



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ TUTUMLARI
İLE OKUL İKLİMİ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Ahmet ÇEVİK

İstanbul

2022



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ TUTUMLARI
İLE OKUL İKLİMİ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Ahmet ÇEVİK

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Şenol SEZER

İstanbul

2022



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEZ TESLİM ve ONAY TUTANAĞI

KONU: OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ TUTUMLARI İLE
OKUL İKLİMİ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ONAY

Prof. Dr. Ayşe Münire ERDEN

(JÜRİ BAŞKANI)

(İMZA)

Dr. Öğr. Üyesi Burcu AYKAÇ

(ÜYE)

(İMZA)

Doç. Dr. Şenol SEZER

(TEZ DANIŞMANI)

(İMZA)

TESLİM EDEN : Ahmet ÇEVİK

TEZ SAVUNMA TARİHİ : 06/07/2022

TEZ ONAY TARİHİ :/08/2022

ÖNSÖZ

Okul öncesi eğitimin en önemli aktörlerinden olan öğretmenler, aileden sonra çocuğun geleceğine yön veren kişilerdir. Bu anlamda, okul öncesi öğretmenleri, bir milletin geleceğini şekillendirmede en önemli rolü oynayan okul eğitiminin ilk basamağında yer almaktadır. Ulusların geleceğini şekillendirmede, çok önemli bir görev üstlenen öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini icra ederken sergilediği tutumlar ve görev yaptıkları kurumun kültürü etkili öğrenmenin önemli belirleyicileri arasındadır. Bu önemli konunun araştırılması hususunda beni olumlu eleştirileriyle yönlendirip, kıymetli vaktini ayıran, bilgi ve tecrübesinden faydalandığım danışmanım sayın hocam, Doç. Dr. Şenol SEZER başta olmak üzere, hayatımın her evresinde desteklerini görerek bilgilerinden faydalandığım şu an ismini sayamadığım diğer bütün öğretmenlerime teşekkürlerimi sunuyorum.

Beni yetiştirip bu günlere getiren, her zaman maddi ve manevi desteklerini hissettiğim kıymetli annem Hatun ve babam Hacı ÇEVİK, bu uzun süreçte güçlükleri aşmamda sevgi ve desteğini esirgemeyen, beni her zaman gülümseyerek karşılayan sevgili eşim Fatma ÇEVİK ve kızlarım Miray Hatun ÇEVİK ve Zeynep Ceylin ÇEVİK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ahmet ÇEVİK

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	i
SİMGE VE KISALTMALAR	iii
TABLolar LİSTESİ.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
1.BÖLÜM.....	7
GİRİŞ	7
1. 1. Problem Durumu.....	7
1.2. Araştırmanın Önemi.....	8
1.3. Araştırmanın Amacı	9
1.4. Sayıtlılar	10
1.5. Sınırlılıklar	10
1.6. Tanımlar	11
2. BÖLÜM.....	12
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	12
2.1. Eğitim ve Öğretim.....	12
2.1.1. Okul Öncesi Eğitim	13
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Önemi	14
2.1.3. Okul İklimi ve Okul İklimi Türleri	15
2.1.3.1. Açık iklim	19
2.1.3.2. Bağımlı iklim.....	19
2.1.3.3. Serbest iklim.....	20
2.1.3.4. Kapalı iklim.....	21
2.1.3.5. Olumlu okul iklimi	21
2.2. Tutum ve Mesleki Tutum Kavramı.....	22
2.3. Mesleki Tutuma İlişkin Araştırmalar	23
2.3.1. Tutumun İşlev ve Özellikleri	25
2.3.2. Tutum Öğeleri.....	26
2.3.2.1. Duygusal öge	26
2.3.2.2. Bilişsel öge.....	27
2.3.2.3. Davranışsal öge	27

2.4. Öğretmen Tutumları	28
2.5. Okul İklimine İlişkin Araştırmalar	29
3. BÖLÜM	33
YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Evren ve Örneklem	33
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.4. Verilerin Toplanması	36
3.5. Verilerin Analizi.....	36
4. BÖLÜM	38
BULGULAR.....	38
4.1. Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Tutumları.....	38
5. BÖLÜM	43
SONUÇ ve TARTIŞMA.....	43
5.1.Sonuç.....	43
5.2. Öneriler	45
KAYNAKLAR	47
EKLER.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Ek 1. Anket Formu	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Ek 2. İzinler	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Ek 2.1. Yeditepe Üniversitesi Etik Kurul İzni	56
Ek 2.2. Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Uygulama İzni	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Ek 2.3. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

SİMGE VE KISALTMALAR

<	Küçüktür
>	Büyüktür
BE	Başarı etkileri
Çat	Çatışma
DOA	Demokratik Okula Adanmışlık
DV	Değer Verme
İLS	İlgisizlik
KW	Kruskal Wallis – H testi
LE	Liderlik Etkileşimi
Max	En yüksek değer
MGA	Mesleki Gelişime Açıklık
Min	En düşük değer
MT	Mesleki Tükenmişlik
MW	Many Whitnet –U testi
R	Korelasyon kat sayısı
SM	Samimiyet
Ss	Standart Sapma
$\bar{x}$	Aritmetik Ortalama

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1. Eğitim Kurumlarında Örgütsel İklim Tipleriyle Okul İklim Boyutları	18
Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	34
Tablo 3.2. Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları.....	36
Tablo 4.1. Mesleğe İlişkin Tutum Puanları.....	38
Tablo 4.2. Okul İklimi Algısı Puanları.....	39
Tablo 4.3. Mesleki Tutum ve Okul İklimi Algısı Arasındaki İlişki.....	39
Tablo 4.4. Mesleki Tutum ve Okul İklimi Alt Boyutları Arasındaki İlişki	40
Tablo 4.5. Okul İklimi ile Mesleki Tutumun Alt Boyutları Arasındaki İlişki	41
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Mesleğe İlişkin Tutumlarını Yordama Düzeyi.....	42

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ TUTUMLARI İLE OKUL İKLİMİ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı: Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Şenol SEZER

Hazırlayan: Ahmet ÇEVİK

Yıl: 2022

Sayfa Sayısı: 64

ÖZET

Öğretmenlerin mesleki tutumları ile görev yaptıkları okulun kültürü arasındaki ilişkinin bilinmesi, okulların başarıya ulaşmaları açısından büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma, nicel araştırma deseninde ve ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini, Sivas il merkezi ve ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görevli 511 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenindeki öğretmenlerin tümünün ulaşılabilir olması nedeniyle evren örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği ve Okul İklimi Ölçeğinden kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerinin belirlenmesinde, Kişisel Bilgi Formundan yararlanılmıştır. Araştırmanın veri seti, okul öncesi eğitim kurumlarında görevli 291 öğretmenin görüşlerinden oluşmaktadır.

Verilerin analizinde IBM 25 SPSS programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları ve okul iklimi algılarının yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin mesleki tutumları ile okul iklimi algıları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul iklimi alt boyutlarında da pozitif yönlü orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur. Ancak çatışma alt boyutunda düşük düzeyde negatif bir ilişki belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin okul iklimi algıları, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Tutum, Okul İklimi, Öğretmen, Okul Öncesi Eğitim

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PRE-SCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL ATTITUDE AND SCHOOL CLIMATE PERCEPTIONS

Yeditepe University Institute of Educational Sciences

Department: Educational Administration and Supervision Department

Thesis Type: Master Thesis

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Senol SEZER

Prepared by: Ahmet CEVIK

Year: 2022

Number of Pages: 64

ABSTRACT

Knowing the relationship between the professional attitudes of the teachers and the culture of the school they work in is of great importance for the success of the schools. The purpose of this research is to determine the relationship between the professional attitudes of preschool teachers and their perceptions of school climate. For this purpose, the population of the research consists of pre-school teachers working in Sivas, and the sample of the research consists of 291 teachers selected by simple and random sampling method from this population. The research was carried out in quantitative research design and survey model. In the study, 'Attitude towards Teaching Profession Scale' and 'School Climate Scale' were used as data collection tools. Personal Information Form was used to determine the demographic characteristics of the participants.

IBM 25 SPSS program was used in the analysis of the data. The results of the study revealed that teachers' attitudes towards the profession and perceptions of school climate are high. It was found that there is a positive and moderately significant relationship between teachers' professional attitude and school climate perceptions. In addition, there is a statistically significant and moderately positive relationship between the professional attitudes of preschool teachers and the school climate sub-dimensions. However, a low-level negative relationship was determined in the conflict sub-dimension. Preschool teachers' school climate perceptions predict their attitude towards the teaching profession positively and significantly.

Keywords: Professional Attitude, School Climate, Teacher, Pre-School Education.

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1. 1. Problem Durumu

Okul öncesi dönem, çocuğun yaşama en duyarlı, öğrenmeye daha fazla açık olduğu yıllardır. Bu dönemde verilen eğitim, çocuğun yaşamını şekillendirme de büyük öneme sahiptir. Sağlıklı, mutlu, kendisi ve çevresiyle barışık insanların yetişmesi için okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutumlarının iyi bilinmesi gerekir. Millî Eğitim Bakanlığı (1973), okul öncesi eğitimin temel amaçlarını, çocukların beden, zihin ve duyu yönünden gelişimi, iyi alışkanlıklar kazanması, zorunlu eğitime hazırlanması, imkânları kısıtlı olan ailelerin çocuklarıyla imkânı daha iyi olan ailelerin çocuklarının bir arada eğitim almalarına ortam sunmak ve Türkçeyi güzel etkileyici ve doğru kullanmasını sağlamak şeklinde açıklamaktadır.

Okul öncesi eğitimde, öğretmenlerin mesleki tutumu görevlerini layıkıyla yerine getirmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Nitekim tutum, bir durum, kişi veya nesneye karşı sergilenen tavır olarak ifade edilebilir. Tutumun kendine özgü özelliklerinden söz edilebilir. İşini severek yapan bir kişinin olumlu ve tutarlı bir eylem gerçekleştirme olasılığı yüksek olduğu gibi aksi durumda ise olumsuz davranışlar sergilemesi muhtemeldir. Bu açıdan öğretmenlik gibi sabır ve özveri gerektiren bir meslekte başarıya ulaşmanın, işini severek yapmaktan geçtiği söylenebilir.

21. yüzyılda yaşanan gelişmeler, insanların yaşam koşullarının ve standartlarının değişikliğe uğramasına zemin hazırlamıştır. Bireyler, günün büyük bir kısmını çalışarak geçirmektedir ve bireyin görev yaptığı örgüt, yaşamının odak noktasında yer almaktadır. Bu nedenle, bireyin yaşantısının, üyesi olduğu örgüt tarafından şekillendiği söylenebilir (Bozkurt ve Kayaalp, 2011; Çalık, Türker ve Çalık, 2011). Başka bir deyişle, örgüt ikliminin çalışanlara etki eden en önemli etmen olarak gösterilmesi mümkündür (Arslan, 2004).

Okul iklimi, okulu daha etkin ve verimli hale getirmek için önemlidir. Bu anlamda, örgüt ikliminin eğitim kurumları açısından önemi daha da fazladır. Araştırmalar, etkili ve açık iklimin olduğu okullarda daha güvenli, düzenli ortamın olduğu, öğrenciden öğretmene hatta diğer yardımcı personele kadar iş doyumunun arttığı, moral seviyelerinin yüksek

olduğunu göstermektedir (Bostancı ve Kayaalp, 2011; Bozan, 2017). Olumlu okul iklimi, öğrenciler ve eğitici personelin okula karşı olumlu duygular beslemesini sağlayarak okulun daha etkili hale gelmesine katkı sunmaktadır. Olumlu okul iklimi, öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmesini, öğrenmenin daha etkili bir hale gelmesini sağlar; öğrencilerde korku, kaygı veya yalnızlık gibi duyguların oluşumuna engel olur. Örgüt iklimini konu alan araştırmaların daha çok öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkilerine odaklandığı söylenebilir (Karadağ, 2016). Okul ikliminin öğretmen tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi, bu araştırmanın ana problemi olarak ifade edilebilir.

Her eğitim kurumunda, aynı örgütsel iklimin oluşması pek mümkün olmayabilir. Bunun en önemli nedeni, okul ikliminin oluşmasında farklı değişkenlerin rol oynamasıdır. Bu bağlamda, okulun türü, kademesi, öğrencilerin ve öğretmenlerin profilleri, okulun bölgesi, kurumun yönetim tarzı vb. birçok bileşenden söz etmek mümkündür. Bir bütün olarak incelendiğinde, yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler, eğitim kurumlarının bileşenleri arasında gösterilebilir. Dolayısıyla bu bileşenlerin kendi arasındaki etkileşim ve iletişimi, okul ikliminin oluşmasını sağlamaktadır. Sonuç olarak, okulöncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesinin, alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Öğrencileri güvenli ve sevgi dolu barışçıl bir iklimde yetiştirmek, öğretmenlerin en temel görevleri arasında gelmektedir. Öğretmenlerin bu görevi, eğitim ve öğretimin özveri ve sevgiyle sunulduğu okul ortamında yerine getirdikleri söylenebilir. Aşkar ve Erden (1987), özveri ve sabırla çalışmayı gerektiren öğretmenlik mesleğinde başarılı olmak için mesleği severek ve isteyerek yapmanın öneminden söz etmektedir. Çocuğun psikolojik, sosyal ve duygusal gelişiminin sağlıklı olması, öğrenmeyi doğrudan etkilemektedir. Bu süreçte, çocuğun yakın çevresinin çocuğa karşı sergilediği tutum büyük önem taşımaktadır. Bu anlamda, ailenin ve eğitim kurumlarının önemi oldukça büyüktür. Çocuğun, ailedeki eğitimi sürecinde, dil gelişimi, ahlak gelişimi ve topluma uyum davranışlarının temelleri atılmaktadır. Çocukların öğrenme sürecinde küçümsenmesi, ihmal ve istismar edilmesi, eğitimin ödül ve cezaya dayalı olarak verilmesi, çocuğun doğuştan getirdiği potansiyelini kullanmasının önündeki en büyük engeldir. Çocukların aile bireylerinden sonra rol-model aldıkları en önemli kişiler öğretmenleridir. Okul öncesi dönemde, çocuğun bir bütün olarak gelişiminde öğretmenin rolünün göz ardı edilmesi mümkün değildir. Bu anlamda, okul

öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarının belirlenmesi, okul öncesi eğitim çağındaki çocukların güvenli ve sevgiye dayalı bir ortamda yetiştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerileri kadar tutum ve davranışları da büyük önem ifade etmektedir. Öte yandan, öğretmen tutumlarının, okul iklimiyle yakın bir ilişki içinde olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim eğitim kurumlarında, iklimin oluşmasında en önemli etken paydaşların tutumlarıdır. Arslan (2019), ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kurum iklimiyle doğru orantılı olarak performanslarının arttığına işaret etmektedir. Ayrıca Aktan (2021), okul ikliminin örgütsel sessizlik üzerinde negatif yönlü bir etkisinin olduğunu, okul ikliminin olumlu olması durumunda örgütsel sessizliğin azalacağına vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler açısından yeterli olması durumunda, mesleki başarının kendiliğinden geleceği varsayılmaktadır. Dolayısıyla, öğrenme üzerindeki önemli etkisi nedeniyle, öğretmenlerin mesleki tutumları, bu çalışmanın konusunun seçiminde etkili olmuştur. Öğretmenlerin okul iklimi algılarının mesleki tutum ve davranışlarına anlamlı bir etkisinin olup olmadığının bilinmesi, bu tutum ve davranışların okul öncesi eğitim çağındaki öğrencilere ne şekilde yansıdığının belirlenmesi açısından son derece önemlidir. Öte yandan, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının ve okul iklimi algılarının tespit edilmesi, alanyazına önemli bir katkı sağlayacaktır. Bu durum, bu çalışmaya ayrı bir önem atfetmektedir. Çalışmayı önemli kılan bir başka konu, bu alanda yapılacak sonraki çalışmalar için referans niteliğinde olmasıdır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Öğretmenlikte emeğin karşılığı olarak sağlanan gelirin, benzer düzeyde eğitim gerektiren diğer mesleklere oranla daha düşük olması, ailelerin öğrencilerine yeteri kadar önem vermemesi, yöneticiler tarafından oluşturulan sıkı kurallar, eğitim sistemi ve programlarındaki değişiklikler, öğretmenlerin zaman zaman tutumlarında değişiklik yaşanmasına zemin hazırlamaktadır (Ünişen ve Polat, 2016). Öğretmenlerin mesleki tutumlarının bilinmesi, Türkiye’de her kademedeki eğitimin niteliği açısından oldukça önemlidir.

Öğretmenlik mesleğine yatkınlık, meslekten doyum alma, öğretmeyi sevdiği kadar öğrenmeyi de sevmeye, olumlu bir öğrenme iklimi oluşturarak öğrencilerine örnek olma, mesleğin temel özellikleri arasında gösterilebilir. Çocukların bir bütün olarak gelişiminde

önemli bir rol üstlenen öğretmenlerin, mesleğin gereğini layıkıyla yerine getirmek için belirli yetkinliklere sahip olmaları gerekmektedir. Okul öncesi öğretmenliği, daha fazla sevgi ve sabır, daha fazla özveri gerektirmektedir. Öncelikle öğretmen, sergilediği sevecen ve içten tutumuyla öğrencilerine rol model olmayı başarmalıdır. Öğretmenin işini severek yapması, çevresiyle iyi ilişkiler kurarak olumlu tutumlar sergilemesi, öğrenmenin oluşumuna katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın temel amacı, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaçla, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutumları ne düzeydedir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin okul iklimi algıları ne düzeydedir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul iklimi algıları arasında ne düzeyde bir ilişki vardır?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum puanları ile okul iklimi alt boyutları puanları arasında ne düzeyde bir ilişki vardır?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin okul iklimi puanları ile mesleki tutum alt boyutları puanları arasında ne düzeyde bir ilişki vardır?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin okul iklimi algıları, mesleki tutumlarını yordamakta mıdır?

1.4. Sayıtlar

- a) Bu çalışmanın örneklem grubunun, evreni tam olarak temsil ettiği varsayılmıştır.
- b) Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarının araştırılan problemi tam olarak ölçtüğü varsayılmıştır.
- c) Örneklem grubunun veri toplama araçlarındaki ölçek maddelerini içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- a) Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin mesleki tutumları ve okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin tespit edilmesini amaçlayan bu çalışmanın verileri, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Sivas il genelinde faaliyette bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okulöncesi öğretmenlerinin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

b) Çalışma kapsamında kullanılan verilerin geçerlik ve güvenirliği, okul iklimi ölçeği ve öğretmenlik mesleki tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Meslek: Toplumu oluşturan sosyal ve ekonomik yapının gerekliliği olan iş bölümleriyle ortaya çıkan, kişinin ilgi ve yeteneğiyle toplumsal etkinliklere katılma gereksinimi ve toplumun bireyden sosyal ve ekonomik yaşamda sorumluluk yüklemesi talebi sonucu ortaya çıkan önemli bir etkinlik olgusudur (Şahin, 2010, s. 6).

Öğretmenlik Mesleği: Eğitimle ilgili olarak, sosyal kültürel bilimsel, teknolojik ve ekonomik boyuta sahip olan, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi temelinde akademik çalışma, mesleki formasyon gerektiren uzman statüde uğraş alanıdır (Orhan, 2013, s.8).

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun, doğumdan mecburi eğitim çağına gelene kadar, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri doğrultusunda, bedensel duygusal gelişimlerine yardımcı olmak için aile veya bazı kurumlar tarafından verilen eğitimidir (Yeşilyurt, 2011, s. 7).

Okul Öncesi Öğretmenliği: 36-72 ay aralığında bulunan çocukların formal eğitim yoluyla bilişsel, sosyal, duygusal, öz bakım ve motor becerilerinin gelişmesine destek veren bir meslek gurubudur.

Tutum: Bireydeki duygu, düşünce ve davranışların bir nesneye karşı göstermiş olduğu eğilimdir (Erdoğan, 2021, s.32).

Mesleki Tutum: Bireyin belirli bir mesleği, kurumu kabul veya reddetme şeklindeki gözlemlenen, duygusal hazırbulunuşluk hali veya eğilimleridir (MEB, 2005).

Okul İklimi: Eğitim kurumlarının bütün paydaşlarıyla birlik içinde olma görüşüne göre gelişim gösteren, insan davranışlarını etkileyerek kurumdaki herkesi etkisi altına alan özellikler bütünüdür (Okar, 2018, s.13).

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim ve Öğretim

Araştırmacılar tarafından eğitim kavramının farklı şekilde tanımlandığı söylenebilir. Tanımlar farklılık gösterse de eğitimin bireyler açısından taşıdığı önem konusunda ortak bir anlayışın yerleştiğini söylemek mümkündür. Dolayısıyla tanımların farklılık göstermesinde en önemli sebep kişisel bakış açılarının farklılığıdır. Alanyazında, eğitimin tanımlarından bazıları şu şekildedir. Senemoğlu (2005) eğitimi, ‘insanın kişiliğini besleme süreci ve insan sermayesine yapılan yatırım’ olarak ifade etmektedir. Bir başka tanımda ise Sönmez (2007), fiziksel uyarımlara bağlı olarak, beyinde istendik biyokimyasal değişiklikleri oluşturma sürecinden söz etmektedir. Eğitim, insanlığın ortak bir ürünü veya sorunu olarak görülse de uygulama, zaman ve toplumsal özelliklere göre farklılık gösterebilir (Abay 2004). Genel bir tanım yapmak gerekirse, eğitim; kişinin davranış ve yaşantısında kendi isteğiyle olumlu yönde değişim ve gelişim göstermesi süreci olarak tanımlanabilir (Yeşilyurt, 2011, s. 5). Eğitimin bileşenlerini oluşturan süreç ve amaçlara ilişkin bazı çıkarımları şu şekilde sıralamak olasıdır (Büyükkaragöz, 1999):

- Eğitim, gelişimi hedefleyen bir süreçtir.
- Bu süreçte, kişi davranışını beklenen yönde değiştirip geliştirmelidir.
- Olumlu yönde gelişim gösteren davranışlar, bilinçli yapılmalıdır.
- Bu süreçte, kişinin kendi yaşantısı esastır.

Eğitim kavramının belli bir zaman dilimini kapsamadığı ya da sonuç odaklı bir olgu olmadığı ve yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu söylenebilir. Eğitim kurumları yanında, evde, işyerinde, oyunda vb. hayatın hemen her alanında gerçekleştiğini söylemek mümkündür. Öte yandan, okul ortamında verilen eğitimi, öğretim olarak tanımlamak mümkündür. Başka bir ifadeyle, eğitimin bir plan ve program dâhilinde uzman kişilerce verilmesi, öğretim olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, dikkat edilmesi gereken en önemli husus, öğretimi sağlayan kişinin alanında uzman olmasıdır (Sönmez, 2007). Eğitimin bireysel önemi yanında toplumsal önemi de oldukça fazladır. Nitekim ülkelerin ekonomik gelişimi, üretim miktarının artması, toplumun refah düzeyinin yükselmesinde eğitimin öneminden söz edilebilir. Eğitim, özelden başlayarak genele doğru toplumun

bütün kesimlerini etkileyen, değişim ve gelişimi sağlayan ve hayatın her evresinde etkili olan bir olgu olarak tanımlanabilir (Özer, 2017).

Tanımlardan anlaşılacağı gibi, eğitimden insana yapılan en önemli yatırım olarak söz etmek mümkündür. İnsana yapılacak yatırım iki aşamada açıklanabilir. Bu yatırımın ilki, bireysel yatırım (ebeveynlerin çocuklarına yaptığı yatırımlar) ikincisi de devletin vatandaşlarına yaptığı yatırım şeklinde ifade edilebilir. Devletin bireye yaptığı yatırım, kişinin toplumsal gereksinimlerini karşılamayı ve gelişmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu yatırım, ülkelerin teknolojik açıdan gelişmesini, kalkınmanın devamlılığını, eşit eğitim ve sağlık hizmeti sunarak bireysel refah düzeyinin yükseltilmesini amaçlamaktadır (Yeşilyurt, 2011).

Eğitimin üretime dönüşmesinde öğretmenler uzman görevliler olduğu, bu süreçte öğretmenlere önemli görevler düştüğü bilinmektedir. Bu anlamda, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklere değinmek gerekir. Yaptıkları işin niteliği gereği öğretmenler düşünmeyi, okumayı, öğrenme ve öğretmeyi dolayısıyla da insanları sevmelidir. Özellikle okul öncesi eğitimde çocuk sevgisi bu mesleğin tercih edilmesinde önemli faktörler arasında gösterilmektedir. Toplum genelinde oluşan imaj göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin öğrenmeye açık, toplumsal sorunlara duyarlı, vizyon sahibi, dürüst, çalışkan ve güven telkin eden bireyler olması gerektiğinden söz etmek mümkündür (Şahin, 2010). Bu aşamada, okul öncesi eğitim konusunda bazı temel bilgilerin sunulması, konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

2.1.1. Okul Öncesi Eğitim

Temel eğitimin ilk aşaması olan okul öncesi eğitimi ifade eden farklı tanımlar bulunmaktadır. Okul öncesi eğitim çağı olarak nitelendirilen 3-6 yaş dönemi, öğrenmenin en hızlı olduğu ve çocuğun gelecekteki yaşamına yön veren dönem olarak ifade edilebilir. Okul öncesi eğitim, 3-6 yaş arasındaki çocuklara, gelişim ve bireysel özellikleri ile uyumlu bir çevrenin sunulması, fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel yönden gelişimlerini, kendilerini toplumun bir parçası olarak görmelerini ve onları ilköğretime hazırlamayı amaçlayan en önemli eğitim basamağı olarak tanımlanmaktadır (Erden, 1998). Poyraz ve Dere (2003), okul öncesi eğitim dönemini, zengin uyarıcıların bulunduğu bir öğrenme çevresi sağlayan, toplumsal ve kültürel değerler doğrultusunda çocukların gelişimini eğitim ve öğretim imkânı sunan eğitim basamağı şeklinde ifade etmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları, belli yaş grubundaki çocuklar için özel olarak tasarlanan, zamanında ve amacına uygun olarak eğitim verilmesine yönelik faaliyette bulunan kurumlardır. Okul öncesi eğitimin ilk adımında aile, ikinci adımında ise eğitim kurumlarının yer aldığı ifade edilmektedir. Eğitimin her basamağında olduğu gibi okul öncesi eğitimde de aile, okul ve öğrenci iş birliği önemlidir. Çocuğun eğitiminde ailenin ön planda olduğu kabul edilmekle birlikte, özgüven ve sorumluluk kazanma, bireysel yeteneklerini fark etme ve geliştirme, kişilik gelişimi açısından okul öncesi eğitim kurumlarının rolü büyüktür. Nitekim okul öncesi eğitimle ilgili yapılan tanımlarda bu yönde özelliklerinden söz etmektedir. Oğuzkan ve Oral (2002) çocukların fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel yönden gelişiminin, toplumun kültürel özellikleriyle bağlantılı olarak sağlam bir kişiliğin temellerinin bu dönemde atıldığını ifade etmektedir.

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Bireyin eğitim hayatı ilk olarak okul öncesi eğitim kurumlarında başlar. Erken çocukluk dönemi olarak bilinen 36-72 aylık dönemde, çocuğun toplumsal ve ahlaki değerleri, temel bilgi ve becerileri kazandıkları bilinmektedir (Yavuzer, 2002). Nitekim araştırmalar, çocuğun 17 yaşına gelinceye kadar gelişiminin %50'sini 0-4 yaş aralığında, %30'unu 4-8 yaş aralığında ve %20'sini de 8-17 yaş aralığında tamamladığını göstermektedir (Poyraz ve Dere, 2003). Bu anlamda, bu evredeki çocukların yeteneklerini keşfetmek ve onları bu doğrultuda geliştirmek için olumlu bir okul iklimi yaratan okul müdürlerine, mesleğini seven öğretmenlere gereksinim duyulmaktadır.

Okul öncesi dönemin önemi, fizyolojik açıdan da incelenecek olursa yine azımsanamayacak bir paya sahip olduğu görülmektedir. Nitekim insan beynini oluşturan hücreler ve beyinin büyük kısmı doğumla oluşmaktadır. Beyindeki sinir hücreleriyle ortak çalışan sinir bağlarının yapılanması da hayatın bu döneminde gerçekleşmektedir. Çok spesifik bir durumun söz konusu olmadığı durumlarda çocuğun ilk 6 yaşında bu bağlantıların birçoğunu gerçekleştirmektedir. Bu nedendir ki, erken yaşlarda karmaşık algılama ve fiziksel deneyimler avantaj elde etmek, sonraki dönemler için öğrenme becerilerinin temelini atmakta önemli bir etkiye sahiptir (AÇEV, 1999). Dahası bu dönemde çocuklara sunulan imkânlar davranışlarından öteye, beslenmelerine kadar birçok alışkanlıkların düzenlenmesine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda, çocukların okul öncesi eğitimle elde edecekleri kazanımları şu şekilde sıralamak mümkündür (Şahin, 2010):

- Okul öncesi eğitim, çocukların doğuştan kazandıkları öğrenme ve yeteneklerini desteklemek durumundadır. Doğuştan var olan bu yetenekler zamanında keşfedilerek geliştirilmezse zamanla yok olabilir.
- Çocuğun bakımıyla ilgilenen bireylerin, koruyucu şekilde onlarla ilgilenmeleri ayrıca önemlidir. Bu koruyucu ilginin yeterli düzeyde sağlandığı çocukların, koruyucu bakım alamayanlara nazaran daha sağlıklı oldukları ve daha kaliteli bir hayat yaşadıkları söylenebilir.
- Okul öncesi dönemi de kapsayan bu dönemde, çocuğun sevgi dolu bir ilişki ağının içinde olması, sonraki hayatında da sevgi dolu uzun süreli ilişkiler kuracağına işaret etmektedir.
- Çocuğun içinde yetiştiği aile ortamının sevgi ve güvene dayalı atmosferi, işgücüne katılım, verimlilik ve suça karışmama ile yakından ilişkilidir.
- Okul öncesi dönemde, çocukların eğitime yapılacak yatırımın boyutu, ülkelerin gelişmişlik düzeyinin göstergeleri arasındadır.
- Uygun ortamlarda yetişen çocukların gelişimlerinin elverişsiz veya yetersiz koşullarda büyüyen çocuklara nazaran daha iyi olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle, okul öncesi eğitime yapılan yatırımlar, toplumdaki sosyal eşitsizliklerin önüne geçilmesinde etkilidir.

2.1.3. Okul İklimi ve Okul İklimi Türleri

Okul ikliminin tanımını yapmadan önce iklimin tanımının yapılması konu bütünlüğü açısından önemlidir. Günlük hayatta sıklıkla karşımıza çıkan iklim kavramı, atmosfer olayları ile ilgilidir ve genellikle sıcak-soğuk, açık-kapalı, ılıman-sert vb. başlıklar şeklinde görülmektedir. Türk Dil Kurumu sözlüğünde iklim, ‘yeryüzünün herhangi bir yerinde hava olaylarına bağlı olarak gerçekleşen etkilerin, uzun yılların ortalamasına dayanan durumu, abuhava’ şeklinde tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022). Örgütsel anlamda iklim kavramı ise örgütü oluşturan bireylerin örgütü tanımlama şekli olarak ifade edilmektedir (Doğan, 2011). Okulların bağlı oldukları yönetmelik ve merkezi yapı bütün okulların süreçlerini ve yapılarını birbirine benzer olarak şekillendirmektedir. Okul iklimi, okulları birbirinden ayıran en önemli özellik olarak gösterilebilir. Alanyazında, okul ikliminin farklı tanımları bulunsa da birçoğunda ana tema olarak okulun havasından söz edilmektedir. Bu anlamda, okul iklimini, okuldaki bireylerin davranışları üzerinde etkili olan ve her okulda farklılık gösteren özellikler

bütünü olarak tanımlamak mümkündür (Hoy, 1990). Okul iklimini, okulun bireysel kişiliği olarak tanımlayan araştırmacılar da bulunmaktadır (Bozkurt ve Kayaalp, 2011).

Okul ikliminin bireysel davranışlar üzerinde etkili olduğu ve farklı okullarda farklılık gösterdiği bilinmektedir. Bu yönüyle okul ikliminin insanın kişiliğine benzetildiği söylenmektedir. Bu nedenle, okulda verimliliğin artması amacıyla okul iklimini önemli bir araç olarak görmek gerekmektedir. Okul iklimi, düzenli olarak okulda bulunan veya bulunmayan idarecilerden velilere kadar birçok kişinin okulda hissettiği duygular olarak tanımlanabilir. Bu noktada okul iklimini etki eden yönetici davranışlarına da kısaca vurgu yapmak konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır (Balcı, 2002). Yöneticinin okulu yönetirken seçeceği yönetim tarzı veya kişisel özellikleri, birçok davranışın veya kurumun özelliklerinin şekillenmesinde en önemli belirleyiciler olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda okul iklimini etkileyen en önemli unsurlar olarak, görevlilerin kişisel özellikler, ilişkilerin niteliği, ortak paydada bulunan değerler ve okulun fiziksel özellikleri diğer etkenler olarak ifade edilebilir (Çalık, Türker ve Çalık, 2011).

Olumlu ve sağlıklı bir okul ikliminin olduğu durumda, hedeflere ulaşmanın zor olmayacağı, başarı çıtasının kolay aşılacağı, öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yükselerek verimlerinin artacağı ve saygı çerçevesinde işlerin ilerleyeceğini söylemek mümkündür. Bu nedenle, okul müdürünün okulda güven, dostluk, sevgi, huzur gibi olumlu havayı oluşturmak için olumlu okul ikliminin öğretmenler üzerindeki etkisini bilmesi oldukça önemlidir (Şişman, 2011). Burada ifade edilmesi gereken bir diğer önemli husus ise olumsuz okul ikliminin hissedildiği kurumların özellikleridir. Bu kurumlarda aşırı kuralcılık, buyurgan yöneticiler, ilgisiz öğretmenler, çalışanlar arasında iletişim kopukluğu gibi durumlar yaşanır ve başarıyı yakalamak oldukça zordur (Şentürk ve Sağnak, 2012). Dolayısıyla okul ikliminin öğretmen performansından öğrenci başarısına kadar birçok konuyu etkisi altına alan geniş bir yelpazesi olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki başarısını artırmada, olumlu okul iklimi oluşturmak oldukça önemlidir. Çalışanlardan üst düzey verim almak, örgütteki fiziksel faktörler kadar psikolojik faktörlerle de yakından ilişkilidir. Dolayısıyla örgüt ikliminin, personel verimliliğine doğrudan etki ettiği ifade edilmektedir (Arslan, 2004).

Okul iklimi denildiğinde, okulun çalışma koşulları ve bu koşulların çalışanlar üzerindeki etkisi anlaşılmaktadır (Şişman, 2018). Okul iklimi, okuldaki grupları oluşturan yöneticiler, veliler, öğretmenler ve öğrencilerin birey ve örgüt dengesi için emek vermeleri

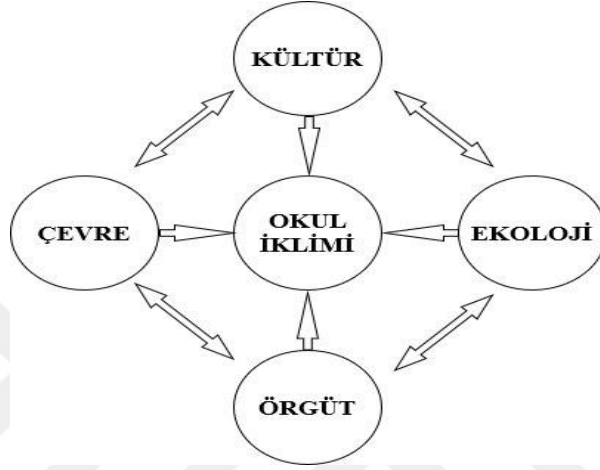
sonucu ortaya çıkan *okul algısı* şeklinde tanımlanabilir (Hoy vd., 1991). Öte yandan, okul iklimini, çalışanların örgüt atmosferinin farklı yönlerine dair algıları şeklinde ifade etmek mümkündür. Kurumların kendilerine özgü karakterinin en iyi göstergelerinden biri, kurum iklimidir ve kurum iklimi bireyin çalışmakta olduğu kurumun atmosferiyle ilgili faktörlerin kalitesini gözler önüne sermektedir (Ertem ve Gökalp, 2020).

Günümüzde gerek teknolojiye gerekse sosyal hayatta yaşanan gelişmeler, eğitim kurumlarını kendi sosyal çevrelerinde değerlendirmenin gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır. Eğitim kurumunun özgünlüğüne dair en önemli değişken olarak, kurumun oluşmasında rol alan paydaşların birbirleriyle olan ilişkisi gösterilebilir (Tezcan, 1985). Okullarda, özgüveni yüksek, bilimsel anlamda gelişim sağlamış, ortak hedeflere ulaşmak için gayret gösteren, sorgulayarak araştırma yapan ve çok yönlü gelişim sağlayan öğretmenlerin olması oldukça önemlidir. Bu niteliklerin oluşması, eğitim kurumlarında olumlu okul ikliminin oluşmasına katkı sağlar (Karadağ vd., 2016). Okul iklimi yanında okul atmosferi, okulun niteliği, okul ortamı ve okulun havası gibi kavramların sıkça kullanıldığı görülmektedir. Okul iklimini incelerken bu kavramların benzer anlamda kullanıldığından söz etmek gerekir. Okul yöneticilerinin okula ilişkin algısı, okul ikliminin oluşmasında oldukça önemlidir. Okul ikliminin oluşmasında en önemli rol okul müdürüne düşmektedir (Terzi, 2018).

Okul yöneticisinin yönetim tarzının, öğretmen davranışlarını dolayısıyla okul iklimini doğrudan etkilediği söylenebilir. Bir okulda çalışanlara verilen değer en önemli göstergesi, okulun fiziksel ortamı ve okuldaki yönetim anlayışıdır. Bu anlamda, okul ikliminin bireysel deneyimden daha çok bir grup olgusu olduğu söylenebilir. Böylelikle iklim, bireyin kendini fiziksel, sosyal ve duygusal anlamda güvenli hissetmesini sağlayan norm ve değerleri içine alan bir süreç olarak ifade edilebilir (Durnalı ve Filiz, 2019).

Okul ikliminin her okulda farklı göstergeleri olmasına rağmen ortak noktanın çalışan davranışları üzerindeki etkisi olduğu söylenebilir. Örgüt iklimine ilişkin temel varsayımlar, her örgütün kendine özgü bir ikliminin olduğu, bu iklimin örgütü oluşturan bireyleri etkilediği ve örgütün çıktılarının iklimle ilişkili olduğu şeklinde sıralanabilir (Topçu, 2019). Etkili okulların ortak özelliklerini, olumlu okul iklimi, geniş bir katılımı belirlenen ortak amaçlar, paylaşılan vizyon ve değerler ile bu değerlerin okul paydaşlarına tesir etmesi şeklinde açıklamak mümkündür (Şişman, 2018).

Owens (1998), okul iklimine etki eden ögeleri, kültür, ekoloji, örgüt ve çevre olarak sıralamıştır. *Kültür*; psiko-sosyal özellikler, normlar, inanç sistemleri ve değerler olarak ifade edilmiştir. *Ekoloji*; fiziksel faktörler, bina büyüklüğü, bina tasarımı ve kullanılan teknoloji ile ilgilidir. *Örgüt*; öğretimin yapısı, öğretim programı, karar alma süreci ve iletişim ile açıklanmaktadır. *Çevre* ise bireylerin özellikleri, motivasyon, mesleki doyum ve moral olarak tanımlanmıştır. Okul iklimini etkileyen öğelerin şematik gösterimi Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Okul İklimi Öğeleri

Örgütsel iklim ve okul iklimi üzerine yürütülen araştırmalarda, eğitim kurumlarında dört farklı iklim türünden söz edilmektedir. Bunlar; açık iklim, bağımlı iklim, serbest iklim ve kapalı iklim şeklinde gruplandırılmaktadır (Okar, 2018). Sözü edilen bu iklim tiplerine ilişkin boyutlar Tablo 1.1’de sunulmuştur.

Tablo 1.1. Eğitim Kurumlarında Örgütsel İklim Tipleriyle Okul İklim Boyutları

Okul iklim boyutları	Kapalı	Serbest	Bağımlı	Açık
Samimi öğretmen davranışı	Düşük	Düşük	Yüksek	Yüksek
Destekleyici müdür davranışları	Düşük	Yüksek	Düşük	Yüksek
Öğretmenin mesleki davranışı	Düşük	Düşük	Yüksek	Yüksek
Kısıtlayıcı müdür davranışları	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük
Emredici müdür davranışları	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük
Umursamaz öğrenci davranışı	Yüksek	Yüksek	Düşük	Düşük

Kaynak: Okar’dan (2018) uyarlanmıştır.

Okulda çalışanların davranışlarının okul iklimi türlerine göre değişiklik gösterdiği anlaşılmaktadır. Açık iklim ve bağımlı iklimde samimi öğretmen davranışlarının yüksek olduğu; kapalı ve serbest iklimde ise düşük olduğu görülmektedir. Açık ve serbest iklimde

destekleyici müdür davranışları yüksek iken; kapalı ve bağımlı iklimde düşük olarak seyretmektedir. Öğretmenlerin mesleki davranışları açık iklimde ve bağımlı iklimde yüksek iken; kapalı ve serbest iklimde düşük olduğu görülmektedir (Veziroğlu-Çelik, 2014). Kısıtlayıcı müdür davranışlarının ise kapalı iklim ve bağımlı iklimde yüksek olduğu; açık ve serbest iklimde ise düşük olduğu ifade edilmektedir. Müdürün buyurgan davranışlarının kapalı ve bağımlı iklimde yüksek; açık ve serbest iklimde düşük olduğu görülmektedir. Umursamaz öğrenci davranışları kapalı ve serbest iklimde yüksek; bağımlı ve açık iklimde ise düşüktür. Bu iklim tiplerinin incelenmesi, konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Bu iklim tiplerine ait kısa bilgiler aşağıda verilmektedir.

2.1.3.1. Açık iklim

Açık iklim tipinde en belirgin özellikler, okul yöneticisinin öğretmenlerle işbirliği içinde olması, açık iletişim ve karşılıklı saygıdır. Yöneticilerin öğretmenlerin sorunlarını dinlemesi, onların görüşlerine saygı duyması, açık iklimin oluşmasına katkı sağlamaktadır. Yöneticinin bu davranışı, öğretmenlere bir takım özgürlükler sunmaktadır. Dolayısıyla, özgürce bir ortamda görev yapan öğretmenlerin, sınıfında istediği gibi çalışması, performansının yükselmesi, örgütsel bağlılığın artması vb. birçok olumlu etkisinden söz edilebilir. Açık iklimin oluşması, öğretmenlere bürokratik uygulamalar yerine kolaylıklar sağlamaktadır. Açık iklimin olduğu kurumlarda öğretmen ilişkilerinin sağlamlaştığı, birbirlerini daha iyi tanıyarak işbirliği içine girdikleri ve dolayısıyla da örgütsel bağlılık düzeylerinin yükseldiği söylenebilir. Bu iklimde, gerek öğretmen gerekse yönetici davranışlarının açıklıkla ve samimice ilerlediği söylenebilir (Hoy vd., 1991).

Açık iklimin uygulandığı kurumlarda, astlar ve üstler arasındaki uyum, bütün çalışanların moral ve motivasyonlarının yükselmesini sağlamaktadır. Bu durum, yöneticilerin eleştiriye açık olmasını beraberinde getirir. Yöneticiler eksik yönleri konusunda eleştiri alsalar bile bu eleştirileri hoşgörü ile karşılar ve katı kuralların egemen olduğu bir yönetim tarzı sergilemezler (Şenel, 2015). Açık iklimin görüldüğü eğitim kurumlarında, çalışanlar tarafından belirlenen hedeflerin benimsendiği, yöneticilerin etkin yönetim şeklini seçtikleri, çalışanlar arasındaki işbirliği ve samimiyyetin yüksek olduğu, dolayısıyla moral ve iş doyumunun yükseldiği ifade edilmektedir (Aydın, 2019).

2.1.3.2. Bağımlı iklim

Bu okul iklimi tipi, bir yandan okul idarecisinin liderlik açısından etkin olmaması, öte yandan öğretmenlerin profesyonelce bir performans göstermesiyle oluşan okul ortamı

şeklinde tanımlanmaktadır (Aktan, 2021). Bağımlı iklimde, yöneticinin katı ve otoriter olduğu, öğretmen veya diğer çalışanların kişisel isteklerine ve uzmanlıklarına saygı duymadığı söylenebilir. Ayrıca yönetici, öğretmenlerin gereksiz işlerle uğraşması yönünde hamleler yapmaktadır. Bu iklimin hâkim olduğu okullarda, öğretmenlerin yapıcı davranışları, yöneticiler tarafından göz ardı edilmektedir. Bağımlı okul ikliminde, birbirine saygı duyarak iyi ilişki kuran öğretmenlerin okullarına daha fazla bağlandıkları, iş doyumlarının yükseldiği söylenebilir. Bu iş ilişkileri zamanla sosyal ilişkilere kadar uzanarak arkadaşlık anlamında da sevgi ve saygı çerçevesinde ilişkilerin oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Anderson, 1982). Dolayısıyla, öğretmenler performanslarını üst düzeyde tutar, kendi aralarındaki ilişkileri güçlendirir, yöneticinin olumsuz davranışlarını görmezden gelirler. Bu iklim tipinde, öğretmenlerin işlerini ciddi bir özveri ile yaptıkları, kurumlarıyla gurur duydukları ve takım ruhunu daha fazla taşıdıkları ifade edilmektedir (Hoy vd., 1991).

2.1.3.3. Serbest iklim

Serbest iklim türünde, yöneticinin davranışları ön plandadır ve bağımlı iklimin tam tersi bir durumun olduğu söylenebilir. Bu iklimde yöneticinin liderlik tutumu güçlü ve destekleyici niteliktedir. Yönetici, öğretmenlerin görüşlerini dinler, anlar ve her zaman öğretmenlere karşı açıktır. Başka bir deyişle, bu iklim tipinde müdür, öğretmenlere mesleki yeterlikleri çerçevesinde hareket özgürlüğü tanımakta, öğretmenleri uzmanlıklarını sergilemede rahat bırakmaktadır. Bu anlamda, yöneticinin farklı görüşlere açık olduğu ve öğretmen fikirlerine saygı duyduğu söylenebilir (Toğa, 2021).

Serbest iklimin olduğu eğitim kurumlarında müdürün, öğretmenleri önemsiz evrak işleriyle uğraştırması beklenemez, yöneticinin bu davranışına karşın öğretmenlerin olumlu davranış sergilemeyerek isteksizlik göstermeleri söz konusudur. Serbest iklim ortamında, öğretmenlerin sorumluluk almaktan kaçındığını, fazla göz önünde olmak istemediğini ve yöneticinin olumlu davranışlarını göz ardı ettiklerini söylemek mümkündür (Sezgin ve Kılıç, 2011). Esasen bu tip davranış gösteren öğretmenler, yalnızca yöneticilerine saygı duymamakla kalmaz aynı zamanda mesai arkadaşlarına da sevgi duymazlar. Bu durum birbirine saygısızlığı veya örgütsel bağlılığın azalmasına zemin hazırlamaktadır (Hoy vd., 1991).

Okul ikliminde önemli etkenler arasında olan öğretmen davranışlarının doğru analiz edilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin serbest davranış sergilemesi, okulun

disiplinini bozarak ortak amaçlar etrafında kenetlenme anlayışını tehlikeye sokmaktadır. Öğretmenlerin mesai arkadaşlarının görüşlerine karşı çıkması, toplu etkinlikler veya toplantılarda uyumun bozulmasına yönelik davranışlar göstermesi ve kendi gibi düşünmeyen meslektaşlarına toplumsal baskı yapması tipik öğretmen davranışlarına örnek olarak verilebilir (Şenel, 2019).

2.1.3.4. Kapalı iklim

Kapalı iklimin görüldüğü eğitim kurumlarında, yöneticilerin öğretmen ihtiyaçlarına ve çalışmalarına karşı duyarsız oldukları söylenebilir. Bu duyarsızlık, iş doyumunu veya sosyal ihtiyaçları karşılanmayan öğretmenler için mutsuzluk kaynağı olarak gösterilebilir. Bu durumun öğretmenlerde işe karşı isteksizlik oluşturma ve onları okulun ortak başarısına katkı sunmaktan alıkoyma gibi sonuçlar doğuracağı unutulmamalıdır. Kapalı iklimde göze çarpan bir diğer özellik, yöneticinin buyurgan tutumlarının öğretmenlerin motivasyonunu azaltmasıdır. Bu iklim tipinin görüldüğü kurumlarda, yöneticinin samimiyezsiz davranması, öğretmenler ve diğer çalışanlara karşı anlayış göstermemesi muhtemeldir (Gündüz, 2008).

Kapalı iklimin açık iklimle tezatlık gösteren özellikler içerdığı söylenebilir. Bu iklim tipinde, yöneticinin yaşadığı strese rağmen, gerek kendisi gerekse diğer çalışanlar açısından işler rutin şekilde devam etmektedir. Ayrıca yöneticinin yapılan işleri kontrol edici katı tutumları, öğretmenler tarafından doğru bir tutum olarak kabul görmez. Bu bağlamda, bu iklim tipinde yöneticinin gereksiz işlerle uğraştığı ve öğretmenlerin daha isteksiz çalışmasına yol açtığı söylenebilir. Bu nedenle, öğretmenlerin işleri sadece yapmış olmak için yaptıkları söylenebilir. Bu iklim tipinin görüldüğü okullarda, birlik duygusunun zayıfladığı, öğretmenlerin anlayışlarının azalarak, iletişimde kopuklukların görüldüğü ifade edilmektedir (Taymaz, 2011).

2.1.3.5. Olumlu okul iklimi

Sosyal bir sistem olarak okullar, ortak amaçlara ulaşmak için bir araya gelen kişilerden oluşmaktadır ve bu kişilerin birbiriyle olan ilişkilerinden etkilenen bir yapıları bulunmaktadır (Arslan, 2019). Bu anlamda, eğitim kurumlarının kendine has kimlikleri ve havası olduğundan söz edilebilir. Okulların kendine özgü bu iklimleri, okul etkinliğini belirlemede önemli rol oynamaktadır. Eğitim kurumlarının en önemli işlevi etkili öğrenmenin gerçekleşmesidir. Bunun için olumlu bir okul iklimine gereksinim

duyulmaktadır. Olumlu okul ikliminin oluşmasında, okul yönetiminin büyük rol üstlendiği bilinmektedir (Şişman, 2018; Tepe ve Yılmaz, 2020).

2.2. Tutum ve Mesleki Tutum Kavramı

Mesleki tutum kavramının açıklanabilmesi için öncelikle tutum ve meslek kavramlarının tanımının yapılması gerekmektedir. Davranışların temelinde var olan ve davranışları etkileyen tutum kavramının farklı birçok tanımının yapıldığı görülse bile genel itibarıyla tanımların birbirine benzediği söylenebilir. Tutum, bireye atfedilmiş olan ve bireyin bir psikolojik objeyle ilgili düşünce ve duyguların düzenli şekilde oluşturduğu eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 1988). İnsanlar çevrelerinde meydana gelen olaylara belli anlamlar yüklemektedir ve yüklenen bu anlamları bireysel deneyim olarak kendi hayatlarına yansıtmaktadırlar. Hayatlarına yansıyan bu deneyimler kişinin inançlarına ve olaylara karşı bakış açısına göre şekillenmektedir. Bu inanç ve yaklaşımlar tutum olarak nitelendirilmektedir (Demirel ve Ünişen, 2018). Doğan (2013) tutumu, özel bir nesne ile karşılaştığında, tepki vermek için bireyin yatkın olması veya hazırlanmasını sağlayan, orta düzeyde yoğunluğa sahip heyecan olarak ifade etmektedir. Dolayısıyla tutumun kişiye özel olduğu söylenebilir. Tutumun doğrudan gözlenebilmesi pek mümkün değildir. Kişinin gözlemlenebilen davranışından, dolaylı şekilde varsayıldığı ve o kişiye atfedilen eğilim olduğu söylenebilir.

Meslek, insanlara yararlı bir hizmet vererek veya mal üreterek para kazanmak amacıyla yapılan, belirli bir eğitim sürecinde kazanılan bilgi ve becerilere dayanan, kuralları toplum tarafından belirlenmiş yetenekler bütünü olarak ifade edilmektedir (Kuzgun, 2000). Mesleki tutum ise kişinin mesleğine ilişkin duyguları, davranışları ve mesleğe bağlılığının toplamını ifade etmektedir (Hussain vd., 2011). Bu çalışmanın amacı bağlamında, mesleğin önemi ve öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin bilgilerin verilmesi daha doğru olacaktır. Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu veya olumsuz tutumlar sergilemesine neden olan bazı faktörlerden söz edilebilir. Sınıf ve okul iklimi, öğrenciler ve öğretmenlerle olan ilişkiler, bunlara örnek olarak verilebilir. Bu bağlamda, olumlu tutum takınan öğretmenlerin, öğrencilerini olumlu şekilde etkileyeceği, aksi durumda ise olumsuz etkileyeceği söylenebilir (Sezer, 2018). Nitekim öğretmenin sınıf yönetimi anlayışı da mesleki tutumlar arasında gösterilebilir. Dolayısıyla tutumun öğrenmeyle kazanıldığı, kişinin davranışlarına yön verdiği, karar verme sürecinde etkili olduğu ifade edilebilir. Ayrıca bir olay veya olguya karşı takınılan tutumun olumlu veya

olumsuz olmasının, alınacak kararlara doğrudan etki edeceğini söylemek mümkündür. Sonuç itibariyle tutum, kişinin belli bir olay veya olguya karşı ön yargıları veya tepkileri olarak ifade edilebilir.

2.3. Mesleki Tutuma İlişkin Araştırmalar

Çapa ve Çil (2000) tarafından yürütülen ve öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan çalışmada, öğretmen tutumlarının sevmeye ve saygı boyutunda cinsiyet değişkeni açısından farklılaştığı, kadın katılımcıların erkeklere nazaran sevmeye ve saygı algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran mesleği daha çok sevdikleri ve tercih ettikleri belirlenmiştir.

Aslan ve Akyol'un (2006), okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarını farklı değişkenler açısından incelediği araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki tutum puanlarının eğitim gördükleri sınıf düzeyi açısından anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak ailede öğretmen olmasının öğretmen adaylarının mesleki benlik saygısı üzerinde anlamlı farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özder, Konedralı ve Zeki (2010) tarafından öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelendiği çalışmada, kadın katılımcıların mesleğe yönelik tutumlarının erkek katılımcılara oranla daha olumlu olduğu, katılımcıların eğitim gördükleri programdan okul öncesi öğretmenliği olanların diğer programlara göre mesleki tutum puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlikle ilişkili bölümü kendi isteğiyle tercih eden adayların mesleki tutum puanlarının, ailesinin isteği doğrultusunda tercih eden öğretmen adaylarına oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Gökçe ve Sezer (2012) tarafından yürütülen çalışma, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum puanlarının cinsiyet, okudukları bölüm, mesleğe başladıklarında çalışmak istedikleri kurumlar, mesleğe yönlendiren nedenler ve akademik başarı ortalamalarına göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Güneş (2019) tarafından öğretmen adayları ile yürütülen çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve okul iklimi algılarının orta

düzeyde ve *katılıyorum* şeklinde olduğu saptanmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ile okul iklimi algıları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahin-Sak, Sak ve Tuncer (2019) tarafından yürütülen araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının, cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, sınıflarındaki çocuk sayısına ve son bir yılda meslekleriyle ilgili bir etkinliğe katılıp katılmamalarına göre bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak, tutumların öğretmenlerin çalıştıkları sektöre, çalıştıkları kurum türüne, eğitim verdikleri yaş grubuna, çalışma şekillerine ve öğrenim durumlarına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca, özel okulda görev yapan öğretmenlerin mesleki tutum puanlarının devlet okullarında çalışanlarından, anasınıflarında görev yapanların puanlarının bağımsız anaokullarında çalışanlarından, 6 yaş grubu öğretmenlerinin puanlarının dört yaş ve karma yaş grubu öğretmenlerinden, ücretli öğretmenlerin puanlarının kadrolu öğretmenlerinden ve ön lisans mezunu öğretmenlerin puanlarının lisans mezunu öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Christina, Corina ve Valerica'nın (2012) öğretmenlerin mesleki tutumları ve mesleğe yönelik algılarının iş doyumuna etkisini belirlemeyi amaçladıkları çalışmada, öğretmenlerin mesleki algılarının yüksek olduğu, mesleki sorumluluklarının mesleki tutumlarıyla yakın ilişki içinde olduğu ve öğretmenlerin sosyal yönlerinin ahlaki sorumlulukları ile yakın bir ilişki içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Trivedi'nin (2012) öğretmenlerin öğretime yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçladığı çalışmada, özel okul ve lise öğretmenlerinin tutumları arasında bir farklılık tespit edilememiş, ilkokul ve ortaokulda görevli öğretmenlerinin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş, ilkokul öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerine göre daha olumlu tutum sergilediği sonucu elde edilmiştir.

Kumari (2012) tarafından özel ve resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının farklılaşma durumunu belirlemeyi amaçlayan çalışmada, özel okullarda görevli öğretmenlerin mesleki tutum puanlarının, resmi okulda görev yapanlara nazaran daha düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlik tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterdiği ve bu farklılığın kadın öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir.

Babu ve Raju (2013) tarafından yürütülen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını tespit etmeyi amaçlamayan çalışmada; ücret, tatil durumu, cinsiyet değişkenleri açısından mesleki tutum puanlarının farklılaşmadığı; katılımcıların eğitim aldıkları bölüm değişkeni açısından ise anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Malsawni ve Renthlei (2015) tarafından yürütülen ve ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlayan çalışmada, öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin erkeklere oranla mesleki tutum puanlarının daha yüksek olduğu ve genç öğretmenlerin tutum puanlarının, mesleki deneyimi daha fazla olan öğretmenlere oranla daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.1. Tutumun İşlev ve Özellikleri

Tutum oluşturur bir takım öğeler vardır. Bu öğelerin kendine has bazı özelliklerinden söz etmek mümkündür. Kağıtçıbaşı (1999) tutumun işlevselliğinin kişiye göre farklılık gösteren bir yapıda olduğunu ifade etmektedir. Bazı tutumların diğer tutumlara bağımlı olduğu, bazı tutumların ise kendine özgü olduğu söylenebilir. Öte yandan, bazı insanlarda merkezi bir tek tutumun olduğu ve bu tutumun diğer tutumları etkisi altına aldığı, dahası birçok davranışın şekillenmesinde rol oynadığı söylenebilir. Dolayısıyla, bu tutumlar ideoloji olarak isimlendirilmektedir (Çetinkaya, 2019).

Tutum ve tutumun öğelerinin güç derecesi, karmaşıklık, diğer tutumlarla ilişki ve merkezîyetçilik, öğeler arası tutarlılık ve tutumlar arası tutarlılık olmak üzere bir takım özelliklerinden söz edilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2010):

Güç Derecesi: Tutumun kendine has bazı güçlerinin olduğu bilinmektedir. Sözü edilen bu güçleri, her bir tutum için meydana gelen güç öğelerinin toplam gücü şeklinde tanımlamak mümkündür. Tutumların tamamı ve öğeleri, güçleri bakımından farklı özelliklere sahiptir. Genellikle içselleştirilen ve yerleşik olan tutumların veya öğelerin yüksek güç taşıdıkları, dolayısıyla değişmesinin oldukça zor olduğu söylenebilir.

Karmaşıklık: Tutumlar öğeleri açısından karmaşık veya basit yapıya sahiptirler.

Diğer Tutumlarla İlişki ve Merkezîyetçilik: Bireylerin bazı tutumları, sahip oldukları diğer tutumlara bağlı olarak şekillenirken; bazı tutumları ise diğer tutumlardan bağımsızdır. Bazı insanlarda merkezi bir tutum hüküm sürer ve bu tutum diğer tutumları etkisi altına alarak bireyin yaşamının genelini etkiler ve şekillendirir.

Öğeler Arası Tutarlılık: Tutumları oluşturan öğelerin genellikle birbiriyle tutarlı olduğu söylenebilir ve yerleşik olan tutumlar tutarlılık açısından çok daha güçlüdür. Tutumların oluşmasında rol alan öğelerin tutarsız olması, bazı değişimlere zemin hazırlamaktadır. Dolayısıyla, davranışlar öğelerin ortaya çıkmasında rol oynamaktadır.

Tutumlar Arası Tutarlılık: Bireyin karakterinin oluşumunu sağlayan tutumların kendi aralarında tutarlı olması oldukça önemlidir. Dengeli kişilik yapısına sahip bireylerin tutumları genellikle birbiriyle tutarlıdır ve bu tutarlılık düzeyi yaşam koşullarına göre değişiklik göstermektedir. Tutumun işlevselliği de kişiden kişiye farklılık gösteren bir yapıya sahiptir. Tutumlar düzenli olarak sergileniyorsa, kişisel farklılıklar olmasına rağmen bazı psikolojik durumların oluşumunda ve değişiminde önemli rol üstlenmektedir (İsen ve Batmaz, 2006).

2.3.2. Tutum Öğeleri

Kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını uyumlu hale getiren tutum kavramının, yakın ilişki içinde olduğu tutum öğeleri; duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak üç başlık altında incelenebilir. Güçlü tutumların hemen hepsinin ortak özellikleri olarak bilişsel, duygusal ve davranışsal öğelerin yerleşmesiyle tutumun kendi içinde tutarlılık kazanarak sistemli bir hale geldiği söylenebilir (Kağıtçıbaşı 1999).

2.3.2.1. Duygusal öğe

Bireyin tutumlarının oluşumunda bilişsel, davranışsal öğelerin etkisi olmakla birlikte tutumun genellikle duygusal gelişimle daha yakın ilişki içinde olduğu söylenebilir. Bunun nedeni olarak kişinin bir nesneyi veya olayı kabul etmesinde veya reddetmesinde ona karşı beslediği duyguların aktif rol alması gösterilmektedir (Başaran, 1998). Bireyin tutumlarını, inançları veya algılarından ayıran en önemli özellik olarak gösterilen duygusal öğenin diğer öğelere nazaran daha sade bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Bu yönüyle duygusal öğenin olumsuz veya olumlu tepkiye bir ön eğilim olarak ifade edilmesi mümkündür. Nitekim duygusal öğe kişinin tutumuna dair duygu ve değerlendirmelerden oluşmaktadır.

Birey, çevresinde meydana gelen olumlu veya olumsuz olaylara, istenen veya istenmeyen sonuçlara ilişkin sınıflandırmayı duygusal öğe aracılığıyla yapmaktadır (Ertekin, 1978). Kişi bir duruma ilişkin olumlu duygulara sahipse, önceden bu durumla karşılaşmış ve onu kabullenmiş demektir. Nitekim kişinin bir durumu olumlu şekilde anımsaması o duruma karşı olumlu hisler oluşturmaya yardımcı olur (İnceoğlu, 2010).

Duygusal öge, bireyin değer yargılarıyla yakın bir ilişki içindedir. Duygusal ögenin bilişsel ögeye nazaran daha basit bir yapısının olduğu ve bu nedenle de olumlu veya olumsuz tepkilerin ön eğilimi olarak gösterildiği söylenebilir. Fakat duygusal ögenin diğer ögelere nazaran daha baskın olduğu kişilerde, tutumun değişmesi daha zordur (İnceoğlu, 2010).

2.3.2.2. Bilişsel öge

Tutumların kişinin bilgi, düşünce veya inançlarından etkilendiği ifade edilmektedir (Morgan, 1999). Bilişsel öge kişinin düşünme sürecinde kullandığı bilgilerin gruplanmasıdır. Kişinin başka bireyler ya da nesneler hakkındaki fikirleri veya inançlarını bilişsel öge olarak tanımlamak mümkündür. Bireyler, farklı konularda kıyaslama yaparken karşılaştırma yapmak için farklı kitaplardan veya çevrelerinden edindikleri bilgileri kullanmaktadır. Dolayısıyla bilişsel ögeler, farklı bilgilerin birleşmesiyle oluşan yargılar, fikirler veya inançlardan oluşmaktadır.

Varlığından haberdar olunmayan bir konuya ilişkin tutum oluşturmak oldukça zordur, tutumun oluşması için o konu hakkında önceden bilgi sahibi olunması gerekmektedir. Tutuma ilişkin bilgilerin sağlam ve güvenilir verilere dayanması, tutumun kalıcılığını sağlamaktadır, ancak bilgilerin değişmesi durumunda, tutumda da değişiklik olmaktadır (Çay, 2015). Tutumun bilişsel ögelerinin kesinliği ve tutarlılığı tutumun yönünü belirleyen faktörler olarak ifade edilmektedir.

2.3.2.3. Davranışsal öge

Kişinin belli bir yönde davranma eğilimi olarak ifade edilebilir. Kişiler inançları ve bilgi birikimlerine dayalı olarak içselleştirdikleri yargı ve tutumlara göre olumlu ya da olumsuz hareket etmeye yönelmektedir. Eğer birey herhangi bir olguya ilişkin yaşanmışlıkları ve bilgilerinin etkisiyle olumlu bir tutuma sahipse, o olgunun gerektirdiği doğrultuda davranmaya hazır hale gelmektedir.

Davranışsal öge, duygusal davranış ve normatif davranış şeklinde iki başlık altında incelenmektedir. Duygusal davranışlar, hoşlanılan veya hoşlanılmayan bir duruma bağlı olarak sergilenmektedir. Normatif davranışlar ise doğru davranışın ne olduğu hususunda inançları esas almaktadır. Tutumların oluşumunu sağlayan ögeler arasındaki bir iç tutarlılıktan söz etmek mümkündür. Buna göre kişinin bir konu hakkındaki bilgisi, ondan hoşlanmasını sağlıyorsa ‘bilişsel’, birey o konudan hoşlanmakta ise ‘duygusal’, bu durumu sözler veya davranışlarla gösterirse ‘davranışsal’ öge olarak algılanmaktadır.

2.4. Öğretmen Tutumları

Toplum, bireyin olumlu tutumlar geliştirmesini beklemektedir. Dolayısıyla olumlu tutum ve davranışları evvela öğretmenlerde gözlemlemeyi istemek doğaldır (Aslan, 2018). Araştırmalardan elde edilen bulgular, olumlu kişilik özelliklerine sahip olan öğretmenlerin öğrencilerine olumlu yönde etki ettiğini, kişiliği oturmayan öğretmenlerin ise öğrencilere olumsuz yönde etki ettiğini dahası okuldan uzaklaşmalarına sebep olduğunu göstermektedir (Gürsoy, 2009). Dolayısıyla, eğitim kurumlarında öğretmen tutum ve davranışlarının önemi oldukça büyüktür. Sezer (2018), öğretmenlerin sınıf yönetiminde sergilediği olumlu tutumların, öğrencilerin olumlu kişilik gelişimine katkı sağladığını, özgüven ve güdülenmeyi artırdığını ifade etmektedir.

Öğrencilerine rol model olan öğretmenlerin, bir olay veya davranışa gösterdiği tepki, öğrenciler üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Bu etkiden eğitimin her basamağında söz etmek mümkün olmakla beraber en güçlü etkinin okul öncesi eğitim basamağında olduğu saylanabilir (Başaran, 2005). Çünkü okul öncesi dönemde çocukların çevresel faktörlerden çok fazla etkilendiği ve bu etkilenmenin çocukların psiko-sosyal gelişimleri açısından önemli olduğu söylenebilir. Okul öncesi eğitim kademesinde, öğretmenlerin her bir çocuğa eşit ve adil davranması, adaleti önceleyen bir tutum sergilemesi, çocuğun kişilik gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir (Kömbeci, 2021).

Çocuklar, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla sınıf ortamındaki etkileşimlerine dayalı olarak birçok tutum ve davranış kazanmaktadır. Çocukların genel olarak çok iyi gözlemciler olduğu bilinmektedir. Bazen büyüklerinin fark etmediği birçok durumu çocukların fark ettiği söylenebilir. Bu nedenle, okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin konuşmalarına, tutum ve davranışlarına çok dikkat etmeleri gerekmektedir. Her gördüğünü kayıt altına alan çocukların, olumsuz tutum ve davranışları unutmayacağı iyi bilinmelidir (Kömbeci, 2021).

Tutumun deneyimle kazanıldığı, kişiler üzerinde aktif şekilde etkisinin olduğu ve kişiyi belli şekilde davranmaya hazırlayan davranış biçimi olduğu ifade edilmişti. Öğretmenin olumlu tutum sergilemesi, istendik mesleki davranışlar arasındadır. Öğretmenin öğrencilere ve çevresine karşı sergilediği tutum, mesleki yeterlik ve mesleki bilgilerden kaynaklanmaktadır. Öte yandan, öğretmen tutumları, mesleğe ilişkin bütün unsurların bileşkesi olan bir yapıyla açıklanmaktadır (Andronache, Bocoş ve Macri, 2014). Öğretmen tutumuna etki eden birçok unsurdan söz edilebilir. Bunlardan en önemlisi

öğretmenin mesleki deneyimleridir. Nitekim mesleki deneyim, öğrencileri tanımada ve bu doğrultuda eğitim gerçekleştirmede etkili olmaktadır. Öğretmen tutumuna etki eden diğer etkenler ise öğretmenin cinsiyeti, aylık ücreti ve mesleki tükenmişlik düzeyi olarak sıralanabilir (Bhargava ve Pahty, 2014). Öğretmenlerin tutumları demokratik, otokratik ve boş vermiş tutum olmak üzere üç ayrı başlık altında kategorize edilmektedir.

Demokratik Tutum: Öğretmenlerin öğrenci duygu ve düşüncelerine önem verdiği tutumdur. Demokratik tutuma sahip öğretmenin öğrenciye güven duyması esastır. Başarı ve başarısızlığın birlikte değerlendirildiği bu tutumda, eleştirilere açıklık söz konusudur ve öğrenciler eleştiriye yönlendirilmektedir (Gürsoy, 2009).

Otokratik Tutum: Demokratik tutumda olanın tersine öğretmenler öğrencilerin düşüncelerini önemsemez, öğrencilere güvenmezler. Bunun sonucunda, sınıfta baskı temelli bir atmosfer oluşarak çekingenlik havası hâkimiyetini sürdürür. Otokratik öğretmenler eleştirilmekten hoşlanmazlar, sinirli ve daha titiz bir tutum sergilemektedirler (Aslan ve Akyol, 2006).

Boş Vermiş Tutum: Bu tutumu sergileyen öğretmenlerin pasif oldukları ve bu sebeple öğrencinin, öğretmeni kendine yakın hissetmediği, öğretmen öğrenci arasındaki yardımlaşmanın ortadan kalkarak duyarsız ve kararsız davranışların öne çıktığı söylenebilir. Öte yandan, bu durumun öğrencileri huzursuz ederek, belirsizlik ortamına taşıyacağı ve tutarsızlığa sebep olacağı açıktır (Aşkar ve Erden, 1987).

2.5. Okul İklimine İlişkin Araştırmalar

Şahin (2005) tarafından yürütülen ve ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tutumlarıyla okul iklimi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin mesleki tutumlarıyla okul iklimi algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bir başka önemli sonuç ise öğretmenlerin mesleki tutumlarının pozitif yönde olması durumunda örgüt ikliminin de pozitif yönlü artış göstermesidir.

Gedikoğlu ve Tahaoğlu (2010) tarafından yürütülen ve ilköğretim okullarında örgüt ikliminin belirlenmesine yönelik araştırmada, moral ve engelleme boyutunda, yaş grupları değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. Örgüt ikliminin çözülme ve moral alt boyutlarında ortalama puanların öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Memduhoğlu ve Şeker (2011) tarafından öğretmen algılarına göre ilköğretim okullarında örgütsel iklimin değerlendirilmesine ilişkin araştırmada, öğretmenlerin örgüt iklimi algılarının orta düzeyde olduğunu genel itibarıyla öğretmenlerin stresli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin işlerine yeterince konsantre olamadıkları, işlerine bağlılıklarının zayıf olduğu ve okul içinde yönetici ve öğretmenler arasında iletişim sorunlarının olduğunu tespit edilmiştir.

Sönmez (2016) tarafından öğretmenlerin okul iklimi algılarını inceleyen 30 çalışma meta analiz yöntemi kullanılarak incelemeye tabi tutulmuştur. Meta analiz sonucunda, okul ikliminin sınırlayıcılık alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Okul ikliminin samimiyet alt boyutunda ise kadın öğretmenlerin ortalama puanlarının erkeklere nazaran daha düşük olduğu belirlenmiştir.

İhtiyaroğlu ve Ottekin-Demirbolat (2016) tarafından ortaöğretim okullarında eğitim gören öğrenci görüşlerine göre okul ikliminin öğretmen etkililiği ve öğrenci okul bağlılığı üzerindeki yordayıcılık düzeyini belirlemeyi amaçlayan çalışmada, okul ikliminin alt boyutları olan destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık ve güvenli öğrenme ortamları ile öğretmen etkililiği ve öğrenci okul bağlılığı arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Gündoğan ve Koçak (2017), öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz-yeterlik inançları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Sezer (2018) tarafından, öğretmenlerin sınıf yönetimi tutumlarının öğrencilerin gelişimi üzerine etkisinin incelendiği araştırmada, öğretmenlerin olumlu sınıf yönetimi tutum ve davranışlarının öğrencilerin sorun çözme yetkinliklerini artırdığı, öğretmenlik mesleğini sevmelerine, akademik ve sosyal gelişimlerine olumlu katkı sağladığı, öğrenme azmini, minnettarlık ve kendine güven duygusunu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çetinkaya (2019) tarafından yürütülen ve okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırmada, öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının yüksek olması durumunda, mesleki tutumlarının da olumlu yönde geliştiği, olumlu mesleki tutumların gözlenmesi durumunda ise özyeterlik inançlarının yükseldiği belirlenmiştir.

Kömbeci (2021) tarafından yürütülen ve okul öncesi öğretmenlerinin çocukları sevmeye düzeyleri ile mesleki tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan

çalışmada, öğretmenlerin çocukları sevmesinin, çocuklara değer vermesinin dolayısıyla öğretmenlik mesleğini severek yapmasının olumlu mesleki davranışların gelişimine katkı sağladığı belirlenmiştir. Bir diğer önemli sonuç ise okul öncesi öğretmenlerinin çocukları sevmeye düzeylerinin artması durumunda, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum puanlarının artması; çocukları sevmeye düzeylerinin düşük olması durumunda ise olumlu mesleki tutumlarının azalmasıdır.

Aktan (2021) tarafından yürütülen ve ilkokullarda okul iklimiyle örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırmada, örgüt iklimi ile örgütsel sessizlik arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Kişmir (2021) tarafından ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin okul iklimi algıları ile örgütsel sapma algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan çalışmada, okul iklimiyle, öğretmenlerin iş tatmini, performansları, öğretme sürecine karşı tutumları ve okuldaki mutlulukları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Akman (2021) okul ikliminin rehber öğretmenlerin proaktif davranışlarına etkisini belirlemeyi amaçlayan araştırmasında, rehber öğretmenlerin okul iklimi algılarının cinsiyet, kıdem ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Ayrıca okul ikliminin proaktif davranışlar üzerinde %8'lik bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Williamson (2007) tarafından yürütülen çalışmada, okul yöneticilerinin liderlik davranışı ile okul iklimi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçları, okul müdürlerinin liderlik davranışlarının okul ikliminin şekillenmesinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca okul müdürleri ile öğretmenler arasındaki açık iletişimin, sağlıklı okul ikliminin oluşmasına katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Tajason ve Ariff (2011) tarafından Malezya'da yürütülen ve öğretmenlerin gözünden müdürlerin liderlik tarzı ve okul iklimi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının olumlu okul iklimine pozitif yönde etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Collie, Shapka ve Perry (2012) okul ikliminin öğrenme üzerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, okul ikliminin oluşmasında öğretmenlerin sosyal ve duygusal

tutumlarının etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumlarının ğrenci davranışları ve okul iklimi üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Panahi vd. (2012) tarafından yürütülen ve ilkokullarda okul ikliminin akademik başarı üzerine etkisini tespit edilmesinin amaçlandığı araştırmada, okul iklimi algısı puanlarının yönetici veya ğretmen olarak görev yapma değişkeni açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada, rgtsel iklim ile başarıya ulaşma arasında pozitif yönlü ve kuvvetli bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Açık iklime sahip okullardaki başarı düzeyinin, kapalı iklimin hâkim olduğu okullara nazaran daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Okul ikliminin değiştirilmesinde, yöneticiler ve öğretmenlerin etkisinin olduğu tespit edilmiştir.



3. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesinde kullanılan tekniklere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, genel tarama modellerinden biri olan tarama modelinde yürütülmüştür. Bilimsel araştırmalarda evrenin tamamından veri toplamak, gerek zaman gerekse maliyet açısından avantajlı olmayabilir. Bu nedenle, genel tarama modeli, evrenin bütünü veya seçilecek örneklem aracılığıyla evren hakkında genel bir yargıya ulaşmak için kullanılmaktadır (Karasar, 2012).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Sivas il merkezi ve ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görevli 511 öğretmen oluşturmaktadır. Evrendeki tüm öğretmenlere ulaşılabilir olması nedeniyle, araştırmada evren örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Bu bağlamda, veri toplama araçları, örnekleme dahil edilen tüm okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlere ulaştırılmıştır. Araştırmanın veri toplama süreci içinde, 201 öğretmenden geri dönüş olmamıştır. Araştırmanın veri setini, 310 öğretmenden gelen ölçek formları oluşturmaktadır. Ancak veri setinin veri ekranına girilmesi sırasında, eksik ya da hatalı doldurulduğu anlaşılan 19 form analiz dışında tutulmuştur. Bu anlamda, araştırmanın verileri okul öncesi eğitim kurumlarında görevli 291 öğretmenin görüşlerinden oluşturmaktadır. Örneklem dâhil edilen öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri (N=291)

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	258	88.7
	Erkek	33	11.3
Toplam		291	100
Yaş	26 yaş altı	46	15.8
	27-32 yaş	115	39.5
	33-37 yaş	57	19.6
	38 yaş ve üzeri	73	25.1
Toplam		291	100
Okul türü	Anaokulu	152	52.2
	Anasınıfı	139	47.8
Toplam		291	100
Yerleşim yeri	İlçe	73	25.1
	Şehir Merkezi	194	66.7
	Köy-Kasaba	24	8.2
Toplam		291	100
Okulda çalışan öğretmen sayısı	10 ve altı	144	49.5
	11-25 kişi	110	37.8
	26 ve üzeri	37	12.7
Toplam		291	100

Tablo 3.1’de, katılımcıların 258’inin kadın, 33’ünün ise erkek katılımcılardan oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların yaş gruplarının homojenliği sağlanması açısından gruplandırılması yapılarak alınmıştır. (Ort. 32,82; Min: 19; Max: 55) Katılımcıların 46’sı 26 yaş altı grubunda, 115’i 27-32 yaş aralığında, 57’si 33-37 yaş aralığında ve 73’ü ise 38 yaş üzerindedir. Katılımcıların 152’si anaokulunda, 139’u ise anasınıfında görev yapmaktadır. Katılımcıların 73’ü ilçelerdeki okullarda, 194’ü şehir merkezindeki okullarda ve 24’ü ise köy veya kasabalardaki okullarda görev yapmaktadır. 144 katılımcının okulunda 10 ve daha az öğretmenin görevli olduğu, 110 katılımcının okulunda 11-25 öğretmenin görevli olduğu ve 37 katılımcının okulunda 26 ve üzerinde öğretmenin görevli olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul iklim algıları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği ve Okul İklimi Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunda katılımcıların cinsiyeti, yaşı, görev yaptıkları okul türü, okulun yer aldığı yerleşim yeri ve okuldaki öğretmen sayısını belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği: Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemek için Demirel ve Ünişen (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları, Değer Verme alt boyutu için .92, Mesleki Tükenmişlik alt boyutu için .80, İlgisizlik alt boyutu için .81 ve Mesleki Gelişime Açıklık alt boyutu için .66 şeklinde hesaplanmıştır. Ölçeğin genelinde iç tutarlılık katsayısı .94 olarak belirlenmiştir. Toplam 28 maddeden oluşan Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin alt faktörleri, Değer Verme (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11. maddeler), Mesleki Tükenmişlik (12, 13, 14, 15, 16, 17. maddeler), İlgisizlik (18, 19, 20, 21, 22, 23. maddeler) ve Mesleki Gelişime Açıklık (24, 25, 26, 27, 28. maddeler) şeklindedir. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinde katılımcılar görüşlerini, 5'li Likert tipi derecelendirme skalası aracılığı ile belirtmiştir. Görüşler, (1) 'kesinlikle katılmıyorum' (5) 'kesinlikle katılıyorum' arasında değişmektedir. Ölçekten alınan puan ortalamasının 5 puana yaklaşması katılımcıların tutumlarının yüksek olduğunu gösterirken; 1'e yaklaşması ise tutumlarının düşük olduğunu göstermektedir.

Okul İklimi Ölçeği: Canlı, Demirtaş ve Özer (2018) tarafından öğretmenlerin okul iklimine ilişkin tutumlarının ölçülmesi amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları, Demokratiklik ve Okula Adanma alt boyutu için .91, Liderlik ve Etkileşim alt boyutu için .90, Başarı Etkenleri alt boyutu için .75, Samimiyet alt boyutu için .85 ve Çatışma alt boyutu için .73 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin genelinde iç tutarlılık katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Toplam 23 maddeden oluşan beş faktörlü Okul İklimi Ölçeğinin alt faktörleri, Demokratiklik ve Okula Adanma (1, 2, 3, 4, 5 ve 6. maddeler), Liderlik ve Etkileşim (7, 8, 9, 10, 11 ve 12. maddeler), Başarı Etkenleri (13, 14, 15, 16 ve 17. maddeler), Samimiyet (18, 19 ve 20. maddeler) ve Çatışma (21, 22 ve 23. maddeler- bu alt boyutta maddeler ters puanlanmıştır) şeklinde adlandırılmıştır. Öğretmenlik Mesleğine

İlişkin Tutum Ölçeğinde katılımcılar görüşlerini, 5’li Likert tipi derecelendirme skalası aracılığı ile belirtmiştir. Görüşler, (1) ‘Hiçbir Zaman’ (1), ‘Nadiren’ (2), ‘Bazen’ (3), ‘Çoğunlukla’ (4) ve ‘Her Zaman’ (5) şeklinde ifade edilebilmektedir. Ölçekten alınan puan ortalamasının 5 puana yaklaşması katılımcıların tutumlarının yüksek olduğunu gösterirken; 1’e yaklaşması ise tutumlarının düşük olduğunu göstermektedir.

Ölçek seçenekleri ve puan aralıkları Tablo 3.2’de belirtilmiştir.

Tablo 3.2. Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları

Ölçekler	Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı
Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği	Kesinlikle Katılıyorum	5	4.21-5.00
	Kısmen Katılıyorum	4	3.41-4.20
	Kararsızım	3	2.61-3.40
	Kısmen Katılmıyorum	2	1.81-2.60
	Kesinlikle Katılmıyorum	1	1.00-1.80
Okul İklimi Ölçeği	Her Zaman	5	4.21-5.00
	Çoğunlukla	4	3.41-4.20
	Bazen	3	2.61-3.40
	Nadiren	2	1.81-2.60
	Asla	1	1.00-1.80

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı, elektronik ortamda hazırlanarak, akıllı telefon ve tabletler üzerinden erişimin olduğu iletişim ağları aracılığıyla evren örneklemdeki bütün öğretmenlere ulaştırılmıştır. Çalışmanın yapıldığı tarih aralığında idari izinli olan katılımcılar dışında veri toplama aracının ulaştığı öğretmen sayısı 485’tir. Ancak araştırma için ulaşılan 310 öğretmenden geri dönüş olmuştur. gelen ölçek formları oluşturmaktadır. Ancak 19 form veri eksik ya da hatalı doldurulduğu için analiz dışında tutulmuştur. Sonuç olarak, 291 okul öncesi öğretmenin eksiksiz doldurulduğu formlar çalışmaya dâhil edilerek analiz edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler kodlanarak IBM 25 SPSS programına yüklenmiştir. Çalışma kapsamında verilerin analizinde betimsel istatistik (ortalama, standart sapma, frekans, yüzde) tekniklerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki tutumları ile okul iklimi

algıları arasında ilişki bulunup bulunmadığını varsa ne yönde olduğunu belirlemek amacıyla korelasyon (Pearson Korelasyon Katsayısı) analizi yapılmıştır. Korelasyon katsayısı mutlak değeri 0.70-1.00 arasında olduğu zaman yüksek, 0.30-0.70 arasında olduğu zaman orta ve 0.00-0.30 arasında olduğunda ise düşük düzeyde bir ilişki bulunduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2019). Öğretmenlerin mesleki tutumlarının okul iklimi algılarını yordama düzeyini belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır.



4. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın bulguları ayrı tablolar halinde sunularak yorumlanmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Tutumları

Tablo 4.1’de, okulöncesi öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutum puanları yer almaktadır.

Tablo 4.1. Mesleğe İlişkin Tutum Puanları (N=291)

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss
Değer Verme	291	4.08	.855
Mesleki Tükenmişlik	291	3.49	.824
İlgisizlik	291	3.91	.571
Mesleki Gelişime Açıklık	291	3.84	.428
Mesleki Tutum (Toplam)	291	3.96	.643

Tablo 4.1’e göre, okulöncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, Değer Verme alt boyutunda ($\bar{x}$ =4.08; Ss=.855) en yüksek ortalama değeri; Mesleki Tükenmişlik alt boyutunda ise ($\bar{x}$ = 3.49; Ss=.824) en düşük ortalama değeri yansıtmaktadır.

Sonuçlar, okulöncesi öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutumlarının mesleğe değer verme boyutunda olumlu ve orta düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Mesleki tükenmişlik ve ilgisizlik alt boyutlarında ortalama puanların yüksek olması, okulöncesi öğretmenlerinin mesleklerinden yeterince memnun olmadıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca mesleki gelişime açıklık boyutunda, ortalama puanların görece düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Bu sonuçlara göre, okulöncesi öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu ve orta düzeyde bir tutum benimsedikleri, ancak mesleki tükenmişlik ve ilgisizlik düzeylerinin de beklenenin aksine yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleğe ilişkin güncel gelişmeleri yakından izlemesi gerektiği göz önünde bulundurulduğunda, mesleki gelişime açıklık puanlarının düşük olması, üzerinde düşünülmesi gereken önemli bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

4.2. Okul İklimi Algısına İlişkin Bulgular

Tablo 4.2’de, okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algısı puanlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.2. Okul İklimi Algısı Puanları (N=291)

Ölçek ve Alt Boyutları	N	$\bar{x}$	Ss
Demokratiklik ve Okula Adanma	291	4.23	.695
Liderlik ve Etkileşim	291	4.21	.794
Başarı Etkenleri	291	4.15	.593
Samimiyet	291	3.28	.508
Çatışma	291	1.99	.846
Okul İklimi (Toplam)	291	3.79	.461

Tablo 4.2’de, okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algılarının Demokratiklik ve Okula Adanma ($\bar{x}=4.23$; Ss=.695) ile Liderlik ve Etkileşim ($\bar{x}=4.21$; Ss=.794) alt boyutlarında yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul iklimi algıları, Başarı Etkenleri ($\bar{x}=4.15$; Ss=.593) ve Samimiyet ($\bar{x}=3.28$; Ss=.508) alt boyutlarında orta düzeydedir. Çatışma alt boyutunda ise ($\bar{x}=1.99$; Ss= .846) düşük düzeydedir.

Bu sonuçlara göre, okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimini pozitif olarak algılama düzeylerinin görece yüksek olduğu söylenebilir. Özellikle okul ikliminin demokratiklik ve okula adanma alt boyutunda puanların yüksek; çatışma alt boyutunda puanların düşük olması, katılımcıların olumlu okul algısına sahip olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

4.3. Öğretmenlerin Mesleki Tutumları ve Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişki

Tablo 4.3’te, okulöncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ve okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson çift yönlü korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.3. Mesleki Tutum ve Okul İklimi Algısı Arasındaki İlişki (N=291)

Ölçek	1	2
1. Mesleğe Yönelik Tutum	1.00	.370**
2. Okul İklimi	.370**	1.00

**
p≤ .01

Tablo 4.3'te, okulöncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ve okul iklimi algıları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.370$, $p\leq .01$).

Bu sonuçlara göre, okulöncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum puanları arttıkça okul iklimi algı puanlarının artacağı söylenebilir.

4.4. Öğretmenlerin Mesleki Tutumları ile Okul İkliminin Alt Boyutları Arasındaki İlişki

Tablo 4.4'te, öğretmenlerin mesleki tutumları ile okul iklimi alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson çift yönlü korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.4. Mesleki Tutum ve Okul İklimi Alt Boyutları Arasındaki İlişki (N=291)

Ölçek ve Alt Boyutlar	$\bar{x}$	Ss	1	2	3	4	5	6
1. Mesleki Tutum	3.96	.643	1.00	.38**	.33**	.31**	.14*	-.17*
2. Demokratiklik ve Okula Adanma	4.23	.695		1.00	.74**	.73**	.36**	-.40**
3. Liderlik ve Etkileşim	4.21	.794			1.00	.62**	.20**	-.38**
4. Başarı Etkenleri	4.15	.593				1.00	.50**	-.37**
5. Samimiyet	3.28	.508					1.00	.11*
6. Çatışma	1.99	.846						1.00

** $p\leq .01$, * $p\leq .05$

Tablo 4.4'te, okulöncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul iklimi algıları arasında *demokratiklik ve okula adanma* alt boyutunda pozitif yönlü ve orta düzeyde ($r=.38$; $p\leq .01$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki tutumları ile okul iklimi algıları arasında *liderlik ve etkileşim* alt boyutunda pozitif yönlü ve orta düzeyde ($r=.33$; $p\leq .01$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca okulöncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul iklimi algıları arasında *başarı etkenleri* alt boyutunda pozitif yönlü ve orta düzeyde ($r=.31$; $p\leq .01$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur.

Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul iklimi algıları arasında, *samimiyet* alt boyutunda, pozitif yönlü ve düşük düzeyde ($r=.14$; $p\leq .05$) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülürken; *çatışma* alt boyutunda düşük düzeyde negatif bir ilişki ($r=-.17$; $p\leq .05$) söz konusudur.

Bu sonuçlara göre, okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının olumlu olmasının okul ikliminin alt boyutlarından demokratiklik ve okula adanma, liderlik ve etkileşim ve başarı etkenlerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Öte yandan, öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının okul ikliminin alt boyutlarından samimiyet üzerindeki etkisinin düşük olduğu ifade edilebilir. Mesleki tutum ile çatışma alt boyutu arasındaki ilişkinin negatif olması, olumlu okul ikliminde çatışma kültürüne yer olmadığını ortaya koyması açısından isabetli bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

4.5. Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları ile Mesleki Tutumun Alt Boyutları Arasındaki İlişki

Tablo 4.5'te, okul öncesi öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile mesleki tutumun alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson çift yönlü korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.5. Okul İklimi ile Mesleki Tutumun Alt Boyutları Arasındaki İlişki

Ölçek ve Alt Boyutlar	$\bar{x}$	Ss	1	2	3	4	5
1. Okul İklimi	3.79	.461	1.00	.33**	.34**	.32**	.21**
2. Değer Verme	4.08	.855		1.00	.65**	.67**	.55**
3. Mesleki Tükenmişlik	3.50	.824			1.00	.71**	.50**
4. İlgisizlik	3.91	.571				1.00	.41**
5. Mesleki Gelişime Açıklık	3.84	.428					1.00

** $p \leq .01$

Tablo 4.5'te, okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile mesleki tutumları arasında *değer verme* alt boyutunda pozitif yönde orta düzeyde ($r=.33$; $p \leq .01$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Yine öğretmenlerin okul iklimi algıları ile mesleki tutumları arasında *mesleki tükenmişlik* alt boyutunda pozitif yönde orta düzeyde ($r=.34$; $p \leq .01$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin okul iklimi algıları ile mesleki tutumları arasında *ilgisizlik* alt boyutunda pozitif yönde orta düzeyde ($r=.32$; $p \leq .01$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur. Ancak öğretmenlerin okul iklimi algıları ile mesleki tutumları arasında *mesleki gelişime açıklık* alt boyutunda, pozitif yönde düşük düzeyde ($r=.21$; $p \leq .01$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlara göre, okul öncesi öğretmenlerinin okul iklimi algılarının olumlu olması durumunda mesleki tutumlarının bundan orta düzeyde etkileneceği söylenebilir. Öte yandan, olumlu okul iklimi algısının mesleki gelişime açıklık üzerinde düşük bir etkiye sahip olmasında, başka faktörlerin etkili olabileceği düşünülebilir.

4.6. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Mesleki Tutumlarını Yordama Düzeyi

Tablo 4.6’da, okul öncesi öğretmenlerinin okul iklimi algılarının mesleğe ilişkin tutumlarını yordama düzeyine ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Mesleğe İlişkin Tutumlarını Yordama Düzeyi

Değişkenler	B	sH	β	t	p
Sabit	2.741	.157	.370	17.425	.000*
Mesleki Tutum	.265	.039		6.766	.000*
R=.370	R²=.137				
F=45.783	p= .000				
*p≤ .01					

Tablo 4.6 incelendiğinde, anlamlılık düzeyi p=.000; p<0.01 olduğu için kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Regresyon analizi sonucuna göre, okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile mesleğe ilişkin tutumları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki (R= .370, R²= .137, F= 45.783, p<.01) bulunmuştur. Okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algılarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını (β =.370, p< 0.01) pozitif yönde anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir.

Bu sonuçlara göre, okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algıları (toplam puan) mesleğe ilişkin tutumlarını pozitif yönde ve orta düzeyde etkilemektedir. Regresyon katsayısı anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algılarının (toplam puan) mesleğe ilişkin tutumlarını anlamlı düzeyde yordadığı söylenebilir. R² değeri .137 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algılarının mesleki tutumlarının yaklaşık % 14’ünü açıkladığını göstermektedir.

5. BÖLÜM

SONUÇ ve TARTIŞMA

5.1.Sonuç

Okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumları ve okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışma sonucunda, gerek kaynak taramaları gerekse veri toplama araçları aracılığıyla elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Araştırmanın sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutumlarının ‘çoğunlukla katılıyorum’ şeklinde ve orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Mesleki tükenmişlik ve ilgisizlik alt boyutlarında ortalama puanların yüksek olması, okulöncesi öğretmenlerinin mesleklerinden yeterince memnun olmadıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca mesleki gelişime açıklık boyutunda, ortalama puanların görece düşük olduğu anlaşılmaktadır. Alanyazında, bu çalışmanın bulguları ile benzer veya farklı bulguları içeren araştırmalara rastlamak olasıdır. Kuyumcu (2019 tarafından yürütülen araştırmada, öğretmenlerin mesleki tutum puanlarının değer verme ve mesleki gelişime açıklık alt boyutlarında yüksek, mesleki tükenmişlik ve ilgisizlik alt boyutlarında düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şahin-Sak, Sak ve Tuncer (2019) tarafından 417 okul öncesi öğretmeni ile yürütülen araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanlarının yüksek düzeyde olduğu bulgusuna rastlanmıştır. Özder, Konedralı ve Zeki (2010) tarafından öğretmen adayları ile yürütülen araştırmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları yüksek düzeyde bulunmuştur. Benzer şekilde, Doğrul ve Kılıç (2020) tarafından yürütülen araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının çok yüksek olduğu bulgusu yer almaktadır. Aslan ve Akyol (2006) öğretmenlerin mesleğe ilişkin olumlu tutumlarının mesleki başarı ve bağlılıklarının artmasında en önemli etken olduğu sonucuna ulaşmıştır. Katılımcıların mesleki tükenmişlik algıları, yaş gruplarıyla ilişkilendirilebilir. Nitekim Dolunay ve Piyal (2011) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin yaşları ve hizmet süreleri arttıkça, mesleki tükenmişlik düzeylerinin azaldığını belirlemiştir. Dolayısıyla katılımcıların yaşlarının artması durumunda, mesleki duyarsızlaşma ve mesleki tükenme düzeyleri azalmaktadır. Benzer sonuçlara, sağlık alanında yapılan çalışmalarda da rastlanmaktadır. Ergin (1996), yaptığı araştırmada genç katılımcılarda mesleki tükenmişliğin daha fazla olduğunu gözlemlemiştir. Bu çalışmada da öğretmenlerin

yaşlarının ilerlemesi durumunda, kendilerini daha tecrübeli ve daha başarılı hissettikleri bu durumun onları motive ettiği şekilde bir çıkarımda bulunmak mümkündür.

2. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin okul iklimi algılarının Demokratiklik ve Okula Adanma ile Liderlik ve Etkileşim alt boyutlarında yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul iklimi algıları, Başarı Etkenleri ve Samimiyet alt boyutlarında orta düzeydedir. Çatışma alt boyutunda ise düşük düzeydedir. Okul ikliminin olumlu olması durumunda öğretmenlerin motivasyon, iş doyumunu ve örgütsel bağlılığı yüksek ölçülmektedir. Selçuk (2016), ilk ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklim algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, İdi (2017), öğretmenlerin algıladıkları okul iklimi ile iş doyumları arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu belirlemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, en yüksek okul iklimi puanlarının demokratiklik ve okula adanma alt boyutunda olduğu belirlenmiştir. Alanyazında benzer sonuçlara ulaşmak mümkündür. Altay'ın (2021) yaptığı araştırmada, liderlik ve okula adanma alt boyutunda en yüksek ortalama puanlara rastlanmaktadır. Bu sonuçlar, okullarda çoğunlukla okul paydaşlarının demokratik bir ortamda iyi ilişkiler içinde olduğunu göstermektedir. Bu tarz okul ikliminin egemen olduğu eğitim kurumlarında, kişisel özelliklere ve farklılıklara saygı gösterilerek çalışanların birbirlerine hoşgörü ve anlayış çerçevesinde yaklaştığını söylemek mümkündür.

3. Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ve okul iklimi algıları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar, öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutum içinde olan öğretmenlerin okul iklimine olumlu katkı yapmaya istekli oldukları ve okul iklimine uyum sağlamada yapıcı bir tutum sergileme potansiyeline sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Alanyazında, sınırlı da olsa benzer sonuçlara rastlamak olasıdır. Güneş (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ile okul iklimi algıları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Gündoğan ve Koçak (2017) yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz-yeterlik inançları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulmuştur. Benzer şekilde, İhtiyaroğlu ve Ottekin-Demirbolat (2016) tarafından yürütülen çalışmada, okul ikliminin alt boyutları olan destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık ve güvenli öğrenme ortamları ile öğretmen etkililiği ve öğrenci okul bağlılığı arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki belirlenmiştir.

4. Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul ikliminin demokratiklik ve okula adanma, liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri alt boyutları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile samimiyet alt boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde; çatışma alt boyutunda ise negatif yönlü ve düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin mesleğe yönelik olumlu tutumlarının görev yaptıkları okullardaki demokratiklik ve okula adanma, liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri üzerinde olumlu etkileri olacağı söylenebilir.

5. Okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile mesleki tutumları arasında değer verme, mesleki tükenmişlik, ilgisizlik alt boyutlarında pozitif yönde orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak öğretmenlerin okul iklimi algıları ile mesleki tutumları arasında mesleki gelişime açıklık alt boyutunda pozitif yönde düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin okul iklimi algılarının olumlu olmasına bağlı olarak mesleki tutumlarının da artacağı söylenebilir.

6. Regresyon analizi sonucuna göre, okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile mesleğe ilişkin tutumları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Okulöncesi öğretmenlerinin okul iklimi algıları, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Alanyazında, benzer sonuçlara ulaşmak olasıdır. Güneş (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine tutumları ile okul iklimi algıları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Benzer şekilde, İhtiyaroğlu ve Ottekin-Demirbolat (2016) tarafından yürütülen çalışmada, Çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, okul ikliminin alt boyutları, öğretmen etkililiği ile öğrenci okul bağlılığının anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Gündoğan ve Koçak (2017), öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz-yeterlik inançlarını pozitif yönde anlamlı düzeyde yordadığını bulmuştur.

5.2. Öneriler

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda sonraki eğitimde politika yapıcılara, okul yöneticilerine, öğretmenlere ve araştırmacılara şu şekilde öneriler sunulabilir:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutumlarının olumlu yönde artırılması için öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesi önerilebilir.
2. Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve ilgisizlik tutumlarının azaltılması için özlük haklarının iyileştirilmesi gerekmektedir.
3. Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik hizmet içi programlar planlanabilir, uygulanabilir ve öğretmenlerin kendini geliştirmeleri sağlanabilir.
4. Köy ve kasabalarda yer alan okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim imkânlarının iyileştirilmesine yönelik adımlar atılabilir.
5. Köy ve kasabalarda yer alan okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin çalışma koşullarını iyileştirmek için çalışmalar yapılarak öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin azaltılması ve motivasyonlarının yükseltilmesi sağlanabilir.
6. Mesleki deneyimi az olan öğretmenlere çatışma yönetimi ile ilgili eğitimler verilebilir.
7. Okul yöneticilerine görevli oldukları eğitim kurumlarında, olumlu okul ikliminin oluşturulması konusunda hizmet içi eğitimler verilebilir.
8. Öğretmenlerin mesleki tutumlarının okul iklimi üzerindeki olumlu etkisi göz önünde bulundurularak, mesleki tutumlarını olumsuz etkileyen faktörler azaltılabilir ve öğretmenlerin olumlu okul iklimine katkı sağlaması özendirilebilir.

Çalışmanın konusuna paralellik gösteren, diğer araştırmacılara yönelik bazı öneriler ise şu şekilde sıralanabilir:

1. Araştırmacılar, öğretmen tutumlarının öğrenci başarısına etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yürütebilir.
2. Olumlu okul ikliminin oluşmasında müdürün yönetim tarzının etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
3. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve mesleğe ilgisizlik nedenlerini belirlemeye yönelik nitel araştırmalar yapılabilir.
4. Okul iklimi ve öğretmen tutumlarının kurum içi iletişimle ilişkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Abay, A. R. (2004). Eğitim toplum ilişkisi ve Türkiye uygulamaları. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, (149), 129-146.
- Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları, [AÇEV]. (1999). *7 çok geç! Erken çocukluk eğitiminin önemi üzerine düşünceler ve öneriler*. İstanbul: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Akman, A. (2021). *Rehber öğretmenlerin algıladıkları okul ikliminin proaktif davranışlarına etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Aktan, V. (2021). *İlkokullarda okul iklimi ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Altay, T. (2021). *İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul iklimi, işe yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420.
- Andronache, D., Bocoş, M., Bocoş, V. ve Macri, C. (2014). Attitude towards teaching profession. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (142), 628-632.
- Arslan, N. T. (2004). Örgütsel performansı belirleyici bir etmen olarak örgüt kültürü ve iklimi hakkında bir değerlendirme. *Isparta Süleyman Demirel üniversitesi İİBF Dergisi*, 9(1), 203-228.
- Arslan, S. (2019). *Ortaokullarda örgütsel iklim ile öğretmen performansı arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Aslan, C. (2018). “Özel eğitim öğretmenlerinin yardımcı teknolojilere yönelik tutumları”, *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, Cilt:8 Sayı:1 Yıl

- Aslan, D., ve Akyol, A., (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 51-60.
- Aşkar, P., ve Erden, M. (1987). Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (121), 8-11.
- Aydın, S. (2019). *Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim süreçlerini kullanma becerilerinin okul iklimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Babu, B. P. ve Raju, T. J. M. S. (2013). Attitude of student teachers towards their profession. *International Journal of Social Science and Interdisciplinary Research*, 2(1), 1-6.
- Balcı, A. (2002). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2005). *Eğitim psikolojisi gelişim, öğrenme ve ortam*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bhargava A. ve Pahty, M. (2014). Attitude of student teachers towards teaching profession. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 15(3), 27-36.
- Bostancı A. B. ve Kayaalp D. (2011). İlköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 127-140.
- Bozan, S. (2017). *Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterliliklerinin okul müdürleri ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Mardin Artuklu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.
- Bozkurt-Bostancı, A. ve Kayaalp, D. (2011). İlköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 127-140.
- Büyükkaragöz, S. (1999). *Öğretmen ve velilerin okulöncesi eğitim programları hakkında görüşleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Canlı, S. Demirtaş, H. ve Özer, N. (2018). Okul iklimi ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 17(4),1797-1811.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189–1204
- Cristina-Corina, B. ve Valerica, A. (2012). Teachers’ perceptions and attitudes towards professional activity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 51, 167-171.
- Çalık, T., Türker, K., ve Çalık, Ç. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73- 84.
- Çapa, Y., ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (18), 69-73.
- Çay, Y. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çetinkaya F., (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlilik İnançları ile Öğretmenlik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Çiner, S. (2021). *Mesleki ve teknik Anadolu lisesi yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Çinko, S. B. (2009). *Okul Öncesi öğretmenlerinin denetim odağı türleri ve denetim odaklarının öğretmenlik tutumlarına etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dağlı, A. (2017). *Teoriden uygulamaya örgütsel iklim* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, N. ve Ünişen, A. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 997-1013.

- Doğan, S. (2011). *Genel lise öğrencilerinin algılarına göre okul tahripçiliği ile okul iklimi arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Doğrul, H. ve Kılıç, F. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 49-57.
- Dolunay, A. ve Piyal, B. (2011). Öğretmenlerde bazı mesleki özellikler ve tükenmişlik. *Kriz Dergisi*, 11(1), 35-48.
- Durnalı, M. ve Filiz, B. (2019). Delaware okul iklimi ölçeği öğrenci versiyonunun Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(6), 2651-2661.
- Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erdoğan, M. (2021). *Matematik dersi sınıf başarıları ile öğretmenlerin mesleki tutumları ve öz yeterlikleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergin, C. (1996). Maslach tükenmişlik ölçeğinin Türkiye sağlık personeli normları. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji Dergisi*, 4(1), 28-33.
- Ertekin, Y. (1978). *Örgüt iklimi*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Ertem, H., ve Gökalp, Y. (2020). Velilerin okul iklimi ve veli katılımı algılarının velilerin eğitim durumu ve çocuklarının öğrenim kademesine göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 78-91.
- Gedikoğlu, T. ve Tahaoğlu, F. (2010). İlköğretim okullarının örgüt iklimi: Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçeleri örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, (186), 38-55.
- Gökçe, F. ve Sezer, G. O. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını (Uludağ üniversitesi örneği), *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(19), 1-23.

- Gündoğan, A. ve Koçak, S. (2017). Öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 639-657. Doi: 10.19126/suje.333266.
- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki (Gaziantep ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Güneş, A. M. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla okul iklimi arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1595-1932. <https://doi.org/10.29299/kefad.2019.20.03.017>.
- Gürsoy, C. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin benlik saygılarının öğretmenlik tutumlarına etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hoy, W. K. (1990). Organizational climate and culture: A conceptual analysis of the school workplace. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(2), 149-168.
- Hoy, W. K., Tarter, J. C. ve Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools healthy schools: measuring organizational climate*. Newbury Park, CA: Corwin.
- Hussain, S., Ali, R., Khan, M. S., Ramzan, M. ve Qadeer, M. Z. (2011). Attitude of secondary school teachers towards teaching profession, *International Journal of Academic Research*, 3(1), 985-990.
- İdi, A. (2017). *İlkokul ve ortaokullarda örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İhtiyaroğlu, N. ve Ottekin-Demirbolat, A. (2016). Okul ikliminin öğretmen etkililiği ve öğrenci okul bağlılığı ile ilişkisinin incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(4), 255-270.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişimi*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- İsen, G. ve Batmaz, V. (2006). *Ben ve toplum*. İstanbul: Salyangoz Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*, İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, aile ve insan gelişimi kültürel psikoloji*. İstanbul: Koç Yayınları.
- Karadağ, E., İşçi, S., Öztekin, Ö. ve Anar, S. (2016). Okul iklimi ve akademik başarı ilişkisi: bir meta-analiz çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 107-122.
- Karahan, H. (2005). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, E. N. (2019). Liderlik Boyutlarının Yaşam Tatmini Üzerindeki Etkisi: Spor Yöneticileri Üzerine Bir Alan Araştırması. *Hasan Kalyoncu Üniversitesi Dergisi*. 1-87
- Kışmır, F. S. (2021). *Ortaöğretim öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile örgütsel sapma algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Kömbeci, S. E. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yüksek lisans tezi), Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Kumari, H. (2012). A Comparative study of attitude towards professionalism of government and non-government school teachers. *Abhinav-National Monthly Refereed Journal of Research in Commerce & Management*, 2(12), 105-115.
- Kuyumcu, E. (2019). *Öğretmenlerin mesleki genel yeterlik algıları ile öğretmenlik mesleklerine yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı: Kuramlar, uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Malsawmi H. & Mary Renthlei (2015). Attitude of secondary school teachers towards teaching profession in Mizoram. *International Journal of Multidisciplinary Approach & Studies*, 2(3), 121-127.

- MEB (2005). *Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Sınıf Programı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü
- Memduhoğlu, H. B. ve Şeker, G. (2011). Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarının örgütsel iklimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 1-26.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1973). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (erişim: 04.04.2022)
- Morgan, R. E. (1999). Environmental determinants of export decision making: conceptual issues regarding the domestic market. *European Business Review*, 99(5), 323-331.
- Oğuzkan, Ş., ve Oral, G. (2002). *Okul öncesi eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Okar, M. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel iklim algıları ile değişime direnme tutumları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Orhan, N. (2013). *Aday öğretmenlerin mesleki tutumları ve iş doyumunu düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Owens, R. (1998). *Organizational behavior in education*. USA: Viacom Company.
- Özder, H., Konedralı, G., ve Zeki, C. P. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 253-275.
- Özer, S. (2017). *Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğretim programında uygulanan viyolonsel eğitiminde Türk eserlerinin yerinin ve gerekliliğinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Panahi, B., Veisheh, S., Divkhar, S. ve Kamari, F. (2012). An empirical analysis on influencing factors on organizational silence and its relationship with employee's organizational commitment. *Management Science Letters*, 2(3), 735-744.

- Parvez, M. ve Shakir, M. (2013). Attitudes of prospective teachers towards teaching profession. *Journal of Education and Practice*. 4(10), 172-178. <https://core.ac.uk/download/pdf/234634475.pdf>
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Selçuk, M. (2016). *İlk ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile iş motivasyonları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sezer, Ş. (2018). Öğretmenlerin sınıf yönetimi tutumlarının öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkileri: Fenomenolojik bir çözümme. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 534-549.
- Sezgin, F., ve Kılıç, A. (2011) İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt iklimine ilişkin algılarının incelenmesi, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 743-757.
- Sönmez, E. (2016). *Öğretmenlerin okul iklimi algılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi: Bir meta analiz çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sürücü, A. (1997). *Öğretmenlik formasyonu alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (S.Ü.E.F. yaz kursu örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şahin, K. (2005). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tutumları ile okul iklimi arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, Z. S. (2010). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ve yeterlilik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şahin-Sak, İ., Sak, R. ve Tuncer, N. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi.

Journal of Theoretical Educational Science, 12(2), 819-841. DOI: 10.30831/akukeg.454844.

Şenel, S. R. (2019). *Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve örgütsel sessizlik ile mesleki doyum ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi-İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Şenel, T. (2015). *İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şentürk, C. ve Sağnak, M. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 29-47.

Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.

Şişman, M. (2018). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.

Tajasom, A. ve Ariffin A. Z. (2011). Principals' leadership style and school climate: teachers' perspectives from Malaysia. *The International Journal of Leadership in Public Services*, 7(4), 314-327.

Taymaz, H. (2011). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Tepe, N., ve Yılmaz, G. (2020). Öğretmenlerin okul iklimi algılarının yordayıcısı olarak okul yöneticilerinin toksik liderlik davranışları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3360-3381.

Terzi, A. R. (2018). *Kuramdan araştırmaya okul iklimi*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Toğa, İ. (2021). *İlkokullarda okul iklimini iyileştirmeye yönelik uygulama örnekleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.

Topçu, İ. (2019). *Okul iklimi ve kültürü*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Trivedi, R. P. (2012). A study of attitude of teachers towards teaching profession teaching at different level. *International Multidisciplinary e-Journal*, 1(5), 24-30.

- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2022). Okul iklimi sözcüğü. www.tdk.gov.tr. (11.03.2022 tarihinde erişildi).
- Ünişen, A. ve Polat, H. (2016). From the pulpits to the boards: A study on prospective second career teachers in Turkey. *International Education Studies*, 9(9), 170-181. DOI:10.5539/ies.v9n9p170
- Veziroğlu-Çelik, M. (2014). *Okul öncesi eğitimde örgütsel iklimin öğretmen performansına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Williamson, J. S. (2007). *Defining the relationship between principal's leadership style and school climate as perceived by Title I elementary teachers*. (Unpublished doctoral dissertation), Toledo University, College of Graduate Studies, Ohio.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyurt, Z. (2011). *Çocukları anaokuluna devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ve kurumların bu beklentileri karşılama durumları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.