



T.C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN ÇOK BOYUTLU OKUL
İKLİMİ ALGISI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ**

İsmet KARAN

Yüksek Lisans Tezi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İstanbul 2012



T.C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN ÇOK BOYUTLU OKUL
İKLİMİ ALGISI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ**

İsmet KARAN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Prof. Dr. Halil EKŞİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İstanbul 2012



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

22 / 11 / 2012

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencilerinden İsmet KARAN, 22/11/2012 tarihinde yapılan “**Ortaöğretim Öğrencileri İçin Çok Boyutlu Okul İklimi Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi**” başlıklı yüksek lisans tez savunması sonucunda jürimiz tarafından oyçokluğu / oybirliği ile

- Başarılı bulunmuştur.
 Başarısız bulunmuştur.
 Düzeltmeler için adaya ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı: *Prof. Dr. Hatice EKİŞİ*

İmzası : 

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: *Doc. Dr. Ahmet SİRİN*

İmzası : *A SİRİN*

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: *Yard. Doc. Dr. Mustafa GTRAR*

İmzası : 

İÇİNDEKİLER

	v
Tablolar Listesi	vii
Şekiller Listesi.....	vii
Simgeler ve Kısaltmalar Listesi	viii
Önsöz	ix
ABSTRACT.....	x
ÖZET.....	xi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Sayıtlılar.....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Tanımlar.....	4

BÖLÜM II

2.KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Örgüt İklimi	6
2.2. Okul iklimini Etkileyen Faktörler	7
2.2.1 Okul İklimi - Yönetici İlişkisi	7
2.2.2. Okul İklimi - Öğretmen İlişkisi	8
2.2.3. Okul İklimi - Öğrenci İlişkisi	9
2.2.4. Okul İklimi - Veli İlişkisi	10
2.3. Eğitim – Öğretim	12
2.3.1. Yönetim.....	13
2.3.2. Öğretmen Davranışları	14
2.3.3. Eğitimde Vizyoner Olma	15
2.3.4. Akıllı Okul	16
2.3.5. Değişim ve Öğrenci Merkezli Eğitim	17
2.3.6. Ölçme ve Değerlendirme, Sınav kaygısı, kopya çekme	18
2.3.7. Sınıf Yönetimi	20
2.3.7.1. Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler.....	22
2.4 Fiziki Yapı	23
2.5. Okul Kültürü	24

2.6.	Akran Etkileşimi	26
2.7	Topluma Etki	26
2.8	Güvenlik.....	27
2.8.1.	Zararlı Alışkanlıklar ve Bağımlılık	28
2.8.2.	Zorbalık(Siber zorbalık-cinsel taciz-çete faaliyetleri)	30
2.8.3.	Ödül ve Ceza	31
2.9.	Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri	33
2.10.	İletişim	38
2.10.1.	Hoşgörü	40
2.10.2.	İstek Şikâyet.....	41
2.11.	Sosyal Etkinlikler	42
2.12.	Öğrenci ve Öğrenci Etiği	44

BÖLÜM III

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	46
3.1. Araştırmanın Modeli.....	46
3.2. Çalışma Evreni ve Örneklem.....	46
Tablo 3.1. Okul Adı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları.....	47
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	47
3.3.2. Çok Boyutlu Okul İklimi Ölçeği Çalışmasının Madde Havuzu	48
3.4. Verilerin Toplanması.....	48
3.4.1. Ölçme Aracının Uygulanma Aşamaları.....	48
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	48
3.5.1. Güvenirlik ve geçerlilik çalışması.....	48

BÖLÜM IV

4.BULGULAR.....	50
4.1. Veri Gözden Geçirme.....	50
4.2. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler.....	50
Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Türlerine Göre Dağılımı.....	50
Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölüm Türlerine Göre Dağılımı.....	51
Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Buldukları Sınıflara Göre Dağılımı	51
Tablo 4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	52
Tablo 4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	52
4.3. Faktör Analizine Ait Bulgular	53

Şekil	4.1.	Faktör Analizine Dahil Edilen Maddeler arası Korelasyonların Dağılımları	53
Şekil	4.2.	Öz-Değerlerin Dağılımını Gösteren Scree Plot	54
	4.4.	Altboyutlar Arası Korelasyon Sonuçları	54
Tablo	4.6.	Araştırmada Yer Alan Maddelerin Uzman Görüşlerine Göre Oluşturulmuş Alt Boyutları Arası Korelasyon Matrisi	55
Tablo	4.7.	Araştırmada Yer Alan Maddelerin Güvenirlik Katsayıları ve Demografik Bilgileri.....	57

BÖLÜM V

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	58
5.1. Sonuç	58
5.2. Tartışma	60
5.3. Öneriler.....	62
KAYNAKÇA.....	63
EKLER.....	70
Ek-1. Kişisel Bilgi Formu.....	70
Ek-2 Çok Boyutlu Okul İklimi Algısı Ölçeği	70
ÖZGEÇMİŞ.....	75

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1.	Okul Adı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	47
Tablo 4.1.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Türlerine Göre Dağılımı	50
Tablo 4.2.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölüm Türlerine Göre Dağılımı	51
Tablo 4.3.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Buldukları Sınıflara Göre Dağılımı ...	51
Tablo 4.4.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	52
Tablo 4.5.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	52
Tablo 4.6.	Araştırmada Yer Alan Maddelerin Uzman Görüşlerine Göre Oluşturulmuş Alt Boyutları Arası Korelasyon Matrisi	55
Tablo 4.7.	Araştırmada Yer Alan Maddelerin Güvenirlik Katsayıları ve Demografik Bilgileri	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1.	Faktör Analizine Dahil Edilen Maddeler Arası Korelasyonların Dağılımları	53
Şekil 4.2.	Öz-Değerlerin Dağılımını Gösteren Scree Plot.....	54

SİMGELER LİSTESİ

n	:	Frekans
sd	:	Serbestlik Derecesi
ss	:	Standart Sapma
\bar{X}	:	Aritmetik Ortalama
%	:	Yüzde
p:	:	Anlamlılık Derecesi (significance)

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
OİÖ	:	Okul İklimi Ölçeği
SPSS	:	(Statistic Packets For Social Sciences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
AFA	:	Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)
PISA	:	Programme for International Student Assessment(Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı)
TIMMS	:	Trends in International Mathematics and Science Study (Uluslararası Matematik ve Fen Araştırması)
PIRLS	:	Progress in International Reading Literacy Study(Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi)

ÖNSÖZ

Eğitim faaliyetlerinin başarıya ulaşması için sağlıklı bir okul ikliminin oluşturulması önemlidir. Çünkü okul, bir yandan çevrede meydana gelen değişmelere uyum sağlamakla, diğer yandan da toplumu ve toplumsal kurumları değişmelere hazır hale getirmekle ve yeni nesli geleceğe hazırlamakla yükümlüdürler. Etkili okul, değerleri ve inançlarıyla ya da kültürel özellikleriyle özdeşleşebilen okuldur. Okulun evrensel amaçlarından biri, toplumsal kültürü kuşaktan kuşağa aktarmaktır. Bu nedenle, tüm örgütlerin olduğu gibi, eğitim örgütlerinin de varlığını sürdürebilmesi ve amaçlarına ulaşabilmesi, okul iklimine ve bu iklimi oluşturan faktörlere bağlıdır. Bu çalışmada örgüt iklimi ölçeğinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın gerçekleşmesinde birçok kişinin önemli destek ve katkıları olmuştur. Bunun için çalışmamın başından sonuna kadar yapıcı eleştirileri ve önerileriyle bana yol gösteren danışman hocam Prof. Dr. Halil EKŞİ başta olmak üzere yüksek lisans öğrenimim süresince katkısı bulunan tüm hocalarıma, madde havuzu oluşturma aşamasında verdikleri destekten dolayı Doç. Dr. Engin KARADAĞ ve Yrd. Doç. Dr. Bülent Dilmaç'a, tezimin istatistik çalışmalarında katkıda bulunan Akif AVCI' a, araştırmaya ilişkin anket ve ölçeklerin uygulanmasında yardım ve katkılarını gördüğüm tüm ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine, birlikte yüksek lisans eğitimi yaptığım ve desteklerini her daim yanımda hissettiğim can dostlarım Ahmet Coşkun, Ahmet ESER, İbrahim ÖZKAHRAMAN ve Selim YILDIRIM' a, bu süreçte manevi desteklerini esirgemeyen, varlıkları ile bana güç veren eşim Esra KARAN ve kızım Beril Gökçe KARAN' a teşekkür ediyorum.

İsmet KARAN

ABSTRACT

Researches about school climate in Turkey were made according to the points of view that mainly belong to teachers and administrators. However the researches about school climate based upon the students which have a deep effect on them rather than the others are very limited and most of which are widely made in accordance with primary school students. That's why it is intended to make positive contributions to the ones based upon secondary school students.

The population of the research consists of the secondary school students of two boroughs of İstanbul; Tuzla and Pendik in the academic year 2011-2012. The sampling group consists of 523 students.

For the validity of the scale, structure and measurement, many accepted factorability criteria's were used and therefore 202 items' factorability was examined. The vast majority of correlation coefficients were found as in 0.1 levels, and the important parts of it were found to be negative values ($\bar{X} = 0.084$, $SD = 0.034$). It is realized that these coefficient values are out of the admissible factorability values. Kaiser-Meyer-Olkin measured value sampling adequacy was found to be 0.77. The value is over the admissible factorability value (0.6). Bartlett's sphericity test has given significant results [$\chi^2(20301) = 39185,5$ $p < .01$]. Anti image correlation values were figured out between .460 and .894. As a factorability criteria anti-image values of each item should be more than .05 that's why the existing values have not fulfilled the required criteria standards. All the communalities are over .3 (Min = 0.602, Max = 0.770). This shows that the variance of all the items all have in common

After getting the results of analysis of factorability, Exploratory Factor Analysis was performed, the current 202 items were not possible to determine the factor structure of the functional.

After the analyzes, the statistical calculations which were made for the validity and reliability of the values were realized scientifically unacceptable, therefore to develop a multi-dimensional perception of school climate scale for secondary school pupils do not have adequate levels of reliability and validity.

Key Words: School Climate, Organization Climate, School Culture.

ÖZET

Türkiye’de yapılan okul iklimi araştırmaları daha çok öğretmen ve yönetici görüşü alınarak yapılmıştır. Okul ikliminden en çok etkilenen öğrenciler konusunda yapılan araştırmalar ise sınırlıdır. Bu çalışmaların da büyük bir çoğunluğu ilköğretim öğrencileriyle yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı ortaöğretim öğrencilerine yönelik yapılacak okul iklimini belirleme çalışmalarına katkı sağlamaktır.

Çalışma evreni 2011–2012 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Tuzla ve Pendik ilçesinde bulunan ortaöğretim öğrencileridir. Örneklem bu evren içinden araştırmaya katılan 523 öğrencidir.

Ölçeğin yapı ve ölçüm geçerliliği için birçok kabul görmüş faktörlenebilirlik ölçütleri kullanılarak 202 maddenin faktörlenebilirliği incelenmiştir. Korelasyon katsayılarının büyük çoğunluğunun 0.1 seviyelerinde, önemli kısmının eksi değerlere sahip olduğu görülmüştür ($\bar{X} = 0.084$, $SD = 0.034$). Bu katsayı değerleri kabul edilebilir faktörlenebilirlik değerlerinin dışarısında yer almaktadır. Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterlilik ölçüm değeri 0.77 olarak bulunmuştur. Bu değer kabul edilebilir faktörlenebilirlik değerinin (0.6) üzerinde bir değerdir. Bartlett’s Sphericity testi istatistiksel olarak anlamlı sonuç vermiştir [$\chi^2(20301) = 39185,5$ $p < .01$]. Anti imaj korelasyon değerleri .460 ile .894 arasında bulunmuştur. Faktörlenebilirlik ölçütü olarak her maddenin anti imaj korelasyonlarının .05’ten daha büyük olması gerektiği için halihazırdaki değerler gerekli ölçüt standartlarını karşılayamamıştır. Komunalitelerin hepsi .3’den daha yüksektir (Min = 0.602, Max = 0.770). Bu durum tüm maddelerin hepsinin ortak varyansa sahip olduğunu göstermektedir.

Faktörlenebilirlik analizlerinin sonuçlarının elde edilmesinden sonra *açıklayıcı faktör analizi* gerçekleştirilmiş, hazırlanan mevcut 202 sorunun işlevsel olarak faktör yapısının belirlenmesi mümkün olmadığı görülmüştür.

Analizler sonucunda geçerlilik ve güvenilirlik için yapılan istatistik hesaplamaların kabul edilebilir bilimsel değerlerde çıkmadığından ortaöğretim öğrencileri için geliştirilmeye çalışılan çok boyutlu okul iklimi algısı ölçeği yeterli geçerlilik ve güvenilirlik düzeyine sahip değildir.

Anahtar Kelimeler: Okul İklimi, Örgüt İklimi, Okul Kültürü.

I.BÖLÜM

1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini teşkil eden problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıkları sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sistemini ve okulları etkileyen pek çok iç ve dış faktör vardır. Çünkü ekonomik, sosyal, politik alanlarda görülen önemli değişme ve gelişmelerin etkisi ile günümüz okullarının çevresi, eskiye oranla daha karmaşık ve çok değişkenli bir duruma gelmiştir (Gümüşeli, 2001).

Eğitim kurumlarının en önemli görevi, iyi bir yurttaş, üreten, ülke ekonomisine katkı sağlayan insan yetiştirmektir(Helvacı, 2005). Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmesinde en önemli unsur insan gücü ögesidir. Eğitim örgütlerinde görev yapan yönetici, öğretmen, uzman ve diğer personel eğitsel amaçların gerçekleşmesini sağlarlar. Eğitim düzeyini arttırmak, kaliteyi yükseltmek olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasıyla sağlanabilir (Özdemir, 1995). Olumsuz bir okul ortamı öğrencilerde stres, baskı, yalnızlık duyguları oluşmasına öğretmenlerle bir takım iletişim problemleri yaşamalarına, öğrencilerin okula ve derslere ilişkin olumsuz duygular geliştirmelerine, motivasyon ve başarılarında azalmaya neden olabilmektedir. Bir okulda sağlıklı bir iklimin olması okulun verimliliğini ve etkili okul olmasının koşullarından biridir(Aydın 1994). Bireylerin okul yaşantılarından sonra topluma katıldığı göz önüne alındığında davranışsal açıdan sağlıklı yetiştirilmiş bireyler, sağlıklı bir toplum oluşturur. Eğitim sisteminin eğitsel amaçları örnek bir yurttaş belirler (Başaran, 2008).

Okulun bir örgüt olarak en önemli özelliği hammaddesinin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Okuldaki eğitimin davranışsal boyutu bu açıdan ayrı bir önem taşımaktadır. Öğrenci okulda sadece bilgi ve beceriler değil, değerler, görüşler ve davranışlar öğrenir. Aynı zamanda çevresinden ve daha önceki yaşantılarından da

kazandığı davranışlar vardır. Okul bunların iyi olanlarını pekiştirmek, kötü olanlarını gidermek zorundadır (Bursalıoğlu, 2008). Eğitim sisteminin gelecek yüzyılın ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için okulların bilginin üretildiği, genelleştirildiği, korunduğu, aktarıldığı ve insanların beklentilerine cevap verebilecek yapılarda kuruluşlar olmaları gerekmektedir. Bu ise ancak eğitim örgütlerinin her kademedeki yıkıcı davranışların önüne geçerek ve olumlu bir iklime sahip olarak mümkün olacaktır. Okulda olumsuz bir iklimin varlığı söz konusu ise, öğrencilerin olumsuz davranış gösterme sıklığı artacak, okulun güvenliği de o derecede zayıf olacaktır (Işık, 2004).

Okul ikliminin bilinmesi o okuldaki işlerin yapılış biçimi ile öğrenci motivasyonu ve okul başarısını etkileyen temel dinamiklerin anlaşılmasını yönetim açısından kolaylaştırabilir. Örgütsel motivasyon, başarı ve bütünlük sağlar (Terzi 2000). Bu açıdan bakıldığında eğitim kurumlarında öğrencilerin okul iklimini algılama ve değerlendirmelerini etkileyen değerşkenlerin neler olduğu bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaöğretim okulları için geliştirilen çok boyutlu okul iklimi algısı ölçeği istatistiksel olarak yeterli güvenilirliğe ve geçerliliğe sahip midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Etkili bir eğitim ve öğretim sağlayabilmek için uygun ve olumlu bir örgüt iklimi oluşturmak gereklidir. Bir okulda sağlıklı bir örgüt kültürünün oluştuğunun göstergesi, örgütsel kültürün oluşturulmasındaki yönetici becerilerinin, öğrenciler tarafından hangi ölçüde algılandığıyla doğrudan ilintilidir. Çünkü örgüt kültürünün varlığı, ancak örgüt üyelerinin algılamalarıyla şkillenir. Okul ikliminin öğrenciler tarafından nasıl algılandığı bağlı olarak öğrenciler üzerindeki etkisi değerşebilmektedir. Öğretmen öğrenci ilişkileri, rehberlik etkinlikleri, öğrenci faaliyetleri, öğrencilere yol gösterme, okul yönetimi, öğrencilerin davranışsal değerleri, çeteleşme oranı, okul aile işbirliği gibi faktörler öğrencilerin algılamalarını değerştirmektedir.

Eğitim sistemimizin en stratejik parçası olan okulların yönetimsel başarı, örgüt içindeki biçimsel ve doğal örgütlerin, örgüt amaçları doğrultusunda bağdaştırılmasıyla yakından ilişkili olduğundan; bu konuların ülkemizde de bilimsel araştırmalarla ele alınması ve bulgulardan yararlanılması önemli bulunmaktadır. Bu nedenle, bir örgüte ait olan üyelerin davranışlarını etkileyen ve onların davranışlarından da etkilenen örgütsel iklimin belirlenmesi örgüt açısından yaşamsal bir gereklilik ortaya çıkarmaktadır (Yalçınkaya, 2000).

Bu konuda eğitim örgütlerinde ğretmen görüşleri alınarak yapılan okul iklimi çalışmaları bulunmakta ancak ğrenci okul iklimi algısı çalışmaları bulunmamaktadır. Bu araştırmanın önemini daha da artırmaktadır. Elde edilen bulgularla okul iklimini etkileyen faktörlerden yöneticilik davranışlarının geliştirilmesi, örgüt üyelerinin performansının ve doyum derecelerinin artması, örgütün kendini sürekli yenileyen, geliştiren dinamik bir yapı kazanmış hale gelmesi sağlanacaktır. Araştırmanın bir başka açıdan önemi de elde edilecek sonuçlara göre yeni araştırmacıların bu doğrultuda yönlendirilmesi ve uygulamaya yönelik çalışmalar yapılmasına zemin hazırlamasıdır.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan tüm öğrenciler, veri toplama araçlarını gerçekçi ve içtenlik cevaplamışlardır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, ölçülmek üzere hazırlanığı özellikleri ölçebilme gücüne sahiptir.
3. Araştırma örnekleminin, evreni temsil edeceği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2012–2013 eğitim - ğretim yılında öğrenim gören ortaöğretim okullarındaki öğrencilerle sınırlıdır.
2. Araştırma bulguları, ölçeğe cevap veren öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, lek ifadeleriyle sınırlıdır.

1.6 . Tanımlar

Örgüt: Belli amaçlara ulaşmak için bir insan grubunun çabalarını düzenleştirmeye yarayan belirli yapı, kural ve süreçlerin bütünüdür (Önal, 2000). Bir amacı gerçekleştirmek için güçlerini birleştiren insan topluluğudur (Başaran, 2008).

Örgüt iklimi: Örgüte kimliğini kazandıran, görevlilerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan tüm özellikler dizisidir (Ertekin, 1978).

Okul kültürü: Bireysel okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzıdır (Balcı, 2002).

İletişim: Düşüncelerin ve yorumların, buyrukların, haberlerin, açıklamaların ve soruların bireyden bireye, gruptan gruba aktarılma sürecidir(Aydın, 1994).

Zorbalık: Kendisini savunamayacak durumda olan bir çocuğa karşı tekrarlanan bir biçimde yöneltilen olumsuz türdeki saldırgan davranışlardır.(Yıldırım, 2001).

Bağımlılık: Alışkanlık ile iptila olarak adlandırılan tutkunluk arasında yasalarda belirtilen en önemli özellik maddenin kullanımı ile kişide meydana gelen fiziki bağımlılık ve tolerans gelişimini ortaya çıkarma özelliğidir (Babaoğlu, 1997).

Değerlendirme: Önceden belirlenmiş öğrenim hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığını sınamak ve öğrencinin eksikliklerini tamamlamasına katkıda bulunmak amacını taşır(MEB, 2006).

Rehberlik: Bireye, kişisel sorunlarının çözümü için gerekli olan olgusal bilgileri sağlayan, kişinin isteklerini ve imkânlarını, çeşitli özelliklerini tanımaya yardımcı olan ve nihayet bu bilgilerden yararlanarak özünü gerçekleştirmesine yardım eden bir hizmet alanıdır (Kuzgun,1997).

Cinsel Taciz: Cinsellikle ilgili çirkin, aşırı, karşıdaki insanın ruh halini bozan ve istenmeyen davranışların bütününe denir(Dindar, 2008).

Disiplin: Disiplin olumsuz davranışların meydana gelmesini önlemek için tutarlı ve kararlı davranışlarda bulunmaktır. Disiplin yapılan işlerin belirli bir düzen içinde yürütülmesidir (Erdoğan, 2000).

Sınıf Yönetimi: . Sınıf yaşamında öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olanakların, süreçlerin, öğrenme düzeninin ve kurallarının belirlenmesi, sürdürülmesi, sınıftaki zaman, madde ve insan kaynaklarının etkin olarak yönetilmesi sürecine sınıf yönetimi denilmektedir(Türkmen, 2011).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Örgüt İklimi

Örgüt, belli amaçlara ulaşmak için bir insan grubunun çabalarını düzenleştirmeye yarayan belirli yapı, kural ve süreçlerin bütünüdür (Önal, 2000). Bir amacı gerçekleştirmek için güçlerini birleştiren insan topluluğudur (Başaran, 2008).

Örgüt iklimi ise, bir örgütteki işgörenlerin örgüt çevresindeki bazı sosyal değişkenlerle olan etkileşimleriyle ifade edilmektedir. Yapılan örgüt iklimi tanımları da bu perspektifte şekillenmektedir. İklim kavramı, örgütlerin kişi ve kişilik üzerine etkisini anlamaya yardımcı olan, çok farklı boyutlardaki insan davranışlarını bireysel ve örgütsel açıdan “örgüt iklimi” adı altında çözümlenmeye çalışan bir kavramdır. Örgüt iklimi, örgüte kimliğini kazandıran, görevlilerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan tüm özellikler dizisidir (Ertekin, 1978). Peker (1993) örgütsel iklimi, örgüte kişiliğini kazandıran, sürekli üyelerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan ve ölçülebilir özellikler kümesi olarak tanımlamıştır.

Okul iklimi okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir (Balcı, 2002). Bir okulun iklimi ile kast edilmek istenen; öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler arasında bir etkileşim biçimi haline gelen yazılı olmayan inançlar, değerler ve tutumlardır (Kızmaz, 2006). Okul iklimi okulların genel yapısını analiz etmek için önemli bir perspektif sağlarken davranış ve tutumların örgütsel analizi için gelecek vaat eden bir araç olmuştur (Ekşi, 2006). Okul iklimi, okulun kişiliği olarak düşünülebilir. Onu başka okullardan ayırt eden iç özelliklerin bütünüdür ve okuldaki formal ve informal gruplar, kişilik yapıları ve yönetim üzerinde etkide bulunur ve bunlardan etkilenir (Baykal,2007).

Okul iklimi yönetici davranışlarının doğrudan etkisi altında öğretmen, öğrenci ve veli davranış ve algılamalarıyla şekillenir.

2.2. Okul iklimini Etkileyen Faktörler

2.2.1. Okul İklimi - Yönetici İlişkisi

Okulu yöneten kişi olarak tanımlanan okul müdürü için, okulun insan kaynakları ile maddi kaynaklarını olumlu ve uygun biçimde kullanılmasını sağlayan, yapılacak bütün etkinliklerin planlamasını, uygulanmasını, denetlenmesini, okulda olumlu iletişim sağlayarak işbirliğini attıran, okulda karşılaşılabilecek her türlü sorunu çözen kişidir (Sağlam, 2008). Okul ikliminin oluşturulmasında temel görev okul müdürüne düşmektedir. Okul müdürü etkili bir okul iklimi oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu artırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilir (Çelik, 2009).

Yönetici, çalıştığı okulun bir kültürünün oluşturulmasını, tanıtılmasını ve gerektiğinde değiştirilmesini önemli bir görev olarak görmelidir. Güçlü bir okul kültürü oluşturulduğunda yöneticinin denetim için ayırdığı zaman azalacaktır. Çünkü kültür sayesinde bürokratik kurallar azalır ve personel kendi davranışını düzenleyebilir. Güçlü bir okul kültürünün oluşturulması, yöneticinin uzun vadede sağlıklı bir şekilde çalışabilmesini kolaylaştırır (Erdoğan, 2004).

Bursalıoğlu'na göre (2008), “okulun amaçlarını gerçekleştirecek, okulun yapısını yaşayacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır.” Normal şartlarda müdür gücünü formel yetkilerden almaktadır fakat okul müdürü sadece bu yetkileri kullanarak yönetici olmak yerine, okulda bulunan diğer kişiler tarafından kabul edilir ve benimsenirse liderlik statüsü de kazanabilir. Okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile yanında çalışan öğretmenlerin liderlik beklentileri karşılıklı bir şekilde uyuyorsa okul müdürü grubun üyeleri ile etkileşimi sağlayarak grubun başarısını artırarak, çalışanların işe olan tutumlarını olumlu yönde geliştirir.

Eğitim yöneticileri; ğretmen, personel, ğrenci, veli, yerel yöneticiler gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan bunun yanında farklı beklentileri olan kişilerle ilişki kurmak, onların beklentilerini göz ardı etmeden demokratik bir yönetim sergilemelidir. Okul müdürleri, liderlik davranışlarıyla okulun iklimini değiştirme gücüne sahiptirler ve onlardan beklenin bu gücün farkında olup liderliğini yaptıkları okulun iklimlerini sağlıklı ve olumlu yönde değiştirmeleridir (Acarbay, 2006).

Okul iklimi okul yapısında kişilerin birbirleriyle olan ilişkilerinin aynasıdır. Bu kişilerin ilişkilerini düzenleyen, davranışlarını etkileyen okul yöneticisinin liderlik tarzıdır. Buradan yola çıkarak diyebiliriz ki okul yöneticisinin liderlik tarzı okul iklimini etkileyen ve hangi yönde olacağını şekillendiren çok önemli bir faktördür.

2.2.2. Okul İklimi - ğretmen İlişkisi

Araştırmacılar ğretmenlerin okul iklimine ğrenci ile olan ilişkilerinden, kendi aralarındaki ilişkilerden ve yöneticilerle olan ilişkilerinden dolayı etki ettiklerini ortaya çıkarmışlardır. Öğretmenlerin ğrencileriyle olan ilişkilerinin iyi olması okul iklimini geliştirmek için çok önemlidir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkili iletişim öncelikle iyi ilişkiler kurmayı sağlar, iyi ilişkiler kurmakta öğrencilerin okula olan bağlılıklarını arttırır. Bu olumlu iletişim okula bağlılık yanında öğrencilerin okulu hoş vakit geçirilen bir yer olarak görmelerini ve okulda fazla vakit geçirerek okulun norm ve değerlerini daha çabuk kabul etmelerini sağlar(Kılıç, 2010). Öğretmenler sınıflarında sınıf kurallarını belirlerken öğrencileri de kuralları belirleme sürecine katabilmelidir. Demokratik anlayışa sahip bir öğretmenin sınıf ile ilgili kararlarında öğrencilerin isteklerini dikkate alması ve onların fikirlerine başvurması; öğrencinin kendini değerli hissetmesini ve kararları daha çok benimsemesini sağlar. Öğrencilerin sürece katılmaları, kuralları beraber belirlemeleri; öğrencilerin kuralları benimsemelerini ve kurallara gönülden bağlanmalarına olumlu yönde etki etmektedir (Acarbay, 2006).

Eğer ğrenciler, öğretmenin kendilerini yanlış anladığını, güvenmediğini, küçük düşürdüğünü, eleştirerek değerlendirdiğini düşünürse en ilginç derslerde bile

sıkılmasına neden olur. Öğrenciler ile öğretmenler arasında iyi ilişkiler kurulduğunda öğrenciler öğrenmeye daha çok zaman ayırırlar. Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki; açıklık, önemsemek, birbirine gereksinim duymak, birbirlerinden ayrı olmak, gereksinimleri karşılıklı olarak giderebilmek özelliklerini içerdiğinde iki taraf da birbirlerine değer verdiklerini bilir, birbirlerinin bireyselliğine, yaratıcılığına ve gelişmesine olanak tanır. Bu gelişmeler yardımıyla okul, sosyal bir kurum olarak, eğitim ve öğretimin yapılabileceği yaşamsal öneme sahip bir yere dönüşebilir (Gordon, 2004).

Öğretmenlerin öğrencilerle aralarındaki ilişki nasıl okul iklimini etkiliyorsa, okul iklimini diğer bir etken öğretmenlerin kendi aralarındaki ilişkidir. Olumlu iklime sahip okullarda öğretmenler işbirliği içerisinde ve grup çalışmasının etkili olduğu bir ortamda çalışmaktadır. Birbirleriyle iyi ilişkiler ve iletişim içinde olan öğretmenler birbirlerine değer verdikleri için birbirlerinin görüşlerine saygı duyarlar ve okulda karşılaşılan problemler açıkça konuşularak sorunun çözümü için çaba sarf ederler. Bu davranışlar sadece öğretmenlerin kendi aralarında kalmaz, okulda bulunan diğer kişilerle olan ilişkilerine de yansır. Öğretmenlerin okul yöneticisi ile olan ilişkileri de okuldaki iklimin hangi yönde olacağını etkilemektedir. Öğretmenlerin yönetici ile arasındaki ilişki ve etkileşimin olumlu ve içten olması, karar alma sürecinde yöneticinin öğretmeni sürece dahil etmesi, bazı konularda öğretmene özgürlük sağlaması okul iklimini olumlu yönde etkilemesini sağlamaktadır. Öğretmenin yöneticiyi lider olarak görmesi de okul iklimine pozitif yönde etki etmektedir(Kılıç, 2010).

2.2.3. Okul İklimi - Öğrenci İlişkisi

Okul iklimini etkileyen ve okul ikliminden etkilenen faktörlerden biride öğrencilerdir (Çamur 2006). Etkili okullarda olumlu bir öğrenme iklimi vardır. Okulun öğrenme iklimi, öğrenciler yönünden okulun beklenen düzeyde öğrenme ürünlerini, etkili bir biçimde üretme derecesini ifade etmek için kullanılmaktadır. Kısaca okul öğrenme iklimi, okulun öğrenci başarısını etkileyen faktörleri kapsamaktadır (Şişman, 2002). Okuldaki herkesin okulu sahiplendiği ve orada olmaktan hoşlandığı okul iklimi ortamları idealdir (Acarbay, 2006).

Bilgi toplumunda, okul kültürünün öğrenci açısından iki bakımdan önem taşıdığı ileri sürülür. Birincisi, okul kültürü öğrencinin okulu tanmasına, okuldaki geçerli davranış kalıplarını öğrenmesine ve okula uyum sağlamasına yardımcı olur. İkincisi, dış çevrenin olumsuz etkilerine karşı bireyi korur. Sonuç olarak, aynı görüşe göre öğrenci güçlü ve zengin bir okul kültürü içinde kendi kimliğini dış dünyaya karşı temsil eder, öğrenci yaşadığı toplumu yorumlama konusunda örgütsel kültür çerçevesinde kararını verebilir. Kültür, okul içerisindeki davranışlara normatif bir yol gösterici işlevi görür ve bireyler etkileşimde bulundukça, istenilen ve onaylanır nitelikteki davranışlarla ilgili ortak kavramlar geliştirirler (Aydın 1994).

Zayıf bir sınıf iklimi dağınık, düzensiz, soğuk, arkadaşça olmayan ve tehditkar yapı oluşturur. Tehdit edici bir ortam, öğrencilerin stres altında olmalarına yol açar ve bu da öğrencilerin hem okuldan hem de öğretmenden nefret etmesi sonucunu doğurur. Ortam soğuk ve katı bir şekilde kontrol edilirse, öğrenciler hata yapmaktan korkarlar ve korku nedeniyle kurallara uyarlar. Buna karşın iyi bir sınıf iklimi; sıcak, destekleyici ve memnun edicidir. İnsanların birbirlerini kabul etmeleri ve arkadaşlık söz konusudur. Yüreklenirici ve yardım edicidir, tehdit düzeyi düşüktür. Bu tür bir iklim, öğrencileri çalışmaya yönlendirir ve eğlence duygusu yaratır (Gözütok 2000).

2.2.4. Okul İklimi - Veli İlişkisi

Okulun ve öğrencinin etkin gelişimi aileler göz ardı edilerek gerçekleştirilemez. Velinin eğitim sürecine katılımı olumlu bir okul kültürünün oluşması ve yapılan çalışmaların kalıcılığı açısından önemlidir. Bu katılımın ne düzeyde ve nasıl olacağı önceden yapılacak planlamalar ile gerçekleştirilir. Okul müdürünün, öğretmenin ve velilerin öğrencilerin öğrenme gelişimlerini sağlamak için oluşturdukları bu destekleyici bağlar, başarılı bir okul-aile iş birliği ile gerçekleşir (MEB, 2007).

Aile ile okulun işbirliği içinde olması öğrencinin sosyal ve duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkilemekte, başarıya olan inançlarını pekiştirmektedir. Ailenin okulla

işbirliği içinde olması öğretmeni de motive eder. Bu işbirliği, ailenin okul iklimi hakkında doğru bilgilere sahip olmasına ve bu bilgiler sayesinde çocuklarını daha iyi yönlendirebilmelerini sağlamaktadır (Balay, 2008). Öğretmen, aile ve yöneticilerin ortak çabası sayesinde okul ve çevresinde yaşanan olaylar her yönüyle ele alınıp hakim olunarak gerekli önlemler alınabilir.

Ebeveynlerin öğretmenlerle yaptıkları görüşmelerin öğrencilerin okul-içi ve okul-dışı faaliyetlerinden ziyade öğrencinin notları üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Öğrencinin ihtiyaçlarını belirleme ve buna bağlı olarak sağlıklı bir yönlendirme programının uygulanabilmesi için ailenin okulla işbirliği içerisinde olması gerekmektedir (Demirbulak, 2000).

Okul-aile iş birliği öğrenci başarısının artması, katılım, güdülenme, kendine güven ve davranışların değişmesini sağlamaktadır. Ayrıca çocukların okul ve öğretmenlere ilişkin olumlu tutumlar geliştirilmesinde de aile katılımı temel bir araçtır (Pehlivan 2000).

Ailenin, çocuğun gelişimindeki en etkin yardımcıları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Yavuzer, 2001):

- Aile, grup içinde dengeli bir birey olması için çocuğa güven duygusu aşılar.
- Onun, sosyal kabul görebilmesi için gerekli ortamı hazırlar.
- Toplumsallaşmayı öğrenebilmesi için, kabul edilmiş uygun davranış biçimlerini içeren birer model oluşturur.
- Sosyal açıdan kabul edilmiş davranış biçimlerinin gelişimi için rehberlik eder.
- Çocuğun yaşam ortamına uyum sağlarken rastladığı sorunlarına çözüm getirir.
- Uyum için gerekli olan eylemsel, sözlü ve toplumsal alışkanlıkların kazanılmasına yardımcı olur.
- Okul ve sosyal yaşamda başarılı olabilmeleri için çocuğun yeteneklerini uyarır ve geliştirir.
- Çocuğun ilgi ve yeteneklerine göre arzuların gelişimine yardım eder.

2.3. Eğitim - Öğretim

Öğretme, belli bir zaman süresi içinde bireyi etkileme gücünde olan dış şartlar olarak tanımlanmaktadır. Öğretme öğrenmeyi sağlama etkinlikleridir (Türkmen, 2011) Öğretme evrensel bir uğraştır. Ana babalar çocuklarına, işverenler işçilerine, antrenörler sporcularına, eşler birbirlerine ve öğretmenler öğrencilerine hep bir şeyler öğretir. Yetişkinler, gençlere bir şeyler öğretebilmek için olağan üstü zaman harcarlar. Gençlere yeni beceriler öğretmek ve onlara yeni ufuklar kazandırmak çok zevkli bir uğraştır(Gordon, 2004).

Öğretme durumunda aranan nitelikler şunlardır(Türkmen, 2011):

- Bir öğretim durumu, davranışsal amaçların öğrencilerin tümüne etkili ve verimli bir şekilde kazandırılmasına olanak vermelidir.
- Öğretim durumları öğrencinin özelliklerine uygun olmalıdır.
- Öğretim durumları amaçlara uygun olmalıdır.
- Öğretim durumları öğrenci ve amaçlara uygunluk özelliğinden ödün vermeksizin, ekonomik ve kullanılabilir ölçütlerini karşılamalıdır.

Sınıf içinde öğrenme öğretim sürecinin etkili olabilmesi uygun metotların seçimiyle doğru orantılıdır. Bu nedenle öğretmenler farklı metotları bilmek ve kullanmak durumundadırlar Hedefe konuya ve duruma uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilişi kuşkusuz ilgiyi ve etkin katılımı artırır, öğrenciyi güdüler ve böylece sınıf içi etkinlikleri daha etkili ve anlamlı kılar (Türkmen, 2011).

Öğretme öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için o iki kişi arasında çok özel bir ilişkinin kurulması gerekir. Başka bir deyişle öğretmen öğrenci arasında özel bir bağ kurulmalıdır(Gordon, 2004).

2.3.1. Yönetim

Eğitim yönetimi, eğitim sistemini bir bütün olarak ele alıp çözümlenerek birleştirmeyi amaçlayan bir bilim dalı olup, okul yönetimini de kapsamaktadır. Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Okul yönetimi eğitim yönetiminin bir alt uygulama alanıdır(Türkmen, 2011).

Okulda olumlu bir kültür yaratılmasında okul yöneticisine büyük iş düşmektedir. Yönetici bürosunda oturmakla olumlu bir okul kültürü oluşturamaz. Yönetici sınıfta olup bitenleri bilmek zorundadır. Sınıfta ne öğretildiğini, materyalin öğrencilerine nasıl iletilildiğini gözleme imkanı için yönetici bizzat sınıfta olmalıdır. Yöneticinin sıkça okulun her tarafında görülmesi, öğretmenlerin moralini yükseltmektedir. Yöneticinin doğru yer ve zamanda bulunması, kimi konuların soruna dönüşmeden çözülmesi fırsatını verir(Balcı, 2002).

Bursalıoğlu (2008), "Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri" konulu araştırmasında, okul yöneticilerinin yüksek derecede göstermeleri gereken yeterliklerden bütün deneklerin görüş birliği ile destekledikleri şunlar olmuştur: tarafsız değerlendirme yapabilme, okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme, liderlik ,öğrenci rehberliği, okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanma, korunma, araştırma, geliştirme ve yenileme alanlarında, çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme, okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için, ortak kararların uygulanmasına ortak olabilme, okul personelinin yönetiminde görev, rol ve statüleri tanımlayabilme, okul ve çevre ilişkilerinde, basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilme (Bursalıoğlu, 2008).

Yönetimin özünde temel unsur olarak insanı etkilemek yatar; yani her hangi bir yerde bulunan kişileri etkilemek için başvurulan yaklaşımlar, o yerin yönetiminin özünü oluşturur (Erdoğan, 2000). Okulların kapılarını çevrelerine kapatmaları, yeni teknikleri uygulamaya karşı direnç, okuldan beklentilerin kaybolmaya yüz tutması, mezunların izlenmemesi gibi durumlar güç yitimi göstergeleridir. Bu durumda okulu yönetenler iç

ve dış dinamiklerde meydana gelen değişimleri dikkate alarak okulu dengede tutmak ya da yeni denge kurmak durumundadır (Türkmen, 2011)

Eğitim yönetiminin görevlerinin büyük ölçüde insanlar, fiziksel ortam ve program konularında yoğunlaştığı söylenebilir. Okul yöneticilerinin en önemli sorumluluklarının şu noktada toplandığı belirtilebilir (Aydın, 1994).

1. İnsanlarla etkili biçimde çalışma
2. Etkili bir işletme yönetimi
3. Yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama
4. Eğitim programının geliştirilmesi
5. Mesleğe hizmet

Okul müdürlerinin en önemli görevlerinin eğitim süreçlerini geliştirmek olduğu söylenebilir.

2.3.2. Öğretmen Davranışları

Hiç kuşkusuz insanın bir başkasına bir şeyler öğretme çabasını etkileyen değişik etmenler vardır. Bu etmenlerden biri, öğretmen öğrenci ilişkisinde öğretmenin etkili olma derecesidir. Öğretmen öğrenci ilişkisinin niteliğinin yanı sıra öğretmenin ne öğrettiği, nasıl öğrettiği, ne zaman ve kime öğretmeye çalıştığı da çok önemlidir(Gordon, 2004).

Otoriter metotları demokrat metotlarla değiştirmek isteyen öğretmenler kısa dönemli uygunluklar yerine uzun vadeli sonuçlara odaklanacaklardır. Öğretmenler kendilerine ve öğrencilerine inandıklarında ve becerilerin öğrenilebileceğine inanmaya istekli olduklarında, başarılı sınıf ortamları ortaya çıkacaktır. Öğretmenler öğrenciler üzerindeki kontrolden vaz geçmeye istekli olup işbirliği içinde çalışmayı tercih ettiklerinde pozitif disiplin metotları etkili olacaktır. Çocuklar düşüncelerini açıklamak için cesaretlendirildiklerinde, onlara emir vermek yerine seçim şansı tanındığında, sınıf ortamı bir işbirliği ve karşılıklı saygı alanına dönüşüp gelişecektir (Nelsen, Lott ve Glenn, 2003).

Öğretim yılı içinde öğrencilerin düşüncelerine egemen olan pek çok olay onların öğrenmeye yoğunlaşmalarına engel olur. Önemli bir sosyal olay, şiddet olayları, önemli maçlar, öğrencilerin duygusal dengelerini alt üst eder, dikkatlerini derslerine toplamalarına engeller. Öğrencilerin dersten kopukluğunu sezen öğretmenler, öğretmeyi bir yana bırakıp, onların bu duygularını açığa çıkarmalarını yüreklendirecek bir sınıf tartışması başlatarak yardımcı olabilirler(Gordon, 2004).

2.3.3. Eğitimde Vizyoner Olma

İçinde yaşadığımız çağda çok hızlı bir değişim görülmektedir. Çevre koşullarının sürekli değişmesi karşısında bu koşullara uyum sağlamak hem bireysel olarak hem de örgütsel olarak zorunluluk olmuştur. Bu durum, eğitim örgütleri açısından daha da önemlidir. Çünkü onlar, bir yandan çevrede meydana gelen değişmelere uyum sağlamakla, diğer yandan da toplumu ve toplumsal kurumları değişmelere hazır hale getirmekle yükümlüdürler. Bu nedenle, tüm örgütlerin olduğu gibi, eğitim örgütlerinin de varlığını sürdürebilmesi ve amaçlarına ulaşabilmesi, değişimi planlı bir şekilde gerçekleştirebilmesiyle mümkündür.

Hedefi insan davranışlarını olumlu yönde değiştirmek olan eğitim örgütlerinin, değişim sürecinden etkilenmemesi düşünülemez. Kültürü yayma görevini üstlenen eğitim kurumlarının, değişimin ve yenileşmenin hızına kendini uyduramaması, etkilediği toplumlarında yenileşmenin gerisinde kalmasına neden olacaktır (Can, 2002). Eğitimi ve okulu geliştirmek, onlara sadece para sarf etmekle olmaz. Aksine kıt ve sınırlı kaynaklar, yöneticiyi yeni arayışlara zorlar. Eğitimin gelişmesi sitemde temel ve köklü yenilikler gerektirir (Balcı, 2002).

Vizyon, sınıfta bulunan kişilerde coşku ve bağlılık yaratır. Sınıfın geleceğinin görülmesine ışık tutar. Sınıfa enerji verir, geleceğine yol gösterir; yani ufuk çizer. Kısacası vizyon sınıf için uzun dönemli düşünmeyi sağlar. Vizyon olduğu sürece anlamsız sorunlarla boğuşulmaz ve hiç kimse ayrıntılar arasına gömülmez. Sorunlar

kolayca ve kendiliğinden çözülür. Ancak vizyon durup dururken, kendiliğinden oluşturulamaz. Vizyon bir süreçtir ve belirli ilkelere uyularak geliştirilmelidir. Vizyonun öncelikle sınıfta benimsenen değerlere ve ilkelere dayalı olması gerekir. Genel olarak eğitimin özel olarak da üyelerin değerlerini içermelidir (Erdoğan, 2000).

Eğitim bilimlerinde öğretme-öğrenme anlayışındaki gelişmelerle öğretmenin ve öğrencinin rolünde değişiklik olmuştur. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan yeni öğretim programı “öğretmek”ten çok “öğrenme”yi merkeze alan bir anlayışı esas alır. Öğrencinin neyi öğrendiği değil, nasıl öğrendiği önemlidir. Bunu yapabilmek için öğretmen tarafından öğrencinin aktif olarak öğrenebilmesi için uygun öğrenme ortamları sağlanmalı, çeşitli öğretim ve öğrenme yöntemlerine yer verilmelidir (MEB, 2007).

2.3.4. Akıllı Okul

Öğrenme öğretme sürecinde, amaçlanan davranışların oluşmasında öğrenme ortamlarının rolü büyüktür. Öğrenme her zaman hayatın doğallığı içinde rastlantısal çevre ve süreçlerinde gerçekleşmez. Öğrenmenin gerçekleştiği doğal çevrenin, öğrenmeyi oluşturacak ya da kolaylaştıracak şekilde planlanması; zengin araç, gereç ve kaynaklarla donatılması gerekir Eğitim ortamlarının tasarlanması, öğretim araçları ile sınıfın donatılması, kalıcı öğrenmelerin sağlanması, öğrenme ve hatırlama düzeylerinin yüksek olması açısından önemlidir. Sıraların yerleşim düzenleri, sayıları, tepegöz, bilgisayar, projeksiyon makinesi, televizyon, VCD, DVD, panolar, yazı tahtası, döner levhalar, sınıfın aydınlatma, ısıtma düzeni öğretme ve öğrenme etkinlikleri açısından büyük öneme sahiptir (Gelişli, 2007). Eğitimde teknoloji kullanımındaki temel amaç, mevcut şartları iyileştirmek ve öğrenimden alınacak verimi artırmaktır.

MEB (2006) öğretmenlerin materyal hazırlarken öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate almalarının, bilgisayar ve diğer teknolojik araçlardan yararlanmalarının, öğrenci görüşlerine başvurularının, materyalin ekonomik ve kullanışlı olmasına dikkat etmelerinin, çevre olanaklardan yararlanmalarının, materyalin içeriğinin sunumunu

kolaylaştırıcı nitelikte olmasına dikkat etmelerinin, öğrencilere materyal hazırlamaları için fırsatlar sunmalarının, materyalin öğrenilecek içeriğe uygun olmasına dikkat etmelerini vurgulamıştır.

Eğitimde kullanılan bilgisayar ve ekli araçları şu şekilde sıralanabilir (Aksoy, 2005):

- Yazı yazma amacıyla yazı tahtası(Karatahta),
- Yazı yazma ve resim çizme amacıyla kalem, kağıt, boya, daktilo,
- Ses kaydedici cihaz,
- Görüntü kaydedici ve üzerinde işlem yapılabilen video vb.,
- Sesli mesaj ve müzik dinlemek için teyp,
- İnternet aracılığı ile sesli iletişim ve tele-konferans için telefon,
- Yazılı mesaj olarak e-posta,
- Yazılı metinleri arşivleme ve kaydetme için kütüphane,
- İnternet ve medyaya ulaşma işlevi ile gazete ve TV

Okullarda öğrencilerin teknolojik dünya ile ilgili anlayış geliştirmeleri, değişik teknolojik bilgi ve uygulamaları tanıma, teknik dili anlama ve teknolojinin olanaklarından verimli bir biçimde yararlanabilme öğrenim hedefleri arasındadır.

2.3.5. Değişim ve Öğrenci Merkezli Eğitim

Okul, önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına uygun olarak, eğitmek istediği öğrencilere, yeni davranışlar kazandıracak ya da istenmeyen davranışlarını kaldıracak yaşantılar hazırlayıp sunan bir sistemdir (Başaran, 2008). Öğrenim hedefleri kalıplaşmış değil, dinamiktir. Hedefler öğrencilerimizin ve ülkemizin ihtiyaçları, çağımızın gerçekleri, yeni öğrenme teorileri ve yaklaşımları doğrultusunda değiştirilip, geliştirilir. Birbirinin benzeri kalıplanmış beyinlerin ve bu türden beyinler üreten eğitim sistemlerinin artık gereksinimleri karşılamadığını fark eden ve bu sistemleri sorgulamaya başlayan toplumlar, okul kavramını tüm öğeleri ile birlikte yeniden gözden geçirmekte, eğitime ve okula yeni anlamlar yüklemektedirler. Bu bakış açısı, eğitimin odaklandığı alanlarda da kaçınılmaz bir değişim sürecini başlatmaktadır. Sistemin çıktısı olan öğrencinin

niteliklerinde hedeflenen değişim öğrenciyi doğrudan sistemin merkezine yerleştirme gerekliliğini ve bunun sonucunda öğrenci Merkezli Okul ile öğrenci Merkezli Eğitim ve Okul Merkezli Sistem kavramlarını gündeme getirmektedir (Bursalıoğlu, 2008).

Günümüz insanı sürekli değişim ve rekabetin egemen olduğu bir dünyada yaşamını sürdürmek zorundadır. Böyle bir ortamda yaşayan bireyin, karşılaştığı sorunlara çözüm yolları bulabilmesi, yaratıcı düşünceinin geliştirilmesi ile mümkün olabilmektedir. 21. yüzyılda bireyin çok yönlü gelişiminde “öğrenmeyi öğretmek” kilit kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin ileride hatırlayacakları, tek şey, büyük bir olasılıkla, öğretmenlerinin kafalarına yükledikleri bilgiler değil, onlara düşünmeyi, eleştirmeyi, problem çözmeyi, öğrenmeyi öğretip öğretmedikleri olacaktır (Gordon, 2004).

Öğrencilerin yaratıcılığının geliştirilmesinde eğitim dünyası içinde bulunan herkese büyük görevler düşerken, en büyük görev öğretmenin öğrencilerine karşı gösterdiği tutum ve davranışlarında yatmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerinden gelecek yeni düşüncelere, fikirlere açık olmalı ve bu fikirlerin gelişmesini özendirmelidir (Türkmen, 2011).

Öğrencilerin desteklenmesi için aşağıdakilere dikkat etmek önemlidir(Yavuzer, 1994).

- Öğretim materyallerinde ve öğrenci anlatımında çeşitlilik sağlama,
- Yaratıcı başarıya yönelik olumlu tutum geliştirme,
- Devamlı yaratıcı anlatımı destekleme,
- Yardım ve geribildirim sağlama

2.3.6. Ölçme ve Değerlendirme, Sınav Kaygısı, Kopya Çekme

Eğitimin gerekçesi, istenilen davranışları geliştirmek, kusurlu davranışları düzeltmek olabileceği gibi; istenmedik davranışları yok etmek de olabilmektedir. İstenilen nitelikte

davranış değişikliği eğitim başarısına işaret ederken, beklenen değişmenin gerçekleşmemesi de eğitimde başarısızlığın göstergesidir (Turgut, 1997).

PISA (Programme for International Student Assessment- Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı), *TIMMS* (Trends in International Mathematics and Science Study- Uluslararası Matematik ve Fen Araştırması), *PIRLS* (Progress in International Reading Literacy Study - Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi) vb. araştırma sonuçları öğrenci başarısı ve eğitim kalitesinin dünya ülkeleri ile kıyaslandığında ülkemizde oldukça düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenci başarısının artırılmasında en önemli unsuru öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi ve bu yeterliklerin öğretmenlere kazandırılması için Okul Temelli Mesleki Gelişim uygulamalarının gerçekleştirilmesi yukarıda değinilen uluslararası sınavlardaki öğrenci başarısını doğrudan destekleyici olacaktır (MEB, 2007).

Uygulanan eğitimin başarısı üzerine yorum yapmak, eğitimin başarısız olması durumunda başarısızlığın gerekçelerini belirleyerek gerekli düzenlemeleri yapmak, eğitimin başarılı olması durumunda ise hangi öğrenciler için başarılı olduğunu belirlemek amacıyla ölçme ve değerlendirmeye ihtiyaç vardır. Uygulanan eğitimin başarılı ya da başarısız oluşu üzerine yorum yapmak, ölçme ve değerlendirme uygulamalarıyla mümkündür.

MEB (2006) öğretmenlerin ölçme değerlendirme alanına ilişkin sahip olmaları gereken yeterliklerin; ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme, değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini ölçme, verileri analiz ederek yorumlayama ve öğrencinin öğrenmesine yönelik geri bildirim sağlama ile sonuçlara göre öğrenme ve öğretme sürecini gözden geçirme olduğunu vurgulamaktadır. Değerlendirme, önceden belirlenmiş öğrenim hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığını sınamak ve öğrencinin eksikliklerini tamamlamasına katkıda bulunmak amacını taşır. Okulda öğrencilerin başarıları sınavlarla ölçülür. Okulların hemen tümünde, öğretmenlerin hazırladığı ölçme araçları kullanılır. Bu ölçme araçları, öğretmenlerce okunup notlandırılır. Ölçme araçları, nesnel ölçütlere dayandırılmadığında,

değerlendirme sonuçları büyük oranda öznel görüşlere dayanır. Araştırmalar, okullarda yapılan sınavların güvenilirlik ve geçerliliğinin çok düşük olduğunu, bakanlığın bu konuda gösterdiği olumlu çözüm çabalarına karşın, sınavlara ilişkin sorunların sürdüğü görülmektedir. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede sorunların sürmesinin başlıca iki nedeni, okulların nesnel sınavlara elverecek olanaklarının olmaması ve öğretmenlerin çoğunluğunun nesnel ölçme araçlarını yapıp kullanmayı bilmemeleri veya bu araçları kullanmaya istekli olmamalarıdır (Başaran, 2008).

Öğretmen, öğrencinin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel gelişimini sürekli olarak değerlendirmek için formal ve informal değerlendirme stratejilerinin önemini anlar ve bunları kullanır. Öğrencinin bilgi, beceri ve tutumları ne derecede kazandığını, nasıl öğrendiğini ve bu davranışları ne tür ek deneyimlerle destekleyeceğini saptamak için farklı değerlendirme stratejilerinin özelliklerini bilir ve uygular. Öğrenciye, kendi kendisini değerlendirme yeterliliğini ve alışkanlığını kazandırır. Ölçme tekniklerini, ölçme araçlarında aranması gereken geçerlilik ve güvenilirlik gibi teknik nitelikleri test geliştirme, testte yer alabilecek değişik türlerde madde yazma, test uygulama, puanlama, puanların analizi gibi değerlendirmeye ilişkin temel kavramları ve süreçleri bilir. Bu yola öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirler, buna uygun önlemleri alır. Sürekli değerlendirmenin, öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası olduğunu takdir eder. Öğrencinin öğrenmesini kontrol etmek ve ilerletmek için farklı değerlendirme stratejilerinin doğru ve sistemli bir şekilde kullanılmasının gerekliliğine inanır. Değerlendirme sonuçlarını öğrencilerle paylaşır ve bundan öğretimi geliştirmeye dönük kendine dersler çıkarır. Değerlendirmede öğrencinin bireysel gelişim özelliklerini dikkate alır (MEB, 2008).

2.3.7. Sınıf Yönetimi

Okul ortamında gerçekleştirilen öğrenme yaşantıları önceden belirlenmiş amaçlar çerçevesinde gerçekleşmektedir. Sınıf, öğrenme yaşantılarının gerçekleştiği bir yaşama alanıdır. Dolayısıyla sınıfta gerçekleşen eğitim etkinliklerinin amacına ulaşması sınıfın etkili yönetilmesi ile yakından ilişkilidir. Bu bakımdan eğitim yönetimi sıra dizinin ilk

ve temel basamağını oluşturan sınıf yönetimi, eğitimin amaçlarına ulaşmasında ayrı bir öneme sahiptir(Türkmen, 2011).

Sınıf yönetimi, öğretim çalışmaları açısından en önemli unsurların başında gelir; çünkü öğretim, sınıfın iyi yönetilmesi ölçüsünde verimli ve başarılı olabilir. Öğretim ne kadar iyi düzenlenirse düzenlensin sınıf iyi yönetilemezse başarılı olmak mümkün değildir. Bu yüzden sınıf yönetimini, öğretimin etkili ve başarılı olabilmesi için temel ve belirleyici olarak görmek gerekir (Erdoğan, 2000).

Eğitim sürecinde sınıf düzeninin sağlanması, amaçların öğrencilerle paylaşılması, onların öğrenme amaçlarını gerçekleştirmeleri yönünde motive edilmesi ve öğrenmenin sağlanması hem öğretimsel hem de yönetsel rolleri vurgular. Sınıf yaşamında öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olanakların, süreçlerin, öğrenme düzeninin ve kurallarının belirlenmesi, sürdürülmesi, sınıftaki zaman, madde ve insan kaynaklarının etkin olarak yönetilmesi sürecine sınıf yönetimi denilmektedir. Bir başka tanıma göre sınıf yönetimi, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme, eşgüdümleme, iletişim ve değerlendirme gibi işlemlere ilişkin ilke kavram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanmasıyla ile etkinliklerin tümüdür (Türkmen, 2011).

Sınıfın iyi yönetilmesi, eğitimde başarılı olmak için ilk adım olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle öğretmenin liderlik rolü ön plana çıkmakta ve grup dinamiklerini bilmesi önem kazanmaktadır. Bir bakıma sınıf yönetiminde başarılı olanlar genellikle iyi öğretmen özelliklerini taşımaktadırlar. Öğretmenin bireysel özellikleri, ders verirken kullandığı öğretim stratejiler, yöntem ve teknikleri de sınıf yönetimini etkilemektedir (Demirel, 2003).

Sınıf yönetimi uygulamalarının başarıya ulaşması, öğrenmenin gerçekleşmesi açısından önem taşımaktadır. Sınıf yönetimi etkinlikleri; sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin etkinlikler, plan ve program etkinlikleri, zaman yönetimi etkinlikleri, ilişkilerin

düzenlenmesi ile etkinlikler ve davranış düzenlemelerine ilişkin etkinlikler olmak üzere beş boyutta ele alınmaktadır(Türkmen, 2011).

2.3.7.1.Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler

Sınıf yönetimini etkileyen etmenleri sınıf içi ve sınıf dışı etmenler olmak üzere iki boyutta ele almak mümkündür. Buna göre sınıf yönetimini etkileyen sınıf içi etmenler şu şekilde sıralanabilir(Türkmen, 2011):

Öğrenci özellikleri; öğrencilerin gelişim düzeyleri, sosyal ve kültürel geçmişleri, psikolojik yapısı, başarı durumları bu kapsamda ele alınabilir.

Öğretmen özellikleri; öğretmenlerin mesleki tutumları, yeterlilikleri, amaçları, sosyal ve psikolojik özellikleri, yönetim anlayışları, kullanılan öğretim yöntemleri, sağlık durumu gibi unsurlar bu boyutta sayılabilir.

Sınıfın fiziksel özellikleri; oturma düzeni, aydınlanma temizlik, estetik görünüm, öğrenci sayısı, gürültü gibi etmenler bu kapsamda sayılabilir. Sınıf yönetimin etkileyen sınıf dışı etmenler sınıf içi etmenler üzerinde etkili olup daha kapsamlıdır. Sınıf yönetimini etkileyen sınıf dışı etmenler de şu şekilde sıralanabilir:

Genel Yönetim ve Merkez Örgüt: Ülkenin siyasal, sosyal ve ekonomik yönelimleri ile eğitim sisteminin örgüt ve yönetim yapısı öğretmenlerin sınıf yönetimi etkinliklerine önemli ölçüde yöne veren unsurlardır.

Okul Yönetimi: Okul kültürü, okulda egemen olan yönetim anlayışı, okul yöneticisinin tutum ve davranışları, fiziksel özellikleri, eğitimsel ve sosyal olanaklar gibi özellikler sınıf yönetimini doğrudan etkiler.

Aile: Sosyal, ekonomik kültürel özellikler, aile büyüklüğü, aile içi ilişkiler, ailelerin öğretmene ve okula yönelik tutumları, öğretmen-aile işbirliği gibi etmenler sıralanabilir.

Çevre: Okulun dolayısıyla sınıfın içinde bulunduğu çevrenin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleri, okulun çevresinde bulunan toplumsal kurumlar, baskı grupları, akran grupları gibi unsurlar sınıfta gerçekleşen yönetsel etkinlikler üzerinde önemli ölçüde etkili olduğu söylenebilir.

Etkili sınıf yönetimi, sınıf yönetimini etkileyen etmenleri öğrencilere istendik davranışların kazandırılmasına katkı sağlayacak şekilde yönlendirmekle

gerçekleşebilecektir. Bunun sağlanabilmesi ve öğrencileri etkileyen etmenlerin tanımlanmasıyla mümkün olabilir (Türkmen, 2011).

2.4. Fiziki Yapı

Araştırmalarda fiziki ortamın okul iklimini ve öğretmen ve öğrenci davranışlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Karasolak (2009), çalışmasında okulların genel görünümünün ve fiziki mekan uygunluğunun, eğitim-öğretim kalitesini etkilemede önemli bir faktör olduğunu, mimari özellikleri iyi olan okullardaki öğretmen ve öğrencilerin okullarına karşı olumlu duygular geliştirdiklerini, mimari özellikleri iyi olmayan okullardaki öğretmen ve öğrencilerin ise okullarına karşı olumsuz duygular geliştirdiğini tespit etmiştir. Alanın büyüklüğü, ortamda bulunan renkler, ortamın güneş ışıklarını alması vb. gibi birçok etken fiziksel alanın kalitesinin bir göstergesidir. Kıldan (2007) ise, okul alanlarının tehlikelerden de uzak olması gerektiğini, kendisini güvende hisseden bir çocuğun hem akademik hem de sosyal olarak daha olumlu davranışlar sergileyeceğini vurgulamaktadır.

Derslikler, derslerin özelliklerine ve içeriğine göre düzenlenebilir. Öğrenci sayısı, yaş ve gelişim durumları, varsa engelleri de dikkate alınarak donatımları yapılır. Derslikler hiçbir şekilde yönetim ve hizmet odalarına dönüştürülemez. Bahçe ihata edilerek, ağaçlandırma ve çiçeklendirme yapılır. Oyun ve tören alanları düzenlenir. Çevre temizliğine özen gösterilir. Yerleşim ve donatımın okul türüne, okul türüne uygun olmasına özen gösterilir (Türkmen, 2011)

Okul binasının bazı çevre koşullarından uzak olması istenirken, bazı örgüt ve birimlere de yakınlığı tercih edilmelidir. Öğrencinin eğitsel ve kişisel gereksinimlerini karşılayabileceği eczane, kırtasiye, vb. alışveriş yerlerinin; ulaşımını kolaylaştıracak taşıt durakları ve trafik lambalarının, okulun yakınında bulunması, ortaya çıkabilecek bazı sorunları önlemesi ya da çözüm getirmesi açısından yararlı görülmektedir. Bunun yanı sıra okul, eğitim sürecine katkıda bulunacak ya da okulun işleyişini kolaylaştıracak kütüphaneye, spor tesislerine, parklara ve diğer eğitim kurumlarına yakın olmalıdır. Bu

yakınlık, var olan tesislerin, kaynakların ve araç gereçlerin ortak kullanımını sağlama, paylaşma yararlarının yanında, ortak etkinliklerin planlanması açısından da yararlı olacaktır (Başar, 2003).

Erden'e (2008) göre, sınıfın fiziksel durumu, bir başka deyişle sınıfın düzeni, yoğunluğu, öğretim materyal ve araçlarının yeri ile düzeni ve sınıfın yerleşim biçimi, öğrenenlerin davranışlarını etkilemektedir. Kısacası, sınıf düzeni öğrenenlerin öğrenmeye karşı geliştirecekleri tutumu etkilemektedir. Öğrenen sayısına uygun büyüklükte, görme ve okumanın rahatça gerçekleşebileceği biçimde ışığın olduğu, ısının ayarlandığı, temiz sınıflar, öğrenenlerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerini ve başarılı olmalarını sağlamaktadır.

2.5. Okul Kültürü

Örgüt kültürü ve örgüt iklimi kavramları zaman zaman aynı anlamda kullanılsa da bu iki kavramı birbirine karıştırmamak gerekir. Kültür, örgütteki bireyler tarafından paylaşılan inanç, değer veya normlar üzerinde odaklaşarak örgüt iklimini kapsamaktadır. Örgüt ikliminin odağında kişilerin örgütle ilgili algıları bulunmaktadır (Vural, 2003).

Okul kültürü, bireysel okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir. Okulun tarih ve gelenekleri, okul personelinin birikimleri; karşılıklı etkileşimleri zamanla okulda o okula özgün bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır. Bu kültür norm, inanç, tutum, beklenti, davranış ve eğilimlerinden oluşmaktadır. Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edeceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma doğmaktadır. Dolayısıyla okulun asıl işi olan eğitim ve öğretimde öğrenciden ve öğretmenden neler beklenmesi gerektiğini, nelerin vurgulanması gerektiğini tayin eden okul kültürü oluşmaktadır(Balcı, 2002).

Okul kültürü, birçok işlevinin yanında özellikle öğrenciler açısından büyük önem taşıyan iki olguyla karşımıza çıkmaktadır: Birincisi, okul kültürü, öğrencilerin okulu tanımalarına, okulda geçerli davranış kalıplarını öğrenmesine ve uyum sağlamasına yardımcı olurken, ikinci olarak ise, dış çevrenin etkilerine karşı bir kalkan vazifesi görür (Çelik, 2009).

Genç insanlara saygıyla yaklaşılmalı ve başarılı bir yaşam için ihtiyaç duyacakları becerileri öğrenme şansına sahip olacakları bir okul hayali. Öğrencilerin başarısız olduklarında küçük düşme yerine güvenli bir ortamda hatalarıyla öğrenme fırsatını yakalayarak güçlendiklerini hissedecekleri bir okul hayali. Öğrencilerin yarış yerine işbirliğini öğrendiği, öğretmen ve öğrencilerin çözümler üzerinde ortak çalıştığı bir okul hayali. Sonuçta eğitim sistemi genç insanları besler; mutlu ve topluma katkıda bulunan bireyler olmalarına yardım edecek beceri ve davranış biçimlerini onlara kazandırır(Nelsen, Lott ve Glenn, 2003).

Okul ortamında yönetici ve öğretmenlerin ortak hareket etmesini sağlayan temel faktör, kültürdür. Kültürün ana öğelerinden değerler ve normlar, okul personelinin ortak hareket etmesini sağlar. Paylaşılan değerler ve normlar ne kadar güçlüyse, personelin ortak hareket etme ihtiyacı o derece artar (Çelik, 2009). Okul kültürünü belirleyen faktörler şu şekilde sıralanabilir(Özdemir, 2006):

- Okulun yaşı
- Okulun tarihî gelişim süreci
- Okulun amacı ve hedefleri
- Okulun bulunduğu sosyo-ekonomik ve coğrafi çevre
- Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri
- Kırsal ve kentsel alanlar
- Okulun tesisleri
- Okulda kullanılan teknoloji
- Okul ve sınıf büyüklüğü
- Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin beklentileri
- Velilerin beklentileri

- Eğitim sisteminin merkeziyetçi olup olmaması
- Eğitim kurumlarının özel olup olmaması
- Eğitim sisteminin yapısı

2.6. Akran Etkileşimi

Ergenlik yetişkinliğe ilk adım evresidir ve çocukluk çağı ile yetişkinlik çağı arasındaki geçiş dönemidir. Ergenlik, bireyde çocuksu tutum ve davranışlarının yerini yetişkin tutum ve davranışlarının aldığı, cinsiyet rollerinin kazanıldığı, bireyin erişkin rolüne psikolojik olarak hazırlandığı dönemdir. Günümüzde ergenlik dönemindeki bireylerin en belirgin özelliklerinden biri akranlarıyla aralarındaki ilişkiye önem vermeleri ve onlardan büyük ölçüde etkilenmeleridir. Yapılan çalışmalar, arkadaşlığın psikolojik iyileştirmede ve hayat stresini azaltmada önemli bir etken olduğunu göstermiştir (Cüceloğlu,1999). Gençlik çağında, bir gruba ait olmak, gencin psikolojik sağlığı açısından gerekli bir ihtiyaçtır. Öğrencilerin okul dışındaki hayatlarında başka ilgilerinin olduğunu unutmamak gerekir. Sosyal hayatları onlar için çok büyük bir önem taşır (Nelsen, Lott ve Glenn, 2003).

Okul iklimi öğrenci ilişkisine akran istismarı açısından bakacak olursak; öğrenciler olumlu bir okul iklimi içinde kendilerini güvende ve huzurlu hissederler, pozitif bir okul iklimi görülen okullarda öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler arasında iyi bir iletişim ve dayanışma söz konusudur. Bu dayanışma ve iletişim sayesinde istismar davranışlarının önüne geçilebilir. Okul içinde bir akran istismarı olayı yaşansa bile öğrencilerin öğretmenlerine ve yöneticilerine güven duyması sonucunda olaydan yöneticiler ve öğretmenler haberdar olarak hemen gereken yapılabilir (Kılıç, 2010).

2.7. Topluma Etki

İnsan, sosyal bir varlıktır. Sosyal bir çevrede doğar, çevrenin şartlarıyla şekillenir. Topluluk içinde yaşar ve topluma etki eder, toplumdan etkilenir. Toplumca kazanılmış din, ahlak ve hukuk gibi üst yapı kurallarına uyar. Kendine verilen görevleri yerine getirmeye çalışır. Bu sayede insanı insan yapan değerleri kazanır (MEB, 2007).

Çocuğun gelişimi ailenin kendisine vereceği telkinlerle, eğitimle, terbiyeyle, motivasyonla şekillenir. Ailede sosyal ilişki iyiye, çocuk motive ediliyorsa, sosyal bir insan olarak büyür. Ama ailede sosyal ilişkiler çok zayıf ve çocuğun davranışlarında örnek alabileceği kimse olmadığı gibi bir de tersine örnekler mevcutsa çocuk körelmekle kalmaz kendisine yanlış rota çizer. İşte böyle çocukların yardıma ve rehberliğe ihtiyaçları vardır.

Çocuk eğitiminin önemli olduğunu herkes kabul etmekte, hatta zaman geçtikçe ve modern hayat insanları kuşattıkça, bu önem daha da artmaktadır. Çocuk eğitimi, çok yönlüdür. Bunu yalnızca okuma-yazma bilmeye, meslek öğrenmeye, bir okul bitirmeye indirgemek doğru olmaz. Öyleyse, çocuğa iyi davranışlar kazandırmak, hayatı başkalarıyla paylaşmasını öğretmek, kendi kültür değerlerini ve inancını yaşayabilmesini sağlamak, onları sağlam karakterli, kişilikli ve bilgili yetiştirmek, özgür ve bağımsız yaşamının hazzını tattırmak gibi unsurların hepsi de eğitim faaliyetlerinin içindedir ki, toplumların sağlıklı devamı için de ilk önemsenmesi gereken durum budur(MEB, 2007).

2.8. Güvenlik

Okul güvenliğini etkileyen etkenlerin mekân yönünden ikiye ayırabiliriz. Bunlar okul içi (kurumsal) etkenler ve okul dışı etkenlerdir. Okul içi etkenlere okulda yaşanan akran istismarı ve şiddet olayları gösterilebilir. Okul içi etkenler fiziksel etkenler, psikolojik (okul iklimi) etkenler ve sosyal (okul kültürü) etkenler olarak üç grupta sınıflandırırız (Dönmez, 2007).

Okul güvenliği çalışmalarında üç teori öne çıkmaktadır. Bunlar kontrol teorisi, okul iklimi teorisi ve sosyal çözülme teorisi olarak belirtilir. Yaptığımız çalışmayı ilgilendiren kısım okul iklimi teorisine göre, bir okulun iklimi ne kadar olumlu, sağlıklı yani açık iklim tipi özellikleri gösterirse okul güvenliği orantılı olarak artmakta, bir okulun iklimi kapalı iklim tipine uyuyorsa o okulun güvenliği o derece azalmaktadır (Işık, 2004). Okulların görevi, öğrencilerin sadece akademik başarılarını sağlamakla

sınırlı değildir. Bunun yanında öğrencilerin şiddet olaylarından uzak güvenli ortamda yetişmesini sağlamaktır.

Sağlıklı okul iklimi verimli eğitim ve öğretime, öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve veliler arasında pozitif iletişim kurulmasına neden olur. Bu tip etkili okullarda günümüzde çok sık rastlanan şiddet, taciz gibi sorunlarla karşılaşmaz (Acarbay, 2006). Okullarda olumlu bir iklimin varlığı öğrenci saldırganlığını da azaltmaktadır (Güçkıran, 2008).

Okulda yaşanan akran istismarının sıklıkla tekrar etmesi okul içerisinde istenmeyen sonuçlara neden olabilir. Akran istismarının çok sık ve yaygın olarak görüldüğü okullarda, öğrencilerin kendilerini güven içinde hissetmedikleri ve genel olarak okul yaşamından zevk almadıkları ve okuldan soğudukları görülmektedir. Ödül ve disiplin yönetmeliğinde aile içinde ve dışında şiddete maruz kalan, ilgisizlik nedeniyle veya zorlanarak Kanun ve toplumun etik kurallarına aykırı olan yollara yönelme ihtimali bulunan öğrencilerle ilgili gerekli önlemlerin alınması gerektiği belirtilmektedir (ÖDY. madde 6).

2.8.1. Zararlı Alışkanlıklar ve Bağımlılık

Bağımlılık bir ilişki türüdür. Bireyin her hangi bir nesne veya durum ile kurduğu ilişkide sonradan ortaya çıkan özel durumdur. Bir başka deyişle, sadece maddenin kullanılmasıyla birey üzerinde meydana gelen sahte iyi oluş halidir. Alışkanlık ile iptila olarak adlandırılan tutkunluk arasında yasalarda belirtilen en önemli özellik maddenin kullanımı ile kişide meydana gelen fiziki bağımlılık ve tolerans gelişimini ortaya çıkarma özelliğidir (Babaoğlu, 1997).

Madde bağımlılığı yalnız bireysel değil aynı zamanda sosyal sorunlar oluşturması nedeniyle toplum sağlığını tehdit eden en ciddi sorunlardan biridir. Madde bağımlılığının varlığı, hem bağımlının işgücü kaybı olması, hem yasadışı eylemlerinin sonucu cezaevi yaşantılarının olması, hem de çeşitli sağlık sorunları nedeniyle ciddi bir

ekonomik yük getirmektedir. Ayrıca yukarıda sayılan nedenlerle madde kullanımı, suç işleme, çalışmama gibi durumlar toplumu sosyal olarak da etkileyen çeşitli sorunlara yol açmaktadır (Çakmak ve diğerleri, 1997).

Ergenlik döneminde, maddeye yönelten etkenler hızlı bir bedensel ve ruhsal değişimden, kalımsal nedenlerden, zekâdan kaynaklanacağı gibi, yanlış eğitim, yetersiz sevgi ve şefkatten de kaynaklanabilir. Değişen değer yargıları, ahlak kurallarının dejenerasyonu, sanayileşme sonucu düzensiz kentleşme, göçler ve ekonomik bunalımlar gibi sosyo-ekonomik nedenler akran baskısı ve merak dürtüsü de ergeni maddeye iten etkenler arasında sayılabilir. Bunların dışında suça azmettirme hatta son zamanlarda artan çetelerin küçük çocukları madde satmaya zorlaması diğer etkenlerden bazılarıdır (MEB, 2007).

Ödül ve disiplin yönetmeliğinde öğrencilerin her türlü madde bağımlılığından, uyuşturucu ve benzeri maddeleri bulundurmaktan, kullanmaktan, bu tür maddelerin üretim ve kaçakçılığına alet olmaktan korunması gerektiği ifade edilmektedir (ÖDY, madde 6).

Gençlerin meydan okuyuculuğu riskli durumlara yönelimde tetikleyici rol oynar. Sorumluluk bilinçleri yetişkinlere göre henüz gelişmemiştir. Onlar için çevreyi etkilemek önemli olduğu gibi kendini ispatlarcasına bir gruba ait olmak ve işe yarar olduğunu hissetmek çok önemlidir. Genç, çevresinden kolay etkilenmekte ve çabuk reaksiyon gösterebilmektedir. Kötü sonuçları önemsemeyen riskli davranışlara hazırdır(MEB, 2007).

Öğrencilerin sorumsuz ve bağımlı olarak yetiştirilmeleri öğretmenlerin istediği bir sonuç değildir. Bu durum, onların insan ilişkilerinde, kendi kendini yönlendirebilme, kendi sorumluluğunu alma, kendi kararlılığını sağlama, kendini denetleme ve değerlendirme beceri ve yöntemlerini bilmelerinden kaynaklanır(Gordon, 2004).

2.8.2. Zorbalık(Siber zorbalık-cinsel taciz-çete faaliyetleri)

Eğitim ve öğretim süreci aynı zamanda insanın başarılı bir toplumsallaşmaya ulaştırma sürecidir. Bunun doğal süreci olarak, okulun bu işlevini herhangi bir nedenle yerine getirememesi, bireyin başarısını, gelişimini, çevresine uyumunu ve ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyecektir. İnsancıl, bireyi geliştiren, yaşama hazırlayan eğitimin etkinliğine ve önemine karşılık, eksik, yetersiz, yanlış eğitim birçok sorunun kaynağı olabilmektedir (Yavuzer, 1994).

Okul güvenliğini olumsuz yönde etkileyen unsurlardan biri de okuldaki çete faaliyetleridir. Çete, üyeleri arasında anti-sosyal bir dayanışmayı kuvvetlendirir. Çeteye dahil olanlar ilk başta heyecan duymak için küçük suçlar işleyip eğlenmek düşüncesindedirler fakat bu suçlar cezasız kaldıkça suçun şekli değişmeye başlar ve çete içinde suç bir gelenek haline dönüşür. Çeteleşme, güvenli okul kavramını engelleyici unsurlardan biridir. Okuldaki bazı problemlili öğrenciler kendi aralarında oluşturdukları çete ve benzeri oluşumlar, şiddetin okullarda yaygınlaşmasına olanak sağlamaktadır. Herhangi bir çeteye mensup olan bireylerin, okulda yaşanan akran istismarı olaylarının içinde oldukları ve zorba davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Dindar, 2008).

Bu anlatılanların yanında öğrenciler arasında yaşanan cinsel taciz olayları da okul iklimini olumsuz etkilemektedir. Cinsel taciz; cinsellikle ilgili çirkin, aşırı, karşıdaki insanın ruh halini bozan ve istenmeyen davranışların bütününe denir. Bu davranışların içine cinsellikle ilgili sözlü ifadeleri, cinsellik içeren fotoğrafları, el şakaları ve tecavüzü gösterebiliriz. Akran istismarındaki gibi davranışlar doğrudan dolaylı sözlü ya da fiziksel olabilir. Okullarda kızlar erkeklere göre daha fazla cinsel tacize maruz kalmaktadır, en çok da sözel olanı görülmektedir. Özellikle ergenlik döneminde erkeklerin kızlara sözlü cinsel tacizde bulunmalarının sebebi; okul yaşantısının bir parçası olarak görmesi, çevresindeki birçok akranının bunu yapıyor olması, kızların bundan hoşlandıklarını düşünmesi ve akranlarının bunu yapması için kişiye destek vermesi olarak sıralanabilir (Dindar, 2008). Kızlar tacize, erkeklere oranla daha sık maruz kalmaktadırlar. Sözel cinsel taciz ise neredeyse tamamen kızlara yöneliktir ve çoğunlukla erkek ergenler tarafından uygulanmaktadır. Sözel cinsel taciz laf atma,

kişinin bedeniyle ilgili yorumlar yapma, cinsel içerikli imalı sözler söyleme vb. davranışları içermektedir. Kızlara yönelik sözel cinsel taciz nedenleri olarak erkeklerin bunu okul yaşantısının bir parçası olarak görmeleri, birçok akranının bunu yapıyor olması, kızların bundan hoşlandıklarını düşünmeleri ve akranlarının bunu yapması için desteklemeleri olarak belirtilebilir (Altuğ, 2005).

Ödül ve disiplin yönetmeliğinde öğrencilerin pornografi, teşhir, cinsel sömürü, istismar, taciz ve her türlü olumsuz davranışlardan korunması, Öğrencilerin, diğer öğrenciler tarafından fiziksel ve ruhsal yönden zarar görmemeleri için dedikoduya, zorbalığa, tehdide, sataşmaya ve onur kırıcı her türlü lakap takılmasına karşı korunması konularında veli veya ailelerle de iş birliği yapılarak gerekli tedbirler alınması gerektiği ifade edilmektedir (ÖDY, Madde 6).

2.8.3. Ödül ve Ceza

Öğrencilerin çoğu genellikle kabul edilemez biçimde davranır, öğretmenleri ve arkadaşları için sorun yaratırlar. Öğretmenler için bu çok önemli bir sorundur. Okulda ve sınıfta karşılaşılan disiplin sorunu göz ardı edilemez(Gordon, 2004).

Disiplin denince akla genellikle ceza gelir. Disiplin ceza vermektense ibaret bir iş değildir. Disiplin olumsuz davranışların meydana gelmesini önlemek için tutarlı ve kararlı davranışlarda bulunmaktır. Disiplin yapılan işlerin belirli bir düzen içinde yürütülmesidir (Erdoğan, 2000).

Pozitif disiplin metotları öğretmen ve öğrencilerin, insanların algılama farklarını anlamalarına yardım için aralarındaki etkileşimi teşvik eder. Bu anlayış, gelişmeyi ve etkili iletişimi öngören kabul etme ortamını meydana getirir(Nelsen, Lott ve Glenn, 2003).

Bu doğrultuda MEB (2007) ödül ve disiplin yönetmeliğinde öğrencilerden;

- a. Atatürk inkılâp ve ilkelerine bağlı kalmaları ve bunları korumaları,
- b. Hukuka, toplum değerlerine ve okul kurallarına uymaları,

- c. Doğru sözlü, dürüst, erdemli ve çalışkan olmaları; güzel ve nazik tavır sergilemeleri; kaba söz ve davranışlarda bulunmamaları; barış, değerbilirlik, hoşgörü, sabır, özgürlük, eşitlik ve dayanışmadan yana davranış göstermeleri,
- d. Yöneticilere, öğretmenlere, diğer görevlilere, arkadaşlarına ve çevresindeki kişilere karşı saygılı, hoşgörülü davranmaları; küçükleri ve yaşlıları korumaları, engelliler ile yardıma muhtaç durumda olanların yardımına koşmaları,
- e. Başkalarının da kendisi gibi insanlık ailesinin onurlu ve saygın bir üyesi olduğunu unutmamaları; ırk, renk, cinsiyet, dil, din, milliyet ayrımı yapmaksızın herkese karşı iyi davranmaları; insan hak ve özgürlüğü ile onurunun korunması için gerekli duyarlılığı göstermeleri,
- f. Tutumlu olmaları; millet malını, okulunu ve okul eşyasını kendi öz malı gibi korumaları, zarar vermemeleri ve zarar verdiklerinde ödemeleri,
- g. Sağlığa zararlı ve bağımlılık yapan maddeleri kullanmamaları, bu tür maddelerin kullanıldığı yerlerde bulunmamaları,
- h. Her çeşit kumar ve benzeri oyunlardan, bu tür oyunların oynandığı ortamlardan uzak kalmaları,
- i. Okula ve derslere düzenli olarak devam etmeleri,
- j. Çevrenin doğal ve tarihi yapısını korumaları, çevreyi kirletmemeleri ve güzelleştirmek, geliştirmek için katkıda bulunmaları,
- k. Kitapları sevmeleri ve korumaları; kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı kazanmaları; boş zamanlarını faydalı işler yaparak geçirmeleri,
- l. Sorumluluk bilinciyle trafik kurallarına uymaları ve davranışlarıyla örnek olmaları,
- m. Fiziksel, zihinsel ve duygusal güçlerini uyumlu olarak yönetmeleri; beden, zekâ ve duyguları ile bunları verimli kılacak irade ve yeteneklerini geliştirmeleri; kendilerine saygı duymayı öğrenmeleri, böylece dengeli bir biçimde geliştirdikleri varlıklarını aile, toplum, vatan, millet ve insanlığın yararına sunmaları,
- n. İnsan hakları ve demokrasi bilincini özümsemiş ve davranışa dönüştürmüş olmaları, kötü muamele ve her türlü istismara karşı duyarlı olmaları,
- o. Toplam kalite yönetimi anlayışı ile ekip çalışmalarında rol almaları,
- p. Okul, öğrenci veli sözleşmesine uygun davranmaları,

- q. İnsana ve insan sağlığına gereken önemi vermeleri,
- r. Savaş, yangın, deprem ve benzeri olağanüstü durumlarda topluma hizmet etkinliklerine gönüllü katkı sağlamaları ve verilen görevleri tamamlamaları,
- s. Zararlı, bölücü, yıkıcı, siyasi ve ideolojik amaçlı faaliyetlere katılmamaları, bunlarla ilgili amblem, afiş, rozet, yayın ve benzerlerini taşımamaları ve bulundurmamaları,
- t. Bilişim araçlarını kişisel, toplumsal ve eğitsel yararlar doğrultusunda kullanmaları, Bilişim araçlarını; zararlı, bölücü, yıkıcı ve toplumun etik kuralları ile bağdaşmayan ve şiddet içerikli amaçlar için kullanmamaları; bunların üretilmesine, bulundurulmasına, taşınmasına yardımcı olmamaları ve sanal ortamlarda da bu doğrultuda davranmaları beklenir.

Uyulması gereken kuralların ve beklenen davranışların; derslerde, törenlerde, toplantılarda, rehberlik çalışmalarında ve her türlü sosyal etkinliklerde öğrencilere kazandırılmasına çalışılır.

Okul yönetimi, yukarıdaki hususlar ve bunlara uyulmaması durumunda öğrencilerin karşılaşabilecekleri disiplin işlemleri ile ilgili olarak kendilerini ve velilerini her türlü iletişim aracıyla bilgilendirir.

2.9. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri

Okullarda öğrencilerin karşılaştığı kişisel sorunlar "Rehberlik ve Psikolojik Danışma" adı verilen servislerin görevi olarak karşımıza çıkmaktadır. Rehberlik ve psikolojik danışma, bireye, kişisel sorunlarının çözümleri için gerekli olan olgusal bilgileri sağlayan, kişinin isteklerini ve imkânlarını, çeşitli özelliklerini tanınmasına yardımcı olan ve nihayet bu bilgilerden yararlanarak özünü gerçekleştirmesine yardım eden bir hizmet alanıdır (Kuzgun,1997).

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesinde aşağdaki ilkeler esas alınır (MEB, 2001, madde 5):

- a. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, eğitim kurumlarının eğitim-öğretim etkinlikleri bütünlüğü içinde yer alır.
- b. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri tüm öğrencilere açık bir hizmettir.
- c. Her öğrenci eğitim sürecinde kendisine sunulan seçenekler arasında seçme özgürlüğüne sahiptir.
- d. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde insana saygı esastır.
- e. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bireysel boyutunda gizlilik esastır.
- f. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri öğrenci, veli, uzman, öğretmen ve yönetici gibi ilgililerin iş birliği ile yürütülür.
- g. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde bireysel farklılıklara saygı esastır.
- h. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesinde hem bireye hem de topluma karşı sorumluluk söz konusudur.
- i. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesinde bilimsellik esastır.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Amacı ise yönetmeliğin 6. Maddesinde tanımlanmaktadır. “Türk Eğitim Sisteminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri temelde; öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine, eğitim sürecinden yetenek ve özelliklerine göre en üst düzeyde yararlanmalarına ve gizil güçlerini en uygun şekilde kullanmalarına ve geliştirmelerine yöneliktir.” Öğrencilere yönelik olarak düzenlenen her türlü rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bu amaçlar doğrultusunda bütünleştirilerek verilir.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri mesleki rehberlik, bireysel rehberlik, bireyi tanıma faaliyetlerini içerir. Yönetmeliğin 8. Maddesinde mesleki rehberlik hizmetleri şu şekilde açıklanmaktadır. “Eğitim sürecinde her öğrenciye; meslekî tercih yapması, kendine uygun mesleğe yönelmesi, iş yaşamına ve mesleğe hazırlanması için gerekli rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri verilir.” Bu hizmetlerde aşağıdaki hususlar temel alınır:

- a. Hizmetler bir süreç olarak ele alınır, okul öncesi eğitim ve ilköğretimin başlaması ile birlikte bu hizmetler verilir.
- b. Hizmetlerde öğrencinin içinde bulunduğu gelişim dönemi ve bireysel özellikleri dikkate alınır.
- c. Öğrenciye ve velisine; öğrencinin özellikleri, iş dünyası, meslekler ve bunları edinme yollarına ilişkin güncel bilgiler sistemli olarak aktarılır.
- d. Öğrenci, bir meslek alanı veya mesleği seçme baskısı altında bırakılmaz.

Öğretmen, öğrencilere sağlıklı bir biçimde gelişmelerini sağlayabilmeleri için kendilerini tanıma, okula uyum, fiziksel gelişmeleri ile sınıf içi ve dışı etkinlikleri, başarı düzeyleri, öğrenme ve çalışma alışkanlıkları, ilgi ve yetenekleri ile meslek seçimi konularında rehberlik yapar. Öğretmen, başarı algısı ve motivasyonun, öğrenme ve çalışma alışkanlıklarının, meslek seçimine yönelik konularda öğrencilere yardım etmek üzere uygun kaynak ve yöntemlerin neler olduğunu bilir. Öğrencilerin çeşitli konulardaki (sosyal, psikolojik, cinsel, ekonomik vb.) sorunlarını dinler ve bunlara çözüm bulmaya çaba gösterir. Velilerle bu sorunlarla ilgili olarak görüşür ve çözüme yönelik iş birliği yapar. Öğrenciye okulda uygulanan kurallar ile ilgili disiplin sorunlarında yardımcı olur, ayrıca rehber öğretmenin yanı sıra diğer öğretmen ve yöneticilerle bu konuda işbirliği yapar (MEB, 2008).

Bireysel Rehberlik çalışmalarıyla ilgili olarak Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinin 9. Maddesinde “Öğrencinin bireysel ve sosyal gelişimini desteklemek, duygusal sorunlarında yardımcı olmak üzere gerekli rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri verilir.” Şeklinde ifade edilmektedir. Bu hizmetlerde aşağıdaki hususlar temel alınır:

- a. Öğrencilerin davranış, duygu, düşünce ve tutumlarına karşı duyarlılık gösterilerek gizlilik ilkesine Özellikle dikkat edilir.
- b. Bireysel rehberlik etkinliklerinde öğrencilerin kendilerine ilişkin farkındalık düzeyini yükseltmelerine yardım edilir.
- c. Öğrenci herhangi bir sorun ifade ettiğinde, bu alanda psikolojik danışmanın vereceği hizmet, öğrencinin sorununu onun adına çözmesi anlamına gelmez.

- d. Öğrenci, sorununu çözüme sorumluluğunu üstlenmek durumundadır. Psikolojik danışman, öğrenciyi sorununu çözüme çabasında, alanın bilimsel yöntemlerine göre destekler.
- e. Psikolojik danışma uygulamalarında, uygulamacının psikolojik danışma formasyonuna sahip olması esastır.
- f. Bireysel rehberlik; öğrencilerin sorunlarına yardımın yanı sıra, onların kişilik ve sosyal gelişimlerine ve olgunlaşmalarına destek olmayı ve bu amaca yönelik düzenlenmiş bireysel ve grup etkinliklerini de içerir.

Bireyi Tanıma çalışmaları 10 maddede ifade edilmektedir. “Eğitsel, meslekî ve bireysel rehberlik hizmetlerinin sistemli, sağlıklı ve öğrencinin özellik ve gereksinimlerine uygun şekilde verilebilmesi için bireyi tanıma çalışmaları yürütülür.” Bu çalışmalarda aşağıdaki konulara dikkat edilir:

- a. Öğrencinin yetenek, ilgi, istek, meslekî değer, başarı gibi bireysel özellikleri ile sosyal, kültürel özellikleri olabildiğince çok boyutlu olarak ele alınır.
- b. Bilgilerin toplanmasında, değerlendirilmesinde ve kullanılmasında bilimsel standartlara uyulur.
- c. Bu çalışmalarda uygulanan ölçme aracı, yöntem ve tekniklerin kullanılması bir amaç değil araçtır.
- d. Bireyi tanıma çalışmalarında temel amaç; öğrencinin kendini tanımasıdır. Öğrenci hakkında elde edilen bilgiler, onun gelişimini desteklemek için kullanılır.
- e. Bireyi tanıma çalışmaları bir süreç dahilinde yürütülür.
- f. Elde edilen bilgiler bütünleştirilerek değerlendirilir.

Grup Rehberliği Etkinlikleri 11 maddede şöyle açıklanmaktadır. “Eğitsel ve mesleki rehberlik ile öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimlerine yönelik olarak grupla rehberlik etkinlikleri düzenlenir. Bu etkinlikler; öğrencilerin gelişimsel gereksinimlerini de karşılayacak şekilde bilimsel standartlara uygun olarak programlanır, uygulanır, değerlendirilir ve geliştirilir. Grup rehberlik etkinliklerinden, bilgi verme gibi, uygulanması özel uzmanlık gerektirmeyenler, rehberlik saatlerinde sınıf rehber

öğretmenlerince uygulanabilir. Söz konusu etkinliklerden uygulanması, alanında teknik beceri ve uzmanlık gerektirenler İse psikolojik danışmanlar tarafından uygulanır.”

Öğretim Kademelerine Göre Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri 12. Maddede açıklandığına göre: “Okul öncesi eğitim ve İlköğretimde hizmetler genel olarak; öğrencinin kendisi, öğretmeni/öğretmenleri ve ailesi tarafından yetenek, beceri ve diğer özelliklerinin fark edilmesine, öğrencinin yetiştiği ortamın iyileştirilmesine, bireysel ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesine, etkili öğrenme ve çalışma becerileri ile motivasyonlarının artırılmasına, ilköğretim sonrası eğitime ve orta öğretime devam edemeyecekler için mesleğe yönlendirmeye yöneliktir. Orta öğretimde ise hizmetler genelde; üst öğrenime, meslek alanlarına ve mesleğe yönelmede, etkili öğrenme ve çalışma becerileri geliştirmede, meslekler ve gerektirdiği özellikler ile meslek ve çalışma yaşamı konusunda bilinçlendirmede, bireysel özelliklerini değerlendirip farkındalık düzeyini geliştirmede, bireysel ve sosyal gelişimin sürdürülüp yetişkin yaşamına hazırlanmada yoğunlaşır. Orta öğretimdeki hizmetlerde okul türlerine göre gerekli uyarlamalar yapılır. Yaygın eğitimdeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri genelde kursiyerlerin mesleğe ve işe yönlendirilmesini, iş yaşamına hazırlığı, bireysel ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesini kapsar. Örgün ve yaygın eğitimdeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde, sorunlara erken müdahale ve Özellikle sorunun oluşmamasına yönelik gelişimsel, koruyucu yaklaşım esastır.”

Yönlendirmede Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri 13. Maddede açıklanmaktadır. “Yönlendirmedeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde; eğitsel, meslekî, bireysel rehberlik ile bireyi tanıma uygulamalarının ve sonuçlarının Öğrencinin yönlendirilmesi için kendisine ve velisine yardımcı olacak şekilde bütünleştirilmesi esastır. Bu bütünleştirmede öğrencinin gelişimsel, bireysel özellikleri ve gereksinimleri göz önünde bulundurulur. Yönlendirmede rehberlik ve psikolojik danışma birimlerinin karar ve önerileri, öğrencinin ve velisinin kararının gerçekçi olması yönünde seçenekleri gösterici ve öneri niteliğindedir, öğrenci ve veli, kararlarının sorumluluğunu üstlenmek durumundadırlar.”

Çalışmalarda kullanılacak Psikolojik Ölçme Araçları madde 14 de açıklanmaktadır. “Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde bireyi tanıma ve diğer çalışmalarda kullanılacak ölçme-değerlendirme araçlarının sağlanması, kullanımı, uygulanması ve bilimsel standartlarının korunmasına ilişkin önlemler Bakanlıkça alınır.”

Rehberlik Hizmetlerine öğrencilerin katılımı önemlidir. Bu husus 15. Madde şöyle ifade edilmektedir. “Eğitsel ve meslekî rehberlik çalışmalarında öğrenciler için; sorumluluk üstlenmek, gönüllülüğü artırmak, akran dayanışmasını desteklemek ve çalışmaların verimini artırmak amacıyla etkinliklerin düzenlenmesi ve uygulanmasında gerekli koşullar hazırlanır, katkı ve katılımları sağlanır.”

Ailelerin Katılımı faaliyetlere katılması 16. Maddede “Öğrencilerin gelişimlerinin aile boyutunda da desteklenmesi, bir bütün olarak tanınması, tanıtılması ve değerlendirilmesi, ailelerin yönlendirmede ve eğitim yaşantısındaki karar sürecinde gerekli yerini alması ve bu konuda bilinçlenmesi İçin hizmetlere veli ve ailelerin katılımı ve katkısını sağlayacak önlemler alınır.” Şeklinde yer almaktadır.

Okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri koruyucu özelliğe sahiptir; problemler ortaya çıkmadan öğrencilere, velilere, öğretmenlere ve yöneticilere öğrencilerin ihtiyaçları, gelişimsel özellikleri, karşılaşılabilecekleri kriz durumları ve bunlarla başa çıkma yolları hakkında bilgi verilerek, hem çok sayıda öğrenciye ulaşılabilen hem de öğrencilerin bir çok ihtiyacını karşılayabilmektedir.

2.10. İletişim

Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki var olan problemlerin çözülmesinde en etkili yöntem iyi bir iletişimdir. İletişim sorunları çözülmeden doyurucu bir yaşam sürmek olanaksızdır. İletişim konusunda bilinçlenmek bireye önemli etkileşim olanakları sağlar. İletişim sevgi hoşgörü ve anlayış temeline dayanmalıdır. Aksi halde yapmacık ve anlamsız olacaktır (Cüceloğlu, 1999). İletişim biçimleri, sözlü, yazılı, görsel ve beden

dili olmak üzere ayrımlandırılabilir. Bu süreçte göz teması, mimik ve jestler gibi sözsüz iletişim araçları sözlü ve yazılı iletişimi tamamlamaktadır (Korkmaz, 2002).

Gordon (2004), öğretmenlik mesleğinin daha etkili yapılacağı, öğrencilerin bilgilendirilip, olgunlaştırılırken çatışmaları azaltıp, sistemin veriminin nasıl artırılacağını, Öğretmen-öğrenci ilişkileri, ortaya çıkabilecek sorunlar, çözüm yöntemleri, sorunları çıkmadan önlemek, etkin dinleme ve yararları, sınıfta tartışma, öğrenci-veli, veli-öğretmen ilişkilerini kapsamlı olarak incelenmektedir. Öğretme-öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için öğreten ve öğrenen arasında çok özel bir ilişkinin kurulması gerekir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki, açıklık, önemsenmek, birbirine ihtiyaç duymak, birbirinden ayrı olmak, ihtiyaçlarını karşılıklı olarak giderebilmek özelliklerini içerirse, iyi bir öğretmen-öğrenci ilişkisi kurulmuş demektir. Gordon (2004) öğrenci öğretmen ilişkisini olumsuz etkileyen iletişim engellerini şöyle sıralamıştır :

- Emir vermek, yönlendirmek,
- Uyarmak, gözdağı vermek,
- Ahlak dersi vermek,
- Öğüt vermek, çözüm ve öneri getirmek,
- Öğretme, nutuk çekmek, mantıklı düşünceler önermek,
- Yargılamak, eleştirmek, suçlamak, aynı düşüncede olmamak,
- Ad takmak, alay etmek,
- Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak,
- Övmek, aynı düşüncede olmak, olumlu değerlendirme yapmak,
- Güven vermek, desteklemek, avutmak, duygularını paylaşmak,
- Soru sormak, sınamak, sorguya çekmek, çapraz sorgulamak,
- Sözünden dönmek, oyalamak, alay etmek, şakacı davranmak, konuyu saptırmak.

Etkin dinleme öğrencileri belirli konular üzerinde tartışmaya yöreklendirir. Öğrenmeye direnci olan öğrencinin direncini kırar. Bağımlı ve boyun eğen öğrencilere yardım eder. Öğrencilerin olumsuz olaylarla ilgili duygularını sınıf içinde açıkça tartışmalarına yardımcı olur. Etkin dinlemeyi kullanan öğretmenler, tartışma grubundaki öğrencilerin güçleri, yetenekleri ve özel ilgi alanları hakkında edindikleri bilgileri, daha sonra sınıf

yararına kullanabilir (Gordon 2004). Olumlu sınıf iklimi oluştuğunda օęrenci kendini ifade edebilir, problem çözme becerileri geliştirebilir ve çevresi ile daha olumlu ilişkiler kurabilir.

2.10.1. Hoşgörü

Yönetici ve օęretmenlerin օęrenciler hakkında yüksek beklentiye sahip oldukları, düzenli bir օrgüt ikliminin bulunduğu okulda düzen, disiplin ve bütünleşmenin sağlandığı, օęrencilerin temel becerileri, etkili sınıf yönetiminin bulunduğu söylenebilir (Balcı, 2002). Öte yandan, bilim ve teknolojideki hızlı gelişme ve değişmeler hem օęretmenlerin hem de օęrencilerin yaşam boyu օęrenme süreci içinde bulunmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda օęretmen, օęrenmeyi օęrenmeli ve օęrencilerine de օęrenmeyi օęretmelidir. Öğretmen, օęrencileri düşünmeye, olay ve olguları eleştirel bir gözle değerlendirmeye, farklı görüşleri hoş görmeye özendirmelidir (MEB, 2008).

Cinsiyet ayrımcılığı, bir kişiye salt cinsiyetinden veya cinsiyetine özgü bir niteliğine dayanılarak eşit konumdaki diğer cinsiyet grubuna mensup bir kişiye göre keyfi olarak eşit davranmamak ve mağdur etmek anlamına gelmektedir (Güler, 2005). Cinsiyet eşitliği her alanda kız ve erkeklerin eşit olması olarak belirtilebilir. Her ocuk kendine özel kişiliği, ilgisi, beklentileri ve değerleri ile dünyaya gelir. Cinsiyet ayrımcılığı toplumlara göre fark gösterdiği gibi, kişilere göre de fark gösterebilir. Çocuğun gelişim sürecinde kendisinden beklenen uygun cinsiyet rolü kazanımı, ailenin çevrenin ve içinde yaşadığı kültürel özelliklerin etkisiyle biçimlenmektedir. Toplumda yer alan ekonomi, din, hukuk ve eğitim gibi kurumlarda bu rolün kazanımında önemli rol oynamaktadır(Karasaraoğlu, 1998).

Hoşgörü diğer bir ifadeyle müsamaha, insanlara sevgi ve anlayışla yaklaşmak, kalp ve gönüllerini incitmeden, onları severek ve saygı duyarak yakınlık göstermek gibi anlamları içerir. Ayrıca, օfkelenebileceken օfkelenmeme, kızacakken kızmama, güçlük ıkarabileceken çıkarmama gibi olumlu davranışları da içermektedir. Bu davranışların օęrencilerde kazandırılması kin ve düşmanlığı gidereceği gibi

küskünlükleri de engelleyecektir. Bir kimsenin karşılaştığı güçlükleri azaltan davranışta bulunma anlamında olan “yardım” sevginin temel öğelerinden olduğu gibi dostluğu geliştirebilir.

2.10.2. İstek Şikâyet

Cüceloğlu eleştirel düşünmeyi “kendi düşünce sürecimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreç” olarak tanımlamaktadır Çağdaş eğitim ortamı için, en başta ezberciliğe ve bilgi yüklemesine dayanan eğitim anlayışının değiştirilerek, bağımsız ve eleştirel düşünmeye yer veren bir eğitim anlayışının benimsenmesi gerekmektedir. Öğrencinin eleştirel ve çok yönlü düşünme yetisini geliştirici, onun aktif katılımını sağlayıcı bir eğitim sistemi, eğitimde reformun temel koşuludur (Cüceloğlu, 1999).

İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim gibi her bir öğretim kademesinde, öğrencilerin ancak, etkin düşünme ve düşüncelerini organize etme yoluyla öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri ders içeriklerinin olması önerilmekte; düşünme süreçlerini etkin kullanamama durumunda ise öğrenme yerine, ezberleme ve kısa sürede unutma ya da işlevsel olmayan bir bilgi hamallığı yapma gibi istenilmeyen durumlarla karşılaşmaktadır. Oysa öğrencilerin kendisine sunulan bilgiyi çözümleyebilmesi, bir başka deyişle bilgiyi nasıl kullanacağını bilmesi gerekmektedir (Korkmaz, 2009).

Sınıf içinde öğrencileri düşünme potansiyelini ortaya çıkarmak için grup içinde her öğrencinin düşüncelerini özgürce ifade etmesine fırsatlar verilmeli, öğrenci attığı her adımda cesaretlendirilmelidir. Öğrencilere tek bir cevabı olmayan açık uçlu sorular yönelterek cevaplandırması sırasında öğrencinin düşüncesini bütün boyutları ile ortaya koymasını sağlayacak fırsatlar ona sunulmalıdır (Beydoğan, 2003).

Okullarda öğrenme atmosferi güvenli ve destekleyici olmalı, öğrenciler soru sormaya teşvik edilmeli, öğrenme faaliyetlerinin planlanmasında katkıda bulunması sağlanmalı, öğrencilerin görüşlerine ve değerlerine saygı duyulmalıdır.

2.11. Sosyal Etkinlikler

Öğrenci etkinlikleri kişinin okul, iş ve yerine göre ev hayatının monotonluğundan ve yaşayabileceği problemlerinden ders dışı faaliyetleriyle uzaklaşması ve bireyin psikolojik olarak sıkıntılı anlarında rahatlamasına imkan verir. Ders dışı faaliyetlerin seçiminde kişi özgür davranır bu kişiye özgürlük hissi tattırarak onun ruhsal zenginlik kazanmasına yardımcı olur. Daha çok grupsal olarak gerçekleştirilen ders dışı etkinlikler bireyin sosyalleşmesinde büyük rol oynar. Yeni arkadaşlıklar edinme grup içinde yer edinme yerini idrak edebilme ve diğer grup üyelerini tanıyabilme gibi çabalar kişinin sosyal yaşantısını etkileyerek olgunlaşmasını ve toplum hayatına alışmasını sağlar (Aybek, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı (2005) Ortaöğretim okullarında Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 5. Maddesinde “Sosyal etkinliklerin amacı, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak; öğrencilerin Atatürk İlke ve İnkılaplarına, Anayasanın başlangıcında ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı yurttaşlar olarak yetişmelerine, yeteneklerini geliştirerek gerekli donanımı kazanmalarına katkıda bulunmaktır.” Şeklinde ifade edilmektedir.

Bu amaçla öğrencilere;

- a. İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygı duyabilme,
- b. Kendini tanıyabilme, bireysel hedeflerini belirleyebilme, yeteneklerini geliştirebilme, bunları kendisinin ve toplumun yararına kullanabilme,
- c. Çevreyi koruma bilinciyle hareket edebilme,
- d. Kendine ve çevresindekilere güven duyabilme,
- e. Planlı çalışma alışkanlığı edinebilme, serbest zamanlarını etkin ve verimli değerlendirebilme,

- f. Girişimci olabilme ve bunu başarı ile sürdürebilme, yeni durum ve ortamlara uyabilme,
- g. Savurganlılığı önleme ve tutumlu olabilme,
- h. Bireysel farklılıklara saygılı olabilme; farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerleri hoşgörü ile karşılayabilme,
- i. Aldığı görevi istekle yapabilme, sorumluluk alabilme,
- j. Bireysel olarak veya başkalarıyla iş birliği içinde çevresindeki toplumsal sorunlarla ilgilenebilme ve bunların çözümüne katkı sağlayacak nitelikte projeler geliştirebilme ve uygulayabilme,
- k. Grupça yapılan görevleri tamamlamak için istekle çalışabilme ve gruba karşı sorumluluk duyabilme gibi tutum, davranış ve becerilerin kazandırılmasına çalışılır.

Sosyal Etkinliklerin yürütülme ilkeleri ise madde 6 altında açıklanmaktadır. “Öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmalarında katılımcılık, planlılık, süreklilik, üretkenlik, gönüllülük ve iş birliği temel ilkedir.” Bu ilkeler doğrultusunda;

- a. İlköğretim ve orta öğretimde öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmalarının, öğrencilerin gelişim seviyesine göre belirlenmesine,
- b. Çevresine duyarlı ve liderlik özelliklerine sahip bireyler olarak yetişmelerine, ilgi ve istidatlarını geliştirmelerine,
- c. Demokratik yurttaşlık bilincini geliştirebilecek eğitim uygulamalarının, hayatın tüm alanlarına yayılarak yapılacak çalışmaların okul içi ve okul dışı etkinlikleri içermesine,
- d. Öğrencilerin toplumsal hayata, sorunların çözümüne, yerel düzeyde katılımına ve yöneltici projeler hazırlamaya özendirilmesine,
- e. Her bireyin topluma katkı sağlayabileceği göz önüne alınarak tüm etkinliklerde geniş katılımın sağlanmasına,
- f. Öğrencilerin yönlendirilmelerine ve kariyer gelişimlerinin desteklenmesine,
- g. Sosyal etkinlik çalışmalarının planlanması ve yürütülmesinde öğrencilerin ilgi, istek, yetenek ve ihtiyaçları ile çevrenin imkân ve şartlarının göz önünde tutulmasına,
- h. Etkinliklerde verimi sağlamak için okul ve halk eğitim merkezlerinde oluşturulan öğrenci kulüpleri arasında ortak çalışmalar yapılmasına ve bunların imkânlarından yararlanılmasına,

- i. Çalışmaların daha çok ders dışı zamanları kapsayacak ve değerlendirecek şekilde planlanıp uygulanabilmesine,
- j. Ders programlarının göz önünde bulundurularak desteklenmesine,
- k. Yurt içinde veya yurt dışında bulunan okullardaki öğrenciler ile ortak çalışmalar yapmalarına, Engelli öğrencilerin öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmalarına ilgi ve istekleri doğrultusunda etkin olarak katılabilmeleri için gerekli ortam ve şartların sağlanmasına,
- l. Sosyal etkinlik çalışmalarının danışman öğretmenlerin gözetiminde kulüp üyesi öğrencilerle planlanıp yürütülmesine,
- m. Çalışmalarda resmî, özel sivil toplum kurum ve kuruluşlarıyla öğrenci ve veli iş birliğinin sağlanmasına,
- n. Sosyal etkinliklerle öğrencilerin estetik, etik ve duygusal yönden gelişmelerinin sağlanmasına, özen gösterilir.

2.12. Öğrenci ve Öğrenci Etiği

Öğrencinin de tıpkı öğretmen gibi eğitim öğretim sürecinde hakları ve sorumlulukları vardır. Öğrencilerin okul hayatı süresince sahip olmaları gereken haklarının bazılarını şöyle sıralamak mümkündür: (Türkmen, 2011)

- Akademik standartlar hakkında bilgilenme hakkı
- Eğitimde fırsat ve imkan eşitliği
- Güvenli ve sağlıklı bir çevrede öğrenim görme hakkı
- Her türlü ayrımcılıktan korunma hakkı
- Her türlü tacizden korunma hakkı
- Kabul edilmiş standart ve politikalara uygun biçimde ve adil olarak değerlendirme hakkı
- Kendine ait gizli bilgilerin uygunsuz biçimde açıklanmasından korunma hakkı
- Okul kuralları hakkında bilgilenme hakkı
- Okuldaki bütün akademik çalışmalara yetenekleri ve kapasitesi ölçüsünde katılma hakkı
- Öğrenme özgürlüğü hakkı
- Yasal sınırlar içinde düşüncelerini açıklama hakkı

- Öğrenciler bir takım sorumluluklarını yerine getirebildikleri sürece haklarını anlamlı ve doğru biçimde kullanmış olurlar. Öğrenciler aşağıdaki sorumlulukları yerine getirmelidirler:
- Derslere zamanında girmek
- Eğitim almak üzere okula gitmek
- Kamu mallarına saygı göstermek
- Kişi ve kişilere ait eşyalara saygı göstermek
- Okul görevlileri ile işbirliği yapmak
- Okul kurallarına uymak
- Okuldan gönderilen mesajları ailesine ulaştırmak
- Sağlıkla ilgili bir mazereti olmadıkça her gün okula devam etmek
- Sınıfa gerekli materyalleri getirmek

BÖLÜM III

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin analiz edilmesinde yararlanılan istatistiksel tekniklerle ilgili bilgiler açıklanacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2006). Bu yöntemeye dayanan araştırmalarla, durum nedir, neredeyiz, ne yapmak istiyoruz, nereye, hangi yöne gitmeliyiz, oraya nasıl gideriz gibi sorulara, mevcut zaman kesiti içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak cevap bulunmak istenir (Kaptan, 1998).

3.2. Çalışma Evreni ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2011–2012 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Tuzla ve Pendik İlçesinde bulunan ortaöğretim okullarındaki öğrencilerdir. Örneklem bu çalışma evreninden seçilen 523 kişiden oluşmaktadır.

Okul iklimi algısı ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliğini tespit etmek amacıyla tesadüfi örneklem yolu ile belirlenen İstanbul İli Tuzla ve Pendik ilçelerindeki 15 ortaöğretim kurumundan seçilen 523 öğrenciye 01–30 Mayıs 2012 tarihleri arasında ölçek uygulandı.

523 kişilik örneklem grubunun okul ve öğrenci dağılımı tablosu 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1.Okul Adı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Tuzla Asım Kibar Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	23	4,4
Tuzla Süleyman Demirel Ticaret Meslek Lisesi	42	8,0
Tuzla Mehmet Tekinalp Lisesi /Anadolu Lisesi	63	12,0
Tuzla Yunus Emre Lisesi	26	5,0
Tuzla TOKİ Yahya Kemal Ticaret Meslek Lisesi	26	5,0
Tuzla Tuğrul Bey Lisesi	26	5,0
Pendik Fatih Anadolu Lisesi	22	4,2
Pendik İmam Hatip Lisesi	20	3,8
Tuzla Behiye Nevhiz Işıl Anadolu Lisesi	44	8,4
Tuzla Kaşif Kakavan Lisesi	59	11,3
Tuzla Anadolu Lisesi	33	6,3
Tuzla Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	55	10,5
Tuzla İMKB Meslek Lisesi	29	5,5
Pendik İTO Ticaret Meslek Lisesi	25	4,8
Tuzla İmam Hatip Lisesi	30	5,7
Toplam	523	100

Dağıtılan 600 anketin 77 tanesi çeşitli nedenlerden dolayı geçersiz kabul edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla “Çok Boyutlu Okul İklimi Algısı Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve öğrencilerin demografik (cinsiyet, yaş, bölüm türü, okul türü ve sınıf düzeyi) özellikleri ile ilgili soruları içeren bir formdur. Bu form aracılığıyla istenen kişisel bilgiler araştırmacı tarafından öğrencilerden alınmaya çalışılacaktır.

3.3.2. Çok Boyutlu Okul İklimi Algısı Ölçeği

Araştırmayla ilgili 272 soru ve 22 alt boyuttan oluşan madde havuzu oluşturulmuş. Madde havuzu uzman görüşüne tabi tutulmuştur. Uzman görüşü sonrası madde sayısı 202' ye indirilmiştir. Ölçeğin alt boyut isimleri çıkarılıp soruların sırası karıştırılarak Tuzla ve Pendik'teki çeşitli sosyo ekonomik düzey ve farklı alanlarda eğitim gören ortaöğretim okullarındaki öğrencilere uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmaya temel oluşturan katılımcıların görüş ve algılarının belirlenmesinde kullanılan ölçme araçları ve uygulama sürecinden bahsedilecektir.

3.4.1. Ölçme Aracının Uygulanma Aşamaları

2011–2012 öğretim yılında örneklem belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra, belirlenen okullara gidilip okul müdürleriyle araştırma konusunda konuşuldu ve gerekli bilgilendirme yapıldı. “Kişisel Bilgi Formu ve Çok Boyutlu Okul İklimi Algısı Ölçeği ” öğrenim gören lise öğrencilerine, öğrenci sayısına göre çoğaltılarak; tamamı araştırmacı tarafından dağıtılıp öğrenciler tarafından cevaplandıktan sonra toplandı. Ayrıca her okulda kısa süreli toplantılar yapılarak ölçek hakkında gerekli bilgilendirme yapıldı. Bu bilgilendirmede bu çalışmayı kimin yaptığı ve çalışmanın ne hakkında olduğu ve çalışmayla neyin amaçlandığı gibi konular yer aldı. Uygulama bir kişi için tipik olarak 60 dakika sürdü.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

3.5.1. Güvenirlilik ve geçerlilik çalışması

Madde havuzundan elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. İlk olarak verilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı alınmıştır.

Sonra birçok kabul görmüş, korelasyonel değerlerin faktörlenebilirlik ölçütleri kullanılarak 202 maddenin faktörlenebilirliği incelenmiştir. Korelasyonların maddelere göre dağılımı nitel olarak değerlendirilmiş ve korelasyon katsayılarının büyük çoğunluğunun 0.1 seviyelerinde olduğu, önemli kısmının eksi değerlere sahip olduğu görülmüştür ($\bar{X} = 0.084$, $SD = 0.034$). Bu katsayı değerleri kabul edilebilir faktörlenebilirlik değerlerinin dışarısında yer almaktadır. İkinci olarak, Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterlilik ölçüm değeri 0,77 olarak bulunmuştur. Bu değer kabul edilebilir faktörlenebilirlik değerinin (0.6) üzerinde bir değerdir. Üçüncü olarak Bartlett's Sphericity testi istatistiksel olarak anlamlı sonuç vermiştir ($\chi^2 (20301) = 39185,5$, $p < .01$). Dördüncü, anti imaj korelasyon değerlerine bakılmış ve .460 ile .894 arasında bulunmuştur. Faktörlenebilirlik ölçütü olarak her maddenin anti imaj korelasyonlarının .05'ten daha büyük olması gerektiği için halihazırdaki değerler gerekli ölçüt standartlarını karşılayamamıştır. Son olarak komunalitelerin hepsi .3'den daha yüksektir (Min = 0.602, Maks = 0.770). Bu durum tüm maddelerin hepsinin ortak varyansa sahip olduğunu göstermektedir.

Faktörlenebilirlik analizlerinin sonuçlarının elde edilmesinden sonra *açıklayıcı faktör analizi (AFA)* gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi gerçekleştirilirken, *temel bileşenler analizi* kullanılmıştır. Bu analiz kullanılarak okul iklimi ile ilgili alt faktör puanlarının hesaplanması amaçlanmıştır. Yapılan analizlerde varimax rotasyon yöntemi kullanılmıştır. İlk öz değerler göstermektedir ki I. faktör toplam varyansın 10%'unu, II. faktör, toplam varyansın 2.5%'ini, III. faktör ise toplam varyansın 2.1%'ini açıklayabilmektedir. Toplamda ise öz değeri 2'nin üzerinde olan 18 faktör toplam varyansın 18%'ini, öz değeri 1'in üzerinde olan 69 faktör ise toplam varyansın 69%'unu açıklayabilmektedir. Değerlendirme sonucu hazırlanan mevcut 202 sorunun işlevsel olarak faktör yapısının belirlenmesi mümkün olmadığı göstermiştir. Uygulanan faktör analizinin ve faktörlenebilirlik bulgularının olumlu sonuçlar vermemesi üzerine geçerlik kanıtı elde edilememiştir.

Araştırma sonucunda faktör analizi uygulamasının olumlu sonuç vermemesi üzerine uzmanlar tarafından oluşturulan faktör yapıları arasındaki korelasyonu tespit etmek için "Pearson Momentler Korelasyon Katsayıları" hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

4.BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerinin (okul türü, bölüm, sınıf, cinsiyet, yaş) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, ilk olarak maddelerin faktörlenebilirlik analizlerine yapılmış, ikinci olarak Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği tespit edilmiş, üçüncü olarak Bartlett's Sphericity testi uygulanmış ve Son olarak, anti imaj korelasyon değerlerine bakılmıştır. Faktörlenebilirlik analizlerinin sonuçlarının elde edilmesinden sonra ise *açıklayıcı faktör analizi (AFA)* gerçekleştirilmiştir.

4.1. Veri Gözden Geçirme

Veriler analize tabi tutulmadan önce olası aralık dışında kalan verilerin tespitini sağlamak amacıyla gözden geçirilmiştir. Veri girişini gerçekleştirenlerin hataları sonucu mümkün veri aralığı dışında olan verilere sahip kişilerin verileri düzeltilmiştir. Nihai olarak veri analizi 523 örneklem büyüklüğüyle gerçekleştirilmiştir.

4.2. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Araştırma, İstanbul ili Tuzla ve Pendik ilçelerinde yer alan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 15 farklı ortaöğretim okulunda eğitim gören 523 öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin (n=523) okullara göre frekans dağılımlarına bakılacak olunursa, öğrenci sayılarının 20 ile 63 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Türlerine Göre Dağılımı

<i>Okul Türü</i>	<i>Frekans(f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Fen -Anadolu	133	25,4
Düz Lise	140	26,8
Meslek Lisesi	250	47,8
Toplam	523	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitimlerine göre devam ettikleri okul türü ile ilgili bilgilere Tablo 4.1’de yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 133 tanesi (25,4%) eğitimlerine Fen ve Anadolu Liselerinde, 140 tanesi (26.8%) Düz Liselerde, 250 tanesi (47.8%) Meslek Liselerinde devam etmektedir.

Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölüm Türlerine Göre Dağılımı

<i>Bölüm Türü</i>	<i>Frekans(f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Fen Bilimleri	110	21
Türkçe-Matematik	112	21,4
Meslek Lisesi Bölümü	272	52
Bölümü Yok	29	5,5
Toplam	523	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitimlerine göre devam ettikleri bölüm türü ile ilgili bilgiler Tablo 4.2’de yer almaktadır. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 110 tanesi (21%) eğitimlerine Fen Bilimleri alanında, 112 tanesi (21.4%) Türkçe-Matematik alanında ve 272 tanesi (52%) Meslek Liseleri alt meslek bölümlerinden birisinde devam etmektedir. Son olarak araştırmaya katılan öğrencilerden 29 tanesinin bölümlerinin olmadığından bahsedilmiştir.

Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Buldukları Sınıflara Göre Dağılımı

<i>Sınıf</i>	<i>Frekans(f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
9.sınıf	122	23,3
10.sınıf	137	26,2
11.sınıf	145	27,7
12.sınıf	119	22,8
Toplam	523	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitimlerine devam ettikleri sınıflara göre dağılımları Tablo 4.3’de yer almaktadır. Tablodan da görüleceği üzere, öğrencilerin 122’ tanesi (23.3%) araştırmanın yapıldığı eğitim öğretim yılı itibariyle 9. sınıfta eğitimlerine

devam etmekte, 137 tanesi (26.2%) 10. sınıfta eğitimlerine devam etmekte, 145 tanesi (27.7%) eğitimlerine 11. sınıfta devam etmekte ve son olarak 119 tanesi (22.8%) ise eğitimlerine 12. sınıfta devam etmektedirler.

Tablo 4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

<i>Cinsiyet</i>	<i>Frekans(f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Erkek	237	45,3
Kız	286	54,7
Toplam	523	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımlarına ilişkin bilgiler Tablo 4.4'de yer almaktadır. Buna göre katılımcıların 237 tanesi (45.3%) erkek, 286 tanesi (54.7%) ise kızlardan oluşmaktadır.

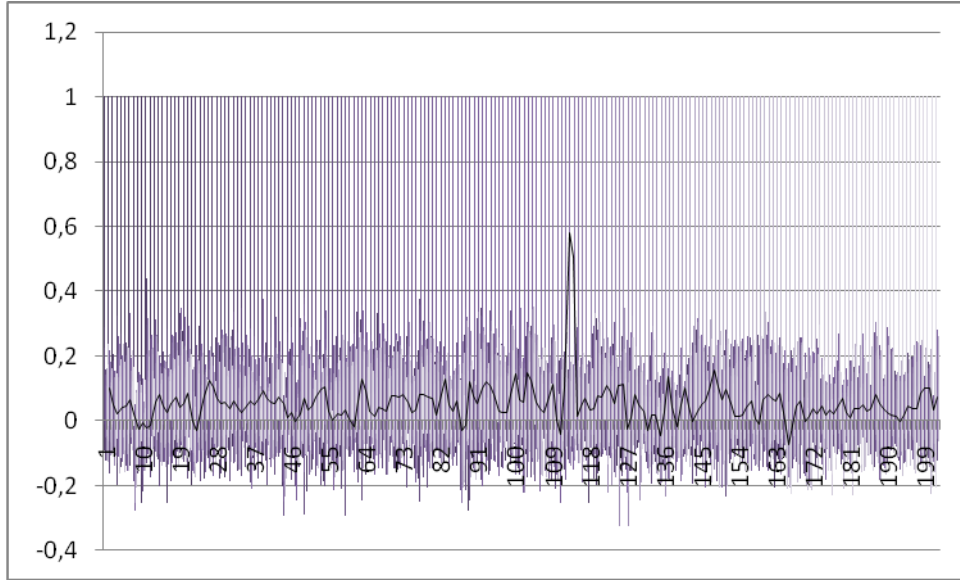
Tablo 4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

<i>Yaş Grubu</i>	<i>Frekans(f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
15 yaş ve altı	112	21,4
16 yaş	135	25,8
17 yaş	149	28,5
18 yaş ve üstü	127	24,3
Toplam	523	100

Son olarak araştırmaya katılan öğrencilerin araştırmanın yürütüldüğü eğitim öğretim yılı itibarıyla yaş gruplarına göre dağılımları Tablo 4.5'de yer almaktadır. Buna göre katılımcıların 112'tanesi (21.4%) 15 yaş ve altı grupta yer almakta, 135 tanesi (25.8%) 16 yaş grubunda yer almakta, 149 tanesi, (28.5%) 17 yaş grubunda yer almakta ve son olarak 127 tanesi (24.3%) 18 yaş ve üstü grupta yer almaktadır.

4.3. Faktör Analizine Ait Bulgular

İlk olarak 202 maddenin faktörlenebilirliği incelenmiştir. Bu bağlamda, birçok kabul görmüş, korelasyonel değerlerin faktörlenebilirlik ölçütleri kullanılmıştır. Şekil 1’de yer alan korelasyonların maddelere göre dağılımı nitel olarak değerlendirildiğinde korelasyon katsayılarının büyük çoğunluğunun 0.1 seviyelerinde olduğu, önemli kısmının eksi değerlere sahip olduğu görülmektedir ($\bar{X} = 0.084$, $SD = 0.034$). Bu katsayı değerleri kabul edilebilir faktörlenebilirlik değerlerinin dışarısında yer almaktadır. İkinci olarak, Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterlilik ölçüm değeri 0,77 olarak bulunmaktadır. Bu değer kabul edilebilir faktörlenebilirlik değerinin (0.6) üzerinde bir değerdir. Üçüncü olarak Bartlett’s sphericity testi istatistiksel olarak anlamlı sonuç vermiştir ($\chi^2 (20301) = 39185,5$ $p < .01$).Dördüncü olarak, anti imaj korelasyon değerleri .460 ile .894 arasında değişiklik göstermektedir. Faktörlenebilirlik ölçütü olarak her maddenin anti imaj korelasyonlarının .05’ten daha büyük olması gerektiği için halihazırdaki değerler gerekli ölçüt standartlarını karşılayamamaktadır. Son olarak komunalitilerin hepsi .3’den daha yüksektir.(Min = 0.602, Max = 0.770). Bu durum tüm maddelerin hepsinin ortak varyansa sahip olduğunu göstermektedir.



Şekil 4.1. Faktör Analizine Dahil Edilen Maddeler arası Korelasyonların Dağılımları. Not: Dağılımın ortasından geçen koyu çizgi her madde için ortalamaları vermektedir.

Faktörlenebilirlik analizlerinin sonuçlarının elde edilmesinden sonra Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir.



Şekil 4.2. Öz-Değerlerin Dağılımını Gösteren Scree Plot

Faktör analizi gerçekleştirilirken, *temel bileşenler* analizi kullanılmıştır. Bu analiz kullanılarak okul iklimi ile ilgili alt faktör puanlarının hesaplanması amaçlanmıştır. Yapılan analizlerde *varimax rotasyon yöntemi* kullanılmıştır. İlk öz değerler göstermektedir ki I. faktör toplam varyansın 10%' unu açıklayabilmektedir. II. faktör, toplam varyansın 2.5%'ini açıklayabilmekte, III faktör ise toplam varyansın 2.1%'ini açıklayabilmektedir. Toplamda ise öz değeri 2'nin üzerinde olan 18 faktör toplam varyansın 18%'ini açıklayabilmekte, öz değeri 1'in üzerinde olan 69 faktör ise toplam varyansın 69%'unu açıklayabilmektedir. Ölçek 202 maddeden oluştuğu için bu bulgulara ait özetleyici tablolara gerek çalışma içerisinde gerekse Ekler kısmında yer verilmemiştir. Şekil 2'de yer alan faktör analiz scree plot grafiği nitel değerlendirme sonucunda göstermiştir ki hazırlanan mevcut 202 sorunun işlevsel olarak faktör yapısının belirlenmesi mümkün olmadığı görülmüştür. Uygulanan faktör analizinin ve fakörlenebilirlik bulgularının olumlu sonuçlar vermemesi üzerine geçerlik kanıtı elde edilememiştir. Bundan sonraki bölümde güvenilirlik sonuçları verilecektir.

4.4. Altboyutlar Arası Korelasyon Sonuçları

Araştırma sonucunda Faktör Analizi uygulamasının olumlu sonuç vermemesi üzerine uzmanlar tarafından oluşturulan faktör yapıları arasındaki korelasyonu tespit etmek için Pearson Momentler Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.6'da yer almaktadır.

Tablo 4.6. Araştırmada Yer Alan Maddelerin Uzman Görüşlerine Göre Oluşturulmuş Alt Boyutları Arası Korelasyon Matrisi

	Okul kültürü	Eğitim Öğretim	Öğretmen Davr. İlgili Tutum	Yöneticiye Bakış	Akran Etkileşimi	Değişim Yaratıcılık	Topluma Etki
Okul Kültürü	1	,572**	,496**	,453**	,409**	,494**	,390**
Eğitim Öğretim		1	,641**	,535**	,466**	,526**	,468**
Öğretmen Davr. ilgili Tutum			1	,508**	,418**	,483**	,326**
Yöneticiye Bakış				1	,366**	,506**	,364**
Akran Etkileşimi					1	,432**	,463**
Değişim Yaratıcılık						1	,392**
Topluma Etki							1

	İllegal Faaliyetler	Çok Yönlü Rehberlik	Güvenilir Olma	Eğitimde Vizyoner Olma	Zararlı Alışkanlıklar Bağlımlılık	Akıllı Okul	Ölçme Değerlendirme
Okul Kültürü	,346**	,410**	,411**	,536**	0,009	,402**	,377**
Eğitim Öğretim	,463**	,472**	,472**	,518**	-,112*	,450**	,512**
Öğretmen Davr. ilgili Tutum	,407**	,460**	,509**	,450**	-,095*	,372**	,513**
Yöneticiye Bakış	,314**	,358**	,475**	,449**	-,108*	,390**	,379**
Akran Etkileşimi	,447**	,364**	,401**	,355**	-,108*	,340**	,321**
Değişim Yaratıcılık	,330**	,343**	,398**	,487**	-0,032	,426**	,335**
Topluma Etki	,396**	,314**	,362**	,435**	-,164**	,291**	,245**
İllegal Faaliyetler	1	,307**	,391**	,325**	-,145**	,270**	,350**
Çok Yönlü Rehberlik		1	,381**	,410**	-,112*	,306**	,306**
Güvenilir Olma			1	,433**	-,142**	,384**	,332**
Eğitimde Vizyoner Olma				1	-0,062	,426**	,297**
Zararlı Alışkanlıklar Bağlımlılık					1	-,121**	-0,069
Akıllı Okul						1	,292**
Ölçme Değerlendirme							1

	Hoşgörü	Sınıf Yönetimi	Fiziki Yapı	Ulaşılabilirlik	İstek- Şikâyet	Sosyal Kültürel Sportif	Ödül ve Ceza	TOPLAM
Okul Kültürü	,423**	,499**	,353**	,422**	,198**	,503**	,431**	,713**
Eğitim Öğretim	,482**	,612**	,333**	,500**	,257**	,528**	,443**	,811**
Öğretmen Davr. İlgî Tutum	,474**	,622**	,301**	,557**	,266**	,508**	,466**	,780**
Yöneticiye Bakış	,439**	,506**	,213**	,395**	,292**	,461**	,425**	,696**
Akran Etkileşimi	,432**	,424**	,263**	,381**	,168**	,448**	,388**	,645**
Değişim Yaratıcılık	,433**	,476**	,270**	,342**	,229**	,482**	,374**	,676**
Topluma Etki	,415**	,374**	,295**	,330**	,189**	,371**	,319**	,572**
İllegal Faaliyetler	,394**	,349**	,184**	,370**	,207**	,352**	,345**	,581**
Çok Yönlü Rehberlik	,362**	,431**	,235**	,393**	,143**	,413**	,387**	,596**
Güvenilir Olma	,439**	,499**	,257**	,452**	,227**	,402**	,413**	,656**
Eğitimde Vizyoner Olma	,433**	,493**	,280**	,371**	,184**	,511**	,496**	,678**
Zararlı Alışkanlıklar Bağımlılık	-,192**	-,087*	-0,026	-,094*	-0,04	0,004	-,088*	-0,07
Akıllı Okul	,320**	,454**	,230**	,334**	,149**	,429**	,351**	,588**
Ölçme Değerlendirme	,390**	,482**	,244**	,356**	,229**	,417**	,320**	,604**
Hoşgörü	1	,500**	,217**	,396**	,259**	,456**	,382**	,650**
Sınıf Yönetimi		1	,309**	,465**	,229**	,564**	,487**	,766**
Fiziki Yapı			1	,198**	,208**	,232**	,221**	,433**
Ulaşılabilirlik				1	,271**	,454**	,386**	,647**
İstek -Şikâyet					1	,231**	,207**	,367**
Sosyal Kültürel Sportif						1	,490**	,728**
Ödül ve Ceza							1	,648**
TOPLAM								1

Tablo 4.7. Araştırmada Yer Alan Maddelerin Güvenirlik Katsayıları ve Demografik Bilgileri

Alt Boyutlar	N	Cronbach's R	\bar{X}	Var.	Sd.	Madde Sayısı
Okul Kültürü	523	0,554	29,09	25,30	5,03	9
Eğitim öğretim	523	0,664	48,85	56,44	7,51	15
Öğretmen Davr. ilgi Tutum	523	0,542	46,42	54,80	7,40	14
Yöneticiye Bakış	523	0,628	40,57	46,79	6,84	13
Akran Etkileşimi	523	0,424	47,68	36,85	6,07	15
Değişim Yaratıcılık	523	0,465	22,91	16,67	4,08	7
Topluma Etki	523	0,443	15,76	11,05	3,33	5
İllegal Faaliyetler	523	0,473	33,37	28,68	5,36	10
Çok Yönlü Rehberlik	523	0,561	19,91	17,85	4,224	6
Güvenilir Olma	523	0,503	25,37	22,75	4,77	8
Eğitimde Vizyoner Olma	523	0,452	19,83	15,12	3,89	6
Zararlı Alışkanlıklar Bağımlılık	523	0,506	19,70	14,97	3,87	6
Akıllı Okul	523	0,023	32,86	19,00	4,36	11
Ölçme Değerlendirme	523	0,521	24,24	25,39	5,04	8
Hoşgörü	523	0,282	31,63	21,32	4,62	10
Sınıf Yönetimi	523	0,342	23,20	15,21	3,90	7
Fiziki Yapı	523	0,574	32,35	29,72	5,452	10
Ulaşılabilirlik	523	-0,054	19,03	9,725	3,118	6
İstek Şikayet	523	0,034	25,81	18,74	4,329	8
Sosyal Kültürel Sportif	523	-0,012	16,37	7,701	2,775	5
Ödül ve Ceza	523	0,577	33,18	31,37	5,601	10
TOPLAM	523	0,445	34,69	26,90	5,187	11

BÖLÜM V

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ilişkin sonuçlara yer verilerek tartışılacak ve öneriler sunulacaktır.

5.1. Sonuç

Bu araştırma sonucunda ulaşılan yargıları şu şekilde sıralayabiliriz.

- İlk olarak birçok kabul görmüş, faktörlenebilirlik ölçütleri kullanılarak 202 maddenin faktörlenebilirliği incelenmiştir. Korelasyon katsayılarının büyük çoğunluğunun 0.1 seviyelerinde, önemli bir kısmının ise eksi değerlere sahip olduğu görülmüştür ($\bar{r} = 0.084$, $SD = 0.034$). Bu katsayı değerleri kabul edilebilir faktörlenebilirlik değerlerinin dışarısında yer almaktadır.
- İkinci olarak, Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterlilik ölçüm değeri 0,77 olarak bulunmuştur. Bu değer kabul edilebilir faktörlenebilirlik değerinin (0.6) üzerinde bir değerdir.
- Üçüncü olarak Bartlett's sphericity testi istatistiksel olarak anlamlı sonuç vermiştir ($\chi^2(20301) = 39185,5$ $p < .01$).
- Dördüncü olarak, anti imaj korelasyon değerlerine bakılmış ve .460 ile .894 arasında bulunmuştur. Faktörlenebilirlik ölçütü olarak her maddenin anti imaj korelasyonlarının .05'ten daha büyük olması gerektiği için halihazırdaki değerler gerekli ölçüt standartlarını karşılayamamıştır.
- Son olarak komunalitelerin hepsi .3'den daha yüksektir (Min = 0.602, Max = 0.770). Bu durum tüm maddelerin hepsinin ortak varyansa sahip olduğunu göstermektedir.
- Faktörlenebilirlik analizlerinin sonuçlarının elde edilmesinden sonra *açıklayıcı faktör analizi (AFA)* gerçekleştirilmiştir. Bu analiz kullanılarak

okul iklimi ile ilgili alt faktör puanlarının hesaplanması amaçlanmıştır. İlk öz değerler göstermektedir ki I. faktör toplam varyansın 10%' unu, II. faktör, toplam varyansın 2.5%'ini ve III. faktör ise toplam varyansın 2.1%'ini açıklayabilmektedir. Toplamda ise öz değeri 2'nin üzerinde olan 18 faktör toplam varyansın 18%'ini, öz değeri 1'in üzerinde olan 69 faktör ise toplam varyansın 69%'unu açıklayabilmektedir. Bu sonuç hazırlanan mevcut 202 sorunun işlevsel olarak faktör yapısının belirlenmesinin mümkün olmadığını göstermiştir.

- Uygulanan faktör analizinin ve faktörlenebilirlik bulgularının olumlu sonuçlar vermemesi üzerine geçerlik kanıtı elde edilememiştir.
- Araştırma sonucunda faktör analizi uygulamasının olumlu sonuç vermemesi üzerine uzmanlar tarafından oluşturulan faktör yapıları arasındaki korelasyonu (ilişkiyi) tespit etmek için Pearson Momentler Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır.
- Korelasyon katsayısı bulguları değerlendirilmiş, anlamlı en yüksek (olumlu) korelasyon (0,641) Eğitim - Öğretim ile Öğretmen Davranışları, İlgisi ve Tutumları" alt boyutlarının arasında, en düşük (olumsuz) korelasyonun ise (-0,192) Zararlı alışkanlıklara ile Hoşgörü alt boyutları arasında olduğu bulunmuştur. Bulgular zararlı alışkanlıklar ile hoşgörü arasında negatif yönde bir korelasyon olduğunu göstermektedir. Hoşgörü düzeyi arttıkça zararlı alışkanlıklar azalmaktadır. Madde sayısının çok, alt boyut sayısının fazla olması ayrıca ölçeği uygulamanın uzun zaman alması geçerlilik ve güvenilirlik hesaplarının bilimsel standartlarda çıkmasını engellemiştir.
- Analizler sonucunda geçerlilik ve güvenilirlik için yapılan istatistik hesaplamaların kabul edilebilir bilimsel değerlerde çıkmadığı görülmüştür. Bu yüzden ortaöğretim öğrencileri için geliştirilmeye çalışılan çok boyutlu okul iklimi algısı ölçeği yeterli geçerlik ve güvenilirliğe sahip değildir.

5.2. Tartışma:

Okul ikliminin öğrenciler tarafından nasıl algılandığına bağlı olarak öğrenciler üzerindeki etkisi değişebilmektedir. Öğretmen öğrenci ilişkileri, rehberlik etkinlikleri, öğrenci faaliyetleri, öğrencilere yol gösterme, okul yönetimi, öğrencilerin davranışsal değerleri, çeteleşme oranı, okul aile işbirliği gibi faktörler öğrencilerin algılamalarını değiştirmektedir.

Bu konuda eğitim örgütlerinde öğretmen görüşleri alınarak yapılan okul iklimi çalışmaları bulunmakta ancak öğrenci okul iklimi algısı çalışmaları bulunmamaktadır. Çok boyutlu Okul iklimi ölçeğinin yeterli geçerlik ve güvenilirliğe sahip olmadığı bu araştırma sonucunda görülmüştür. Ölçeğin çok boyutlu ve çok sorudan oluşmuş olması çok zaman almasını beraberinde getirmiş uygulamadaki güçlüğüne sebep olmuştur. Bu sonuç okul ikliminde öğrenci rolünün araştırılmasına engel olmamalı farklı gruplara daha az boyutlu okul iklimi çalışmaları yapılmalıdır. İlgili alan tarandığında iklimle ilgili Türkiye’de yapılan çalışmaların çoğunluğunun eğitimin temelini oluşturan ilköğretim üzerinde (Baykal,2007; Tahaoğlu,2007; Akar,2006; Acet, 2006; Emeksiz, 2003; Süpçin, 2000; Oktaylar, 1997; Dağlı, 1996; Tuna, 1996; Öztürk, 1995) yoğunlaştığı görülmektedir. Ortaöğretimde özellikle genel lise evreninde (Karataş, 2008; Günbay, 2003; Köksal, 1991; Peker, 1993; Ekşi, 2006) yapılan araştırmaların olduğu bu araştırmaların okul iklimini öğretmen görüşlerini ve algılamalarını kapsadığı öğrenci değerlendirmesinin ise oldukça az olduğu görülmüştür.

Okul ikliminin bilinmesi o okuldaki işlerin yapılış biçimi ile öğrenci motivasyonu ve okul başarısını etkileyen temel dinamiklerin anlaşılmasını yönetim açısından kolaylaştırabilir. Örgütsel motivasyon, başarı ve bütünlük sağlar (Terzi 2000). Bu açıdan bakıldığında eğitim kurumlarında öğrencilerin okul iklimini algılama ve değerlendirmelerini etkileyen değişkenlerin neler olduğu saptanmalıdır. Pashiardis (2008), 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin algılarına göre okul iklimini üç alanda (Okulun Fiziksel, Sosyal ve Öğrenim Çevresi) belirlemeyi amaçladığı araştırmasında, beşli Likert tipi 53 maddeden oluşan ölçekten elde edilen en genel sonuç öğrencilerin bu üç boyutta da iklim algıları genellikle memnun oldukları şeklindedir. Okulun fiziksel

çevresine ilişkin öğrenci algılarına göre öğrenciler okulda kendilerini güvende hissetmektedirler. Okulun sosyal çevresine göre öğrenci algılarının sonucunda ise, okul kurallarının genellikle öğretmenler tarafından yerine getirilmesine rağmen öğrencilerin yarısından fazlasının okul içindeki kurallara uymadığı belirlenmiştir. Öğrenci, öğretmen ve veliler arasında iletişim problemi olmadığı, öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebildikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme ortamıyla ilgili algılarında ise, genellikle öğretmenler derse iyi hazırlık yapar, öğretimde adım adım prosedürleri takip eder, ve öğrencilerin sorularına titizlikle cevap verir, ancak dersle ilgili farklı aktiviteler hazırlamadıkları algılarına ulaşılmıştır(Akt:Taşdemir, 2009).

Olumsuz bir okul ortamı öğrencilerde stres, baskı, yalnızlık duyguları oluşmasına öğretmenlerle bir takım iletişim problemleri yaşamalarına, öğrencilerin okula ve derslere ilişkin olumsuz duygular geliştirmelerine, motivasyon ve başarılarında azalmaya neden olabilmektedir. Bir okulda sağlıklı bir iklimin olması okulun verimliliğini ve etkili okul olmasının koşullarından biridir(Aydın 1994). Uline ve Moran (2007), Amerika’da eğitimsel alt yapıyı geliştirmek için okul kurumunun niteliği, okul iklimi ve öğrenci başarısının karşılıklı etkileşimini ortaya koymaya çalıştıkları araştırmalarında, okul iklim boyutlarından Akademik Baskı, Öğretmen Profesyonelliği ve Topluluğun İşareti ile Okulun Kurumsal Niteliği ve Öğrenci Başarısıyla olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul iklimi, öğrenci başarısı üzerinde etkisi olan okul kurumunun niteliğinin oluşmasında arabulucu bir rol üstlenmiştir (Akt:Taşdemir, 2009).

Zayıf bir sınıf iklimi dağınık, düzensiz, soğuk, arkadaşça olmayan ve tehditkar yapı oluşturur. Tehdit edici bir ortam, öğrencilerin stres altında olmalarına yol açar ve bu da öğrencilerin hem okuldan hem de öğretmenden nefret etmesi sonucunu doğurur. Ortam soğuk ve katı bir şekilde kontrol edilirse, öğrenciler hata yapmaktan korkarlar ve korku nedeniyle kurallara uyarlar. Buna karşın iyi bir sınıf iklimi; sıcak, destekleyici ve memnun edicidir. İnsanların birbirlerini kabul etmeleri ve arkadaşlık söz konusudur. Yüreklendirici ve yardım edicidir, tehdit düzeyi düşüktür. Bu tür bir iklim, öğrencileri çalışmaya yönlendirir ve eğlence duygusu yaratır (Gözütok 2000).

Maloy ve Seldin (1983), “Okul İklimi ve Okul Etkililiği” adlı araştırmalarında, Massachusett’te Greenfield kırsal kesiminde bulunan ikinci kademe okulların iklimini, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin nasıl algıladığını belirlemek istemişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre öğrenciler, okulun onları geleceğe iyi hazırladığı konusunda öğretmenlerinden ve ailelerinden daha olumlu bir algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Aynı zamanda etkili okulların, düzenli, amaçlı ve akademik açıdan öğrenci başarısının yüksek olduğu pozitif iklimli okullar olacağı sonucuna varılmıştır. (Akt:Taşdemir, 2009).

5.2. Öneriler

1. Okul ikliminin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi çalışmalarında uzmanlardan yardım alınmalıdır.
2. Olumlu bir okul ikliminin okuldaki illegal faaliyetleri önlemede önemli bir güç olduğu unutulmamalıdır.
3. Okul iklimi okulun tüm paydaşlarını yani yönetici öğretmen, öğrenci ve veliyi etkileyen ve ondan etkilenen bir unsurdur. Bu yüzden tüm paydaşların okul iklimi iyileştirme çalışmalarına katkı vermelidir.
4. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğrenci gözünde daha iyi bir yer edinebilmeleri için bilgi becerilerini geliştirmeleri gerekir.
5. Bir okuldaki öğrencilerin kendilerini nasıl hissettikleri okuldaki iklimle doğrudan ilişkilidir. Bu yüzden okul yöneticileri ve rehberlik servisleri öğrenci istek ve şikâyetlerini dikkate almalı ve bu doğrultuda çalışmalar yapmalıdır.
6. Okul yönetici ve öğretmenleri sağlıklı bir okul iklimi oluşturmak istiyorsa öğrencilerin değer ve inançlarına önem vermelidir.
7. Okul yöneticilerinin insan ilişkilerinde beceri sahibi olması gerekir. Çünkü iyi iletişim kurabilen yöneticiler sağlıklı bir okul iklimi oluşumuna katkı sağlar.
8. Okullarda yönetici-öğretmen ilişkilerinin iyi olması öğrenciler üzerinde olumlu etkiler meydana getirir.
9. Öğrencileriyle iyi iletişim kurabilen, öğrencilerin her durumda kolaylıkla ulaşabildiği öğretmenler okul iklimine oldukça katkı sağlar.

KAYNAKÇA

- Acarbay, F. Y. (2006). Kapsamlı Okul İklimini Değerlendirme Ölçeği'nin (öğrenci formu) Türkçe dilsel eşdeğerlik güvenilirlik ve geçerlik çalışması, (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Acet, Ö. (2006). İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi ile Karar Katılma Süreci Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aksoy, H. (2005). Medya ve Bilgisayar Teknolojisinin Eğitimde Kullanımının Etkileri Üzerine Eleştirel Görüşler. Eğitim Bilim Toplum. ss. 54-67
- Altuğ, I. I. (2005). Liseli Kız Öğrencilerin Sözel Cinsel Tacizle Karşılaşma ve Baş Etme Durumları. Yayımlanmamış doktora tezi, Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Akar, A. (2006). İlköğretim Okullarında Öğretmen Algılarına Göre, Yöneticilerin Yöneticilik Becerilerine Göre Örgüt İklimine Katkısı (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Aybek, A. (2007). Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine ve Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutumlarında Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Rolü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M.(1994). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Babaoğlu, N.A. (1997). Uyuşturucu ve Tarihi. (1.Baskı). Ankara: Kaynak Yayınları.
- Balay, R. (2008). Toplumsal Katılım (Okul- Çevre İlişkisi). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (1. Baskı) İçinde (335- 356). Ankara: Pegem Akademi
- Balcı, A. (2002). Etkili Okul, Okul Geliştirme, Kuram Uygulama ve Araştırma 3. Baskı Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Başaran, İ.E. (2008). Örgütsel Davranış, Ankara: Ekinoks Yayınları.

- Başar, M. A. (2003). İlköğretim Kurumlarının Olanakları, (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baykal, İ. (2007). İlköğretim Okullarının Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Beydoğan, H. Ö. (2003). Öğretim Sürecinde Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,; 4(1):157-165.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış (14. Basım). Ankara: Pegem Akademi
- Can, G. (2002). Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Cüceloğlu, D. (1999). Yeniden İnsan İnsana. İstanbul :Remzi
- Çamur, E. (2006). Liselerde Öğrenme İklimine İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşleri (Manisa Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi.
- Çelik, V. (2009). Okul Kültürü ve Yönetimi (4. Baskı), Ankara:Pegem Akademi.
- Dağlı, A. (1996). İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2003). Öğretme Sanatı, 6. Baskı, Ankara:Pegam A yayıncılık
- Demirbulak, D. (2000). Veli-Öğretmen Görüşmeleri İle İlgili Bir Çalışma. Milli Eğitim Dergisi Sayı, (146)124
- Dindar, M. (2008). Farklı Türdeki Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Okul İklimi Algılarının Karşılaştırılması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erden, M. (2008). Sınıf Yönetimi. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2000). Sınıf Yönetimi İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2004). Okul Yönetimi Öğretim Liderliği, İstanbul:Sistem Yayıncılık.

- Gordon, T. (2004). Etkili Öğretmenlik Eğitimi 17. Baskı Çev.Emel Aksay Sistem Yayıncılık:İstanbul
- Güler, S. B.(2005). Örgüt Kültürü İçinde Cinsiyet Ayrımcılığı ve Kadınların İşyerinde Karşılaştıkları Mesleki Baskılar: Trakya Bölgesi İmalat Sektöründe Kadın Çalışanlar Üzerine Bir Araştırma. (Yayımlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.
- Ekşi, F. (2006). Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Emeksiz, Ö. (2003). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul İklimi ve Liderlik Etkenlerine İlişkin Görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Ertekin, Y. (1978). Örgüt İklimi. Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları: 174.
- Gelişli, Y. (2007). Öğretim Teknolojisi Kullanımı Açısından Bir Öğretim Kurumunun Değerlendirilmesi, “Red Cedar İlköğretim Okulu”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(1), 49-68.
- Güçkıran, R. Y. (2008). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, (28), 531-548. Türk eğitim Bilimleri Dergisi Güz 2008, 6(4), 571-602 Ankara.
- Günbay, İ. (2003). School Climate and its Effects on High School Teachers in Different Teaching Categories. Sosyal Bilimler Dergisi, Haziran 2003, cilt V, Sayı ss. 171-182.
- Helvacı M.A. (2005). Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi: İlke, Yöntem ve Süreçler, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

- Işık, H. (2004). Okul Güvenliği: Kavramsal Bir Çözümleme, Milli Eğitim Dergisi, 164. 05.10.2012, yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/isik.htm
- Kaptan, S. (1998). Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri, 11. Basım, Ankara:Tekışık Web Ofset.
- Karasar, N. (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
- Karadolak, K. (2009), Mimari Özellikleri Farklı İlköğretim Okullarındaki Öğrenci Ve Öğretmenlerin Okullarının Bina ve Bahçeleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasaraoğlu, N. (1998). Annenin Eğitim Düzeyinin Çocuğun Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Kalıp Yargılarının Gelişimi Üzerine Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Karataş, S. (2008). Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kıldan, A. O. (2007). Okulöncesi Eğitim Ortamları, Kastamonu Eğitim Dergisi, 15 (2), 501-510.
- Kılıç, S. (2010) Akran İstismarının İlköğretim Öğrencilerindeki Okul İklimi algıları Üzerindeki Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Beykent Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi, İstanbul.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki Şiddet Davranışının Kaynakları Üzerine Kuramsal Bir Yaklaşım, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, 30(1), 47-70.
- Korkmaz, G. (2002). 21. Yüzyıl Bilgi Toplumunda Okul Kültürü Ve Yönetimi (Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Çalıştıkları Okul Tipinin Ve Yöneticileriyle İlişkilerinin Okul Kültürü Algılarına Etkisi) Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul
- Korkmaz Ö, Yeşil R. Öğretim Kademelerine Göre Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeyleri. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2009; 10(2):19-28.

- Köksal, S. (1991). The Relationship Between School Climate and School Effectiveness as Perceived By Teachers in Secondary Schools. Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University, the Institute of Social Sciences, Ankara.
- Kuzgun, Y. (1997). Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Ankara: ÖSYM Yayınları.
- MEB, (2001). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği
- MEB (2005). Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği
- MEB, (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2006 Web: <http://otmg.meb.gov.tr>. Adresinden 10.08.2012 Yılında Ulaşılmıştır.
- MEB, (2007a). Orta Öğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği
- MEB, (2007b).Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB, (2007) Madde Bağımlılığı Önleme Kılavuzu, İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü Yayını
- MEB, (2008). Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Maloy, R. W. ; Seldin, C. A. (1983). School Climate and School Effectiveness: Summary of Teacher, Student and Parent Attitudes in One Rural Community. Research in Rural Education, Volume 2, No:2 Page:65-67.
- Nelsen, J, Lott, L. Glenn, S. (2003). Sınıfta Pozitif Disiplin Çev Miyasa Koyuncu Hayat Yayıncılık:İstanbul.
- Oktaylar, H. C. (1997). Ağrı İlinde Görev Yapan İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun Örgütsel İklimini Algılama Düzeyleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özdemir, S. (1995). Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Ankara: Pegem Yayıncılık, Sayı 3. s. 377-388.

- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4 (4), 411-433.
- Önal, G., (2000). İşletme Yönetimi ve Organizasyon, Ankara:Türkmen Kitabevi.
- Öztürk, N. (1995). İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun İklimine İlişkin Algıları İle Gerilim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Peker, Ö. (1993). Okullarda Örgütsel Havanın Çözümlemesinde Bir Yöntem Ankara: Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Dergisi. Cilt:26, Sayı: 4, Aralık.
- Sağlam Ç. A. (2008). Okul Örgütü ve Yönetimi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (1. Baskı) içinde (s. 191- 224). Ankara: Pegem Akademi
- Süpçin, E. (2000). İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Şişman, M. (2002). Eğitimde Mükemmellik Arayışı. Etkili Okullar. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Uline, C.; Moran, M. T. (2007). The Walls Speak: The Interplay of Quality Facilities, School Climate, Andstudent Achievement. Journal Of Educational Administration Vol. 46. No:1, 56-72.
- Tahaoğlu, F. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerinin Örgüt İklimi Üzerine Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Taşdemir, E. 2009. Genel Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Okullarının Özgür İklimine İlişkin Algılarının Bazı değişkenler Arasından Algılanması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tuna, Z. (1996). Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışlarının Örgüt İklimine Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Turgut, M. F. (1997). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Türkmen Ş. (2011). Okullarda Yönetim Etkinlikleri, Asil Yayın:Ankara
- Yalçınkaya, M. (2000). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi Ve İş Doyumu. İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:2.
- Yıldırım, S. (2001). Zorbalık, Aile Ortamı ve Popülarite Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Vural, Z. B., A. (2003). Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim. İstanbul: İletişim Yayınları.

EKLER

Ek- 1. Kişisel Bilgi Formu

Okulunuzun adı				
Okul türünüz	<input type="checkbox"/> Fen-Anadolu	<input type="checkbox"/> Düz Lise	<input type="checkbox"/> Meslek Lisesi	<input type="checkbox"/> Özel Lise
Hangi bölümde eğitim görüyorsunuz?	<input type="checkbox"/> Sayısal	<input type="checkbox"/> Sözel	<input type="checkbox"/> Türkçe-Matematik	<input type="checkbox"/> Yabancı dil
	<input type="checkbox"/> Meslek Lisesi Bölümü	<input type="checkbox"/> Bölümü Yok(9.sınıf)		
Kaçıncı sınıfa devam ediyorsunuz?	<input type="checkbox"/> 9.Sınıf	<input type="checkbox"/> 10.Sınıf	<input type="checkbox"/> 11.Sınıf	<input type="checkbox"/> 12.Sınıf
Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Erkek		<input type="checkbox"/> Kız	
Yaşınız	<input type="checkbox"/> 15 yaş ve altı	<input type="checkbox"/> 16 yaş	<input type="checkbox"/> 17 yaş	<input type="checkbox"/> 18 yaş ve üstü

Ek-2. Çok Boyutlu Okul İklimi Algısı Ölçeği (Alt Boyutlar Belirgin)

<p style="text-align: center;">Sevgili Öğrenciler,</p> <p>Aşağıdaki sorular devam etmekte olan bir araştırma için kullanılmaktadır. Vereceğiniz içten yanıtlar bu araştırmanın sağlıklı yürüebilmesi açısından önem taşımaktadır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve sizin tutum ve davranışlarınıza uygun olup olmadığına karar verin. Sizden istenen her bir ifadenin karşısına “kesinlikle katılmıyorum(1), katılmıyorum(2), ne katılıyorum ne de katılmıyorum(3), katılıyorum(4) ve kesinlikle katılıyorum(5) “ şeklindeki derecelendirmeleri dikkate alıp (X) kullanarak yanıtınızı vermenizdir. Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığından, sorulara verilecek cevaplar kimsenin kimliğini ortaya koymayacak biçimde kullanılacak ve kesinlikle kişisel bir değerlendirme yapılmayacaktır. <i>Lütfen her bir soruyu içtenlikle yanıtlayınız, hiçbir soruyu boş bırakmayınız ve her soruya tek yanıt veriniz.</i></p> <p style="text-align: center;">İlginizden ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.</p> <p style="text-align: center;">İsmet KARAN Yeditepe Üniversitesi /Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi</p>					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyorum Ne de Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Okul Kültürü Alt Boyutu	1	2	3	4	5
1 Okulun geçmişi ile ilgili hikâyeleri dinlemekten mutlu olurum.					
46 Okulun kültürel kimliğine katkı sağlayacağımı düşünürüm.					
21 Okulumuz kültürel değerlerin aktarılmasında törenleri etkili bir araç olarak kullanır.					
41 Okulun kültürel yapısı öğrenciler arasında gerginliğe yol açar.					
51 Okulun kendine özgü bir kültürel yapısı yoktur.					
...					

2.Eğitim - Öğretim Alt Boyutu						
2	Okulda edindiğim bilgileri gelecekte kullanabilirim.					
12	Okulda edindiğim bilgileri günlük hayatımda kullanırım.					
62	Dersler ilgimi çekebilecek şekilde işleniyor.					
32	Dersler anlayabileceğim biçimde işleniyor					
42	Derslerde anlamadığım konuları öğretmenlere rahatlıkla sorabilirim.					
	...					
3.Öğretmen Davranışları, İlgisi ve Tutumları Alt Boyutu						
3	Bu okulda öğretmenler birer otorite figürüdür.					
13	Bu okuldaki öğretmenleri ailem gibi görürüm.					
23	Bu okulun öğretmenleri öğrenciler ile yaşadığı sorunlarda öfkelerini kontrol edemezler.					
63	Bu okulun öğretmenleri arkadaş gibidir.					
43	Bu okulun öğretmenleri öğrenciler için bir rol modelidir.					
	...					
4.Yöneticiye Bakış Alt Boyutu						
4	Bu okulun müdürünün öğrenciler üzerinde olumsuz bir imaj vardır.					
14	Bu okulun müdürü çevresindeki gelişmelerden habersizdir.					
24	Bu okulun yöneticileri öğrencileri dışarıdaki olumsuz olaylardan korur.					
34	Bu okulun müdürü öğrencilerin ihtiyacı olduğunda yardımını esirgemez.					
44	Bu okulun müdürü öğrencileri sürekli denetim altında tutar.					
	...					
5.Akran Etkileşimi Alt Boyutu						
5	Bu okuldaki öğrenciler birbirlerinin düşüncesine saygılıdır.					
25	Bu okuldaki akran ilişkilerinde menfaat ön plandadır.					
45	Yeni başlayan öğrencilerin okula alışmaları konusunda üst sınıftaki öğrenciler destek olur.					
65	Bu okulun öğrencileri her şeyini arkadaşlarıyla paylaşmaktan mutlu olur.					
85	Bu okuldaki arkadaşlık ilişkileri okul ortamı ile sınırlı kalır.					
	...					
6. Değişim/Yaratıcılık Alt Boyutu						
15	Bu okulun öğrencileri değişime kapalıdır.					
35	Bu okulun öğrencileri öğrendiklerini kendi bakış açıları ile yeniden yorumlar.					
55	Bu okulun öğrencileri öğrendiklerini sorgulamadan kabul eder.					
	...					
7.Topluma Etki Alt Boyutu						
6	Bu okulun öğrencileri toplumca kabul görmeyen davranışlarda bulunmaz.					
26	Bu okulun öğrencileri bu toplum geleneksel değerlerine bağlıdır.					

106	Bu okuldaki öğrenciler tasarruf konusunda bilinçsizdir.					
	...					
8.İllegal Faaliyetler(Çete faaliyetleri, Siber Zorbalık, Cinsel taciz) Alt Boyutu						
16	Bu okuldaki bazı öğrenciler gizlice çektiği uygunsuz görüntüler aracılığıyla başkalarına şantaj yapar.					
36	Birine istemediği halde cinsel içerikli mesaj veya mail atıp rahatsız etmek zorbalıktır.					
56	Bu okuldaki bazı öğrenciler kasıtlı olarak başkalarına virüslü mail gönderir.					
76	Bu okulun öğrencileri internet yoluyla başkalarını tehdit eder.					
	...					
9.Çok Yönlü Rehberlik Alt Boyutu						
7	Bu okulda rehberlik servisi kişisel problemleri olan öğrencilere destek olur					
107	Bu okulun öğrencileri rehberlik servisine gitmekten çekinir.					
147	Bu okulun öğrencileri rehber öğretmenlerine güvenmez.					
187	Bu okulun öğrencileri rehber öğretmenleri yol gösterici olarak görür.					
	...					
10. Güvenlikli Öğrenme Ortamı Alt Boyutu						
37	Okul içinde yeterli güvenlik önlemi alınır.					
57	Okul dışında yeterli güvenlik önlemi alınmaz.					
97	Okulda doğal afetlere karşı her türlü güvenlik önlemini alınır.					
115	Okul gelen yabancı kişiler güvenlik kontrollünden geçirildikten sonra içeri alınır.					
121	Okul giriş ve çıkışlarında nöbetçi öğretmenler gerekli güvenlik önlemini alır.					
	...					
11.Güvenilir Olma Alt Boyutu						
17	Bu okulun yöneticilerine güvenirim.					
77	Bu okulun öğretmenlerine güvenirim.					
117	Bu okulun diğer çalışanlarına güvenmem					
	...					
12.Eğitimde Vizyoner Olma Alt Boyutu						
20	Bu okulun hedeflerinden tüm öğrenciler haberdardır.					
40	Bu okuldaki eğitimin kalite düzeyi bütün paydaşları memnun etmez.					
80	Bu okulun öğrencileri geleceğe yönelik hedeflerini belirlerken bu ülkenin gençlikten beklentilerini de dikkate alır.					
	...					
13.Zararlı Alışkanlıklar ve Bağımlılık Alt Boyutu						
10	Bu okulda madde bağımlısı olan öğrenciler vardır.					
50	Bu okulun öğrencilerinin zararlı alışkanlıkları yoktur.					
90	Bu okulda sigara içen öğrenciler vardır.					
110	Bu okulda sigara, alkol gibi alışkanlıkları olanları imreniyorum.					

140	Sigara kullanan arkadaşlarıma kızmam.					
	...					
14.Akıllı Okul(Bilişim ve Teknolojinin Eğitime Katkısı) Alt Boyutu						
30	Bu okulda öğrenciler teknolojinin eğitime kattığı değer farkındadır.					
101	Bu okulun sınıfları teknolojik donanım açısından yeterli düzeydedir.					
111	Bu okulda derslerin işlenişinde teknolojik araçlar kullanılmaz.					
	...					
15.Ölçme Değerlendirme (sınav kaygısı, kopya çekme) Alt Boyutu						
9	Bu okuldaki öğrenciler sınav kaygısı taşır.					
39	Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerine not verirken adaletli davranır.					
164	Kopya çekmekle sahtekârlıktır.					
186	Yakalanmamak kaydı ile kopya çekmenin bir sakıncası yoktur.					
	...					
16.Hoşgörü/Yardım Alt Boyutu						
38	Bu okulda cinsiyet ayrımı yapılır.					
58	Bu okulda bireysel farklılıklar saygıyla karşılanır.					
150	Bu okuldaki bazı öğrenciler birileri ile alay eder.					
172	Bu okulda hiçbir öğrenciye yetersizliği hissettirilmez.					
	...					
17.Sınıf Yönetimi Alt Boyutu						
48	Bu okulun öğretmenleri sınıf içinde öğrenciye özgürlük tanıyarak demokratik bir ortam oluşturur.					
173	Bu okulun öğretmenleri sınıf kurallarının öğrenciyle birlikte oluşturur.					
193	Bu okulun öğretmenleri sınıf yönetiminde bütün gücün kendisinde olmasını ister.					
198	Bu okulun öğrencileri sınıf kurallarına uymaktan rahatsızlık duymaz.					
	...					
18.Fiziki Yapı Alt Boyutu						
8	Okul binamızın fiziki konfor seviyesi düşüktür.					
29	Okulumuz temizdir.					
89	Okulumuzun bahçesi bakımsızdır.					
167	Okul binamızın ısıtma sorunu yoktur.					
	...					
19.Ulaşılabilirlik ve İletişim						
49	Bu okulun öğretmenleri ile ihtiyaç duyduğumda kolaylıkla konuşurum.					
69	İhtiyaç halinde bu okulun yöneticileri ile konuşmak mümkün değildir.					
78	Teneffüslerde bir sorun olduğunda nöbetçi öğretmenlere kolaylıkla ulaşabilirim.					

99	Bu okulun öğretmenleri öğrencilerine karşı naziktir.					
	...					
20.İstek-Şikâyetler Alt Boyutu						
11	Bu okulun yöneticileri kendilerine iletilen şikâyetleri zamanında dikkate alır.					
22	Bu okuldaki dilek ve şikâyet kutuları işlevsel değildir.					
158	Bu okulda sürekli birilerini, şikâyet eden öğrenciler sevilmez.					
	...					
21.Sosyal, Kültürel Sportif Etkinlikler Alt Boyutu						
149	Bu okulunun öğrencileri kültürel etkinliklere katılmaya isteklidir.					
109	Bu okuldaki etkinlikler ile öğrenciler toplumsal yaşama hazır hale getirilir.					
79	Bu okulun öğrencileri kültürel aktiviteleri (tiyatro, sinema vb. gibi) izlemekten mutlu olur.					
19	Bu okuldaki öğrencilerin sosyalleşme çabaları öğretmenler tarafından desteklenir.					
	...					
22.Ödül ve Ceza Alt Boyutu						
159	Bu okulda öğrenciler ödüllendirilirken adil davranılır.					
139	Bu okuldaki ödüllendirmede bir kriter yoktur.					
171	Bu okulda ceza ödülünden daha çok kullanılır.					
178	Bu okulda kişiliği zedeleyecek cezalar verilmez.					
	...					

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	İsmet KARAN
Doğum Tarihi	25.05.1970
Doğum Yeri	Posof - Ardahan
Medeni Durumu	Evli

Eğitim	
Lise	1986 -1989 Körfez Endüstri Meslek Lisesi (Kocaeli)
Almanca Hazırlık Sınıfı	1990-1995 Hacettepe Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu
Lisans	1991-1995 Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fizik Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	2011-2012 Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Çalıştığı Kurumlar	
1996-2002	Tuzla Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu
2002-2009	Tuzla Süleyman Demirel Ticaret Lisesi
2009-2012	Tuzla Mehmet Tekinalp Anadolu Lisesi

İletişim	
E-Posta	karan.ismet@gmail.com