset Tesisleri, Eskişehir.
- Başer H. Büber R. (2012). İş Kurma Amacı Olan Adayların Girişimcilik Özelliklerinin Ölçülmesi: Aydın İli'nde Bir Uygulama, *Sosyal Ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(1), 135-143.
- Batur B. (2019). Okul Yönetiminde Rol Oynayan Ögeler. Erişim Adresi: <https://prezi.com/me2z15pneosz/okul-yonetiminde-rol-oy-nayan-ogeler/>
- Bayrak, C., ve Terzi, Ç. (2004). *Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okullara yansımaları*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9.
- Bayraktaroğlu S. (2015). T.C. Sakarya Üniversitesi, Girişimcilik Ders Notları. Erişim Adresi: <https://docplayer.biz.tr/4809325-Girisimcilik-ders-notlari.html>
- Bayram G. (2014). *Girişimcilik Eğitiminin Girişimcilik Eğilimi Üzerine Etkisinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma*, T.C. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Baytekin Ç. (2008). Okul Yönetiminde Rol Oynayan Unsurlar. Erişim Adresi: <https://egitimdegecikme.blogspot.com/2008/11/okul-y-netiminde-rol-oy-nayan-unsurlar.html>
- Bektaş F. ve Nalçacı A. (2013). Okul İklimi İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13), 1-13.
- Boz ve Serinkan (2022). Türkiye’de Dijital Girişimcilik ve Kobiler, *Girişimcilik İnovasyon ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 6(12), 102-117
- Bozkurt B. (2023). Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişimi: Etkinlikler, Engeller Ve Öneriler, *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(1), 353-373.
- Bozkurt, Ö., Alparslan, A. (2013). Girişimcilerde Bulunması Gereken Özellikler İle Girişimcilik Eğitimi: Girişimci Ve Öğrenci Görüşleri, *Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi*, 8(1), 7-28.
- Bozkurt, Ö., Kalkan, A., Koyuncu, O., Alparslan, M. (2012) Türkiye’de Girişimciliğin Gelişimi: Girişimciler Üzerinde Nitel Bir Araştırma, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 229-247.
- Bulut Ç. ve Aslan G. (2014). Üniversitelerde Girişimcilik Eğitimi, *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 14(27), 1-20.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (23. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canlı S. Demirtaş H. ve Özer N. (2018) Okul İklimi Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması, *İlköğretim Online*, Cilt:17 Sayı:4, 1797-1811. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Canlı, S. (2016). *Okul müdürleri ni n öğretmenlere güveni ni n okul i kli mine etki si* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Coşkun Z. (2006). *Okul Müdürlerinin Yönetim Süreçleriyle İlgili Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliği Üzerine Etkisi Konusunda Öğretmen Ve Okul Müdürlerinin Görüşleri*, T.C. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Çalık T., Kurt T. ve Çalık C.(2011). Güvenli Okulun Oluşturulmasında Okul İklimi: Kavramsal Bir Çözümleme, *PEGEM Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73 – 84.
- Çelik M. (2013). *Öğretmen Algılarına Göre İlkokul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Ve Girişimcilik Becerileri Arasındaki İlişki (Bağcılar Ve Bakırköy İlçeleri Örneği)*, T. C. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Sakarya
- Çeltekin A. (2019). *Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlik Algıları*, T.C. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Edirne.
- Çöğürçü İ. (2016). İktisadi Doktrinlerde Geçmişten Günümüze Girişimciliğin Önemi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:35, 65-80
- Davey, T., Hannon, P., ve Penaluna, A. (2016). Entrepreneurship education and the role of universities in entrepreneurship: Introduction to the special issue. *Industry and higher education*, 30(3), 171-182.
- De Carlo, L.T. (1997). “On the meaning and use of kurtosis”. *Psychological Methods*, 2, 292-307
- Denizalp H. (2009). *Toplumsal Dönüşüm İçin Sosyal Girişimcilik*. STGM Yayınları, 2. Baskı, Ankara.
- Derin M. (2019). *Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Girişimcilik Özellikleri*, T.C. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Edirne.
- Doğan S. (2017). *Okul Kültürü ve Okul İklimi, Okul Yönetimi Kitabı*, ANI Yayınevi, Ankara, 91-119.
- Duman B. (2010). Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Hata, Yanılsama Ve Yanıltmacalara İlişkin Öğrenci Görüşleri, *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 25, 15-40.
- Durmuş, B., Yurtkoru, S. E. ve Çinko, M. (2013). *Sosyal Bilimlerde SPSS’le Veri Analizi*, İstanbul: Beta Yayınları.
- Durukan, T. (2006). Düünden Bugüne Girişimcilik ve 21. Yüzyılda Girişimciliğin Önemi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 2(1), 25-37.
- Ekinci H. (2016) Başarılı Okul Müdürü Olmanın Kuralları. Erişim Adresi: <https://www.hursitekinci.com/2016/10/09/basarili-okul-muduru-olabilmenin-kurallari/>
- Emence A. Şahin S. Gündüz R. ve Timur Ş.(2022). Örgütsel İletişim İklimi Ve Okul İklimi Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Göre Tespiti, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(13), 1-39
- Ensari H. ve Zembat R. (1999). Örgüt İklimi Bakımından Bir Üniversitenin Değerlendirilmesi, *Öneri Dergisi*, 2(11), 37-49.
- Erdoğan İ. (2006). Okul Yöneticilerinin Genel Özellikleri Ve Yöneticilik Tutumlarıyla İlgili Bir Araştırma, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* , Sayı:1, 103-118
- Erdoğan Ö. (2020). *Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimine İlişkin Algılarının İncelenmesi*, T.C. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Eren Z. (2019). “Eğitim ve Girişimcilik”, *Kuram ve Uygulamada Girişimcilik*. Çizgi Yayınevi, Ankara, 107-126.
- Erkal P. (2019). İç Girişimciliğin İşe Tutkunluğa Etkisinde Birey- Örgüt Uyumunun Aracılık Rolü, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 2812-2823.

- Genç K. (2022). Eğitim Sisteminin Girişimcilik Davranışı Üzerindeki Etkisi: Finlandiya Örneği, *Giresun Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 8(2), 55-73.
- Ghee, W. Y. (2018). An Application of Timmons Model in the Mini Entrepreneurial Logistics Project. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 5(10), 511-520.
- Gökçe F. (2004). Okulda Değişiminin Yönetimi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(7), 211-226.
- Gül H. (2006). Çevresel Baskı Gruplarının Okulun Genel İşleyişine Etkileri (Kocaeli-İzmit Örneği), *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 71-84.
- Gültekin C. (2012). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Okul İklimi Üzerine Etkisi*, T.C. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gümüşoğlu Ş. ve Karagöz B. (2014). Tarihsel Süreçte Girişimcilik: Muğla Örneği, *Ekonomi Ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 97-116
- Gündüz A. (2009). *Yönetim Sürecinde Yöneticilerin Sergilediği Davranışların Çalışanların Motivasyonuna Etkisi: Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama*, T.C. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gürbüz R. Erdem E. ve Yıldırım K.(2013). Başarılı Okul Müdürlerinin Özellikleri, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 20,167-179.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe-Yöntem-Analiz*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hammad A. (2014). Analysis of Timmon's Model for Entrepreneurial Process: A Critical Examination. Online Basım. Erişim Adresi: <https://ssrn.com/abstract=2676804>
- Helvacı M. ve Urhanoğlu İ. (2021). Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* Sayı:1,47-63.
- Honore T. (2018). The Effects of Capital Market Development and Foreign Direct Investment on the Entrepreneurial Process and Economic Growth, *Research in Applied Economic*, 10(4), 40-59.
- Hoy, W. K. (2003). *School climate*. In J.W. Guhtrie (Ed.), *Encyclopedia of education*. New York: Thompson Gale. 2121-2124.
- Hundred (2021). Okul İklim Modeli. Erişim Adresi: <https://hundred.org/en/innovations/school-climate-model>
- İlkin A. (2022). *Öğretmenlerin Okullarındaki İklim İlişkin Algıları*, T.C. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Denizli.
- İşginöz R. ve Bülbül T. (2012). Okulda Diyalog: Okul Yönetiminin Rolü, *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi* 2(1), 125-146.
- Jin, Y. (2022). Analysis of college Students' entrepreneurship education and entrepreneurial psychological quality from the perspective of ideological and political education. *Frontiers in Psychology*, 13, 739353.
- Karabeke A. (2022). *Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları İle Okul İklimi Arasındaki İlişki*, T.C. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Denizli
- Kayış A. (2010). *Girişimcilik Ve İç Girişimciliğin Önündeki Engeller: Yazılım Sektöründe Bir Uygulama*, T.C. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü Strateji Bilimi Anabilim Dalı, Kocaeli.
- Kıral E. (2018). *Yönetim Süreçleri*, Eğitim Yönetimi, Pegem Akademi, Ankara.

- Kızılkaya E. (2005). Joseph A. Schumpeter'in Girişimcilik Fikrine Dair Bir Not, *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 10, 26-45.
- Kızıloğlu M ve İbrahimoglu N.(2013). İç Girişimcilik Olgusunun Yenilik Yapabilme Becerisine Etkisi: Gaziantep'te Faaliyet Gösteren Yenilikçi Örgütlerde Bir Uygulama, *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 5(3), 105-117.
- Kitapçioğlu T. (2013). Baskı Grupları ve Demokrasi, *TBB Dergisi*, 106, 357-392
- Köker A. (2021). Girişimcilik Sürecinde Sosyal Ağ İlişkilerinin Evrimi, Asead 7. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Astana Yayınları, Ankara. 558-575.
- Köybaşı F. ve Dönmez B. (2017). Okul Yöneticisi Girişimcilik Ölçeği: Cenk ve Güvenirlik Çalışması, *Eğitim Fakültesi Dergisi* 18(1), 235-247.
- Küçükaltan D. (2009). Genel Bir Yaklaşımla Girişimcilik. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(4), 21-28.
- MEB (2018), Okul Yönetmenliğinin Görevi ve Sorumlulukları Erişim Adresi: https://orgm.meb.gov.tr/meb_ivs_dosyalar/2018_04/05104350_3_Okul_YYnetiminin_GYrev_ve_SorumluluklarY.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014). T.C. Resmi Gazete (29072, 26 Temmuz 2014).
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Ve Görevlendirme Yönetmeliği (2021). T.C. Resmi Gazete (31386, 5 Şubat 2021).
- Moises K. (2012). Timmons Girişimcilik Süreci Modeli. Erişim Adresi: <https://kimberlymoises.wordpress.com/2012/08/28/timmons-model-of-the-entrepreneurial-process/>
- Payne, A. A. (2018). Creating and Sustaining a Positive and Communal School Climate: Contemporary Research, Present Obstacles, and Future Directions. National Institute of Justice Report. *National Institute of Justice*.
- National Center on Safe Supportive Learning Environment (2016). Quick Guide on Making School Climate Improvements. U.S. Department of Education, Office of Safe and Healthy Students, Second Edition, DC: Author, Washington.
- National Center on Safe Supportive Learning Environment (ty.) School Climate Improvement Action Guide for School Leaders. Erişim Adresi: <https://safesupportivelearning.ed.gov/sites/default/files/SCIRP/actionguideschoolwhole.pdf>
- National Scholl Climate Center (2021). Okul İklimi Araştırması. Erişim Adresi: <https://schoolclimate.org/services/measuring-school-climate-csci/>.
- Ndou, N. F. (2008). *The role of school management teams in curriculum change management* (Doktora Tezi), University of South Africa.
- Ocak Y. (2006). *Ortaöğretim Okullarında Kriz Yönetimi*, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Edirne.
- Onay M. vd. (2015). *Girişimcilik: Temel Kavramlar, Girişimcilik Türleri, Girişimcilikte Güncel Konular*, Siyah İnci Akademi, İstanbul.
- Önk Ş. Ekinci M. Demirkıran Z. ve Ekinci M. (2023). Okul Yönetiminde Etkili Olan Baskı Grupları, *İbn Haldun Çalışmaları Dergisi*, 8(1), 41-55.
- Özbölük T. (2018). Dijital Çağda Girişimci Pazarlama, *Turkish Journal Of Marketing*, 3(3), 223-237.

- Özdemir C. Hallaç T. Yılmaz A.ve Boyraz E. (2023). Okul Müdürlerine Göre Okul Yönetiminde Rol Oynayan Ögeler, *Premium Sosyal Bilimler E-Dergisi*. Erişim Adresi: <https://pejoss.com/index.php/pub/article/view/376/354>
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm: Yeni değer ve oluşumlar*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özdevecioğlu M. Ve Cingöz A. (2009). Sosyal Girişimcilik Ve Sosyal Girişimciler: Teorik Çerçeve, *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 32,81-95.
- Özkaya E. (2013). *Okul Müdürlerinin Kariyer Gelişimini Etkileyen Demografik Faktörler*, T.C. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Payne, A. A. (2018). Creating and Sustaining a Positive and Communal School Climate: Contemporary Research, Present Obstacles, and Future Directions. National Institute of Justice Report. *National Institute of Justice*.
- Pehlivanoglu P. ve Kayan K. (2019). Türkiye’de Girişimcilik: Mevcut Durum Analizi Ve Çözüm Önerileri, *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1), 58-78.
- Samancı N. İnal G. Gökbel H. ve Karakaya M. (2022). Okul İklimi Nedir? Erişim Adresi: https://www.sabancivakfi.org/i/content/Okul_Iklimi_Nedir.pdf
- Samancı N. Şahin E. Polatkal G. İnal G. Gökbel İ. ve Karakaya M. Melisa Karakaya (2021). Okul İklim Modeli Nedir? Nasıl Uygulanır? Erişim Adresi: https://www.sabancivakfi.org/i/content/Okul_Iklimi_Modeli_Nedir_Nasil_Uygulanir.pdf
- Sezer Ş. ve Akan D. (2018). Okul Müdürlerinin Yönetmelik Özellikleri, Kültüre Bağlı Yönetmelik Değerleri ve Kendilerinden Beklenen Evrensel Liderlik Değerleri, *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 729-737.
- Sosyal A. (2019). “ Girişimcilik Türleri 1: Özel Ve Kamu Girişimciliği” Ders Notu. Erişim Adresi: <https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/murat.yavuz/133425/3.1%20Hafta%20Giri%C5%9Fimcilik%20T%C3%BCrleri%20I.pdf>
- Sürücü G. (2011). *Okul Çevre İlişkilerinin Okul Yönetimine Etkileri*, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Edirne
- Şahin A. ve Atabaşı Z.(2020). Olumlu Okul İklimi Oluşturmada Öğretmenin Rolünün İncelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 6(3), 672-689.
- Şimşek, A. (2012). *Araştırma Modelleri*. İçinde: Şimşek, A. (Editör). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şişman, M. (2002). Öğretim liderliği. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2020). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı: Etkili Okullar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tarhan M. (2019). MEB 2023 Eğitim Vizyonu Çerçevesince Türkiye’de Girişimcilik Eğitiminin Geleceğine Yönelik Bir Değerlendirme, *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 667-682.
- Taymaz H. (2021). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*, Pegem Akademi, Ankara.
- Tekin M. Elitoğlu M. ve Tekin E. (2018). Kamu Kurumlarında Inovasyon ve Girişimcilik, *International Journal of Academic Value Studies*, 4(18), 111-130.
- Tofur S. ve Yıldırım R. (2021). Okul Müdürlerinin Okul Süreçleriyle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(78), 961-987

- Toğa İ. (2021). *İlkokullarda Okul İklimini İyileştirmeye Yönelik Uygulama Örnekleri*, T.C. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Şanlıurfa.
- Toğa İ. ve Özmuş M. (2022) İlkokullarda Okul İklimini İyileştirmeye Yönelik Uygulama Örnekleri *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2022, 6(1), 146-167.
- Toprakçı E. (2001). Okul Yönetim Süreci ve Liderlik, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 3, 116-119.
- Tosunoğlu B. (2003). *Girişimcilik Ve Türkiye'nin Ekonomik Gelişme Sürecinde Girişimciliğin Yeri*. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Turhan M. ve Karabatak S. (2015). Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yurtiçi Alanyazında Sunulan Model Önerilerinin İncelenmesi, *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(3), 80-107.
- Usta M. ve Boğa F. (2021). Okul Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri, *Harran Maarif Dergisi*, 6(1), 19-49.
- Uyandı, M. Z, Kozan, H. Savcun Bağrıyanık, Ç. Öksüz, Çağlar, H. ve Biter, M. K. (2023). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Okul İklimine Etkisinin İncelenmesi. *International Journal Of Original Educational Research*, 1(1), 133-146.
- Uygun M. ve Güner E. (2016). Girişimcilik Eğiliminin Gelişiminde Girişimcilik Eğitiminin Rolü, *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(5), 37-57.
- Uymaz, A.O. (2019). Spekülatif Girişimcilik. *Alanya Akademik Bakış*, 3(3), 231-246.
- Yaman, M. (2018). *Okul müdürlerinin inovasyon yeterlilikleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi*, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. İstanbul
- Yazgan Y. (2019). Okul İklimi ve Sosyal Duygusal Gelişim Nedir? Erişim Adresi: <https://www.yankivazgan.com/okul-iklimi-ve-sosyal-duygusal-gelisim-nedir/>
- Yeşil A. (2018). Örgütlerde Değişimin Önemi Ve Değişim Yönetimi Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme, *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(5), 307-323
- Yılmaz E. ve Sünbül A. (2009). Üniversite Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı:21 196-203.
- Youth.gov, (t.y). Olumlu Bir Okul İklimi Bileşenleri Erişim Adresi: <https://youth.gov/youth-topics/components-positive-school-climate>
- Yüner B. ve Burgaz B.(2019). Okul Yönetişimi ile Okul İklimi Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 44(199), 373-390.
- Yürek, U. Cömert, M. (2021). Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri İle Algıladıkları Okul Etkinliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25 (4), 1762- 1781.
- Zakrzewski (2013). Olumlu Bir Okul İklimi Nasıl Yaratılır? Erişim Adresi: <https://Greatergood.Berkeley.Edu/Article/Item/How-To-Create-A-Positive-School-Climate>

EKLER

EK- 1. Öğretmen Kişisel Bilgiler Formu

Değerli Meslektaşım;

Bu araştırmada Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özellikleri ile Okul İklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Ölçme aracı iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerine yönelik sorular, ikinci bölümde ise okul iklimi ile ilgili sorular yer almaktadır. İlgi ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Yusuf DEMİR

1- Cinsiyetiniz

☐ Kadın ☐ Erkek

2- Branşınız

☐ Okul Öncesi ☐ Sınıf Öğretmeni ☐ Branş Öğretmeni

3- Çalıştığınız Kurumdaki Görev Süreniz

☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl
☐ 11-15 yıl ☐ 16 ve üzeri

EK- 2 . Girişimcilik Ölçeği

Girişimcilik Ölçeği

Yılmaz ve Sünbül (2009)

Okul Yöneticimiz ;		Tamamen Katılıyorrum (5)	Katılıyorrum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorrum (2)	Kesinlikle Katılmıyorrum (1)
1	İşinde mevcut performansından daha iyi olabilmek için daha çok çaba harcamaya çalışır.					
2	Görevin son derece zor olduğu zamanlarda elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışır.					
3	Kendi yetenek ve potansiyelleri ile işinde istediği sonuca ulaşır					
4	İşlerimde kendi kararları etkilidir					
5	Yeni bir projeye başlayabilir ya da kendi işini kurabilir.					
6	Görevinden ayrılrsa yeni iş fırsatları oluşturma konusunda seçenekler oluşturabilir					
7	Zor durumlarda seçenekler oluşturabilir					
8	Farklı insanlarla dostlukla kurabilir					
9	İşyle ilgili yeni şeyleri denemekten hoşlanır					
10	Kendinde farklı işler yapabilecek enerjiye sahiptir					
11	Arkadaşlarıyla değişik iş projelerinden söz eder					
12	Yeteneklerini uygulayabilecek alanlar oluşturur					
13	Arkadaşlarından gelen yeni proje tekliflerine açıktır					
14	Hayatını ve kararlarını dış etkenlere bırakmaz					
15	Kararlarıyla işini şekillendirebilmektedir					
16	Risk almaktan çekinmez					
17	Geleceği görerek ona dönük hazırlıklar yapabilir					
18	Yeni bir şeyleri denemeye imkan veren projeler üzerinde çalışmayı sever.					
19	Eski fikirlere ve uygulamalara meydan okumayı ve daha iyilerini araştırmayı sever.					

20	Yeni bir perspektiften bakmaya imkan sağlayan proje ve işlerle uğraşır.					
21	Geçmişte başkaları tarafından kullanılmamış yeni yöntemlerle çalışmayı dener.					
22	Yeterli çabayla, her türlü sorunu ortadan kaldıracabileceğimize inanır.					
23	Yaptığı planları kararlılıkla yürütür-gerçekleştirir.					
24	Yeni bir durum ve uygulamaya adapte olmakta sorun yaşamaz.					
25	Üzerinde çalıştığı bir konuda hata yapmaktan çekinmez					
26	Her işin bir riski vardır. İşin de her türlü riski göze alabilir.					
27	Başarıyı sağlayacak uygun yöntem ve tekniklerin arayışı içerisinde dir.					
28	Karşısına çıkan fırsatları değerlendirmeye çalışır.					
29	Elimdeki kaynakları biraraya getirerek verimliliğe dönüştürebilir.					
30	İşinde ve çalışmalarında ortaya çıkan değişimlere açıktır.					
31	İşini severek ve azimle yapar.					
32	İşinde yaratıcılık yönü güçlüdür.					
33	İşini gerçekleştirirken, herhangi bir ekip ya da kişiyle çalışabilir.					
34	Bir işte ya da uygulamada liderliği ele almaktan çekinmez.					
35	İş konusunda ya da gelecekle ilgili etkili kararlar alabilir.					
36	Farklı işlere yönelik motivasyonu ve eğilimleri güçlüdür.					

EK- 3. Okul İklimi Ölçeği

Okul İklimi Ölçeği

Canlı, S., Demirtaş, H., Özer, N. (2018)

Açıklama: Lütfen ölçekteki ifadelere katılma düzeyinizi, cümlelerin yanındaki sütuna “X” işareti koyarak belirtiniz. 5 (beş) seçeneği “Tamamen katılıyorum” ifadesini, 1 (bir) seçeneği “Hiç katılmıyorum” ifadesini temsil etmektedir. Katılım düzeyinizi 5’ten 1’e doğru belirtiniz.		Tamamen Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Kesinlikle Katılmıyorum (1)
1	Okulumuzda öğretmen-öğrenci ilişkileri demokratiktir.					
2	Okulumuzda öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.					
3	Okulumuzdaki çalışanlar birbirlerine anlayışlı davranırlar.					
4	Okulumuzda öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.					
5	Okulumuzdaki öğretmenler okulu sahiplenirler.					
6	Okulumuzdaki öğretmenler okula ilişkin konularda sorumluluk üstlenmeyi isterler.					
7	Okulumuzdaki öğretmenler isteklerini okul müdürüne rahatlıkla iletir.					
8	Okul müdürümüz okulla ilgili kararları almadan önce öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.					
9	Okul müdürümüz öğretmenlere yönetsel uygulamalar (disiplin uygulamaları, ders dağıtımı, görev dağıtımı vb.) açısından adil davranır.					
10	Okulumuzdaki sorunlar açık bir şekilde tartışılır.					
11	Okul müdürümüz öğretmenlerden neler beklediğini açıkça ifade eder.					
12	Okul müdürümüz öğretmenlere gerekli kaynakları sağlar.					
13	Okulumuzdaki öğrenciler başarılarını arttırmak için çabalarlar.					
14	Okulumuzdaki öğretmenlerin performansı yüksektir.					
15	Okulumuzdaki çalışanlar sorumluluklarını yerine getirirler.					
16	Okulumuzdaki öğretmenler öğrencilerini desteklerler.					
17	Okulumuzdaki çalışanlar okul dışında da görüşmeye devam ederler.					
18	Okulumuzdaki çalışanlar birlikte vakit geçirmekten hoşlanırlar.					

19	Okulumuzdaki çalışanlar birbirleriyle uyumludur.					
20	Okulumuzda gergin bir atmosfer bulunmaktadır.					
21	Okulumuzda disiplin sorunları yaygın olarak görülür.					
22	Okulumuzdaki çalışanlar arasında sosyal gruplaşmalar bulunur.					
23	Okulumuzdaki çalışanlar arasında iletişim sorunları yaşanır.					



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-30769799-44-88864122
Konu : Araştırma İzni (Yusuf DEMİR)

03.11.2023

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Nolu Genelgesi
b) Fırat Üniversitesi Rektörlüğü'nün 23.10.2023 tarih ve 390514 sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesiktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Girişimcilik ve Yenilik Yönetimi Ana Bilim Yüksek Lisans öğrencisi Yusuf DEMİR'in "Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özellikleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişki" konulu araştırma çalışmasını ilimize bağlı Resmi Anadolu Lisesi, Resmi Bağımsız Anaokulu, Resmi Fen Lisesi, Resmi Halk Eğitim Merkezi, Resmi Ortaokul/Lise ve Resmi Sosyal Bilimler Liselerinde uygulama talebi ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde gönüllülük esasına bağlı olarak yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet BULUT
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
Murat KÜÇÜKALİ
İl Milli Eğitim Müdürü

- 1- Anket Belgeleri
- 2- Değerlendirme Formu

Its badge grounds electronic waves the insulator of a

Adres : polatlık mahallesi muhammet akif ersoy bulvarı enki eğitim fakültesi
binası

Edige Doğrulama Adresi : <https://www.tadkiye.gov.tr/mab-ehya>

İlgi için: Nevra KAÇMAZ

Linux : Manual

E-Posta: argu21@gmail.com

Internet Address

Fake:

Kap Adresi : info@hikmah.id / www.hikmah.id

Pe rîndul girantului este indicat înscrisul de înmatriculare: <https://www.drept.ro/ro/legislatie/acte/legea/2006/legea-448-2006> Legea de dreptul edilului



