



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**YÜKSEK
LİSANS
TEZİ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA LİSANSÜSTÜ
EĞİTİM ALMIŞ YÖNETİCİLERİN
OKULLARINDAKİ ÖRGÜT İKLİMİ**

ÇİĞDEM İNALÖZ

**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

ANTALYA, 2024

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ALMIŞ
YÖNETİCİLERİN OKULLARINDAKİ ÖRGÜT İKLİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Çiğdem İNALÖZ

Danışman: Doç. Dr. Ramazan GÖK

Antalya, 2024

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Çiğdem İNALÖZ bu çalışması ... /... /..... tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Doç. Dr. Ahmet ŞAHİN

(Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri)

Üye: Prof. Dr. Engin KARADAĞ

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri)

Üye (Danışman): Doç. Dr. Ramazan GÖK

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri)

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Yöneticilerin Okullarındaki Örgüt İklimi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

.....

Enstitü Müdürü

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezim olarak sunduğum “Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Yöneticilerin Okullarındaki Örgüt İklimi” adlı bu çalışmayı bilimsel, ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışmada alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

Çiğdem İNALÖZ

TEŞEKKÜR

“Eğitim yaşamın bir parçasıdır ve öğrenmek, hayat boyu süren bir serüvendir.” sözünden yola çıkarak bu kapsamlı çalışma sürecinde, beni rehberliğiyle bu serüvenin en değerli noktalarına taşıyan kıymetli danışmanım Doç. Dr. Ramazan GÖK’ e kılavuzluğu, desteği ve sabrı için çok teşekkür ederim.

Derslerine büyük bir ilgiyle katılarak bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım saygıdeğer hocam Prof. Dr. Engin KARADAĞ’a, göstermiş olduğu idari ve bürokratik kolaylıklardan dolayı değerli Kepez İlçe Milli Eğitim Şube Müdürüm Bülent ULUDAĞ’a, çalışmam süresince fikir alışverişinde bulunduğum çok değerli dostum Emrullah ZORLU’ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın uygulama aşamasında kıymetli zamanlarını ayırarak görüşlerini paylaşan öğretmen meslektaşlarıma yürekten teşekkür ederim.

Yaşamımın her anında ve her koşulda destekleriyle yanımda olan canım annem Gülüzar BÖRÜHAN’a ve canım babam Ali BÖRÜHAN’a, bu süreçte birlikte geçireceğimiz zamandan çalmama rağmen destekleriyle beni motive eden, tezimin bitmesini de dört gözle bekleyen kıymetli eşim, yol arkadaşım Orhan Kemal İNALÖZ’e ve mutluluk kaynağım, canım oğlum Kemal İNALÖZ’e minnettarım.

Bu tezi oğlum Kemal’e ithaf ediyorum.

Çiğdem İNALÖZ

ÖZET

EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ALMIŞ YÖNETİCİLERİN OKULLARINDAKİ ÖRGÜT İKLİMİ

İNALÖZ, Çiğdem

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ramazan GÖK

Mart 2024, 89 sayfa.

Bu araştırma, öğretmen görüşlerine dayanarak eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış yöneticilerin liderlik ettiği okullarda uyguladıkları yönetim pratiğinin, kurumsal ilişkiler, okul kültürü, öğretme ve öğrenme süreçleri, güvenlik önlemleri ve çevresel düzenlemeler gibi örgüt iklimi boyutlarına nasıl yansıdığını ayrıntılı olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcı grubu, 2023-2024 Eğitim Öğretim yılında Antalya ili Kepez ve Muratpaşa ilçelerindeki devlet ilköğretim kurumlarında eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış yöneticilerin görev yaptığı okullarda çalışan 20 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından hazırlanan 5 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacının yaptığı gözlemler kullanılmıştır. Bireysel yüz yüze görüşmelerden elde edilen veriler betimsel ve içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Analiz sonuçları paydaşlarla kurulan olumlu iletişimin, sürdürülen etkili ilişkilerin, alınan güvenlik tedbirlerinin, kültürel değerlere verilen önemin, çevresel düzenlemeler ile öğretme-öğrenme süreçlerinde yapılan stratejik girişimlerin lisansüstü eğitim almış yöneticilerin görev yaptığı kurumlarda olumlu bir atmosferde olduğu sonucunu göstermektedir. Bu bulgular eğitim kurumlarında yönetim pratiğinin geliştirilmesi ve okul ortamlarının iyileştirilmesi için önemli ipuçları sunmaktadır. Lisansüstü eğitim almış yöneticilerin liderliğindeki okullarda uygulanan yönetim pratiğinin örgüt iklimi üzerindeki olumlu etkileri eğitim yönetimi alanında geleceğe yönelik yapılacak araştırmalar için de önemli bir temel oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Lisansüstü Eğitim, Okul Yöneticisi, Örgüt İklimi*

ABSTRACT

SCHOOL ORGANIZATIONAL CLIMATE OF MANAGERS WITH GRADUATE EDUCATION IN EDUCATIONAL MANAGEMENT

İNALÖZ, Çiğdem

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Ramazan GÖK

March 2024, 89 pages

This research aims to examine in detail, based on teacher opinions, how the management practice implemented in schools led by administrators with postgraduate education in the field of educational management is reflected in organizational climate dimensions such as institutional relations, school culture, teaching and learning processes, security measures and environmental regulations. In the study, case study design, one of the qualitative research approaches, was used. Criterion sampling method was used to determine the study group. The participant group of the study consists of 20 teachers working in public primary education institutions in Kepez and Muratpaşa districts of Antalya province in the 2023-2024 academic year, where administrators with postgraduate education in educational administration work. A semi-structured interview form consisting of 5 open-ended questions prepared by the researcher and observations made by the researcher were used as data collection tools. Data obtained from individual face-to-face interviews were analyzed through descriptive and content analysis. The results of the analysis show that the positive communication established with the stakeholders, the effective relations maintained, the security measures taken, the importance given to cultural values, environmental regulations and strategic initiatives made in the teaching-learning processes create a positive atmosphere in the institutions where administrators with postgraduate education work. These findings provide important clues for improving management practice in educational institutions and improving school environments. The positive effects of management practice applied in schools led by administrators with graduate degrees on the organizational climate constitute an important basis for future research in the field of educational management.

Keywords: *Postgraduate Education, School Administrator, Organizational Climate*

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLOLAR LİSTESİ	vi
KISALTMALAR LİSTESİ	vii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemleri.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayıtlılar.....	4
1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar.....	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Lisansüstü Eğitim.....	6
2.1.1. Lisansüstü Eğitimin Amaçları	7
2.1.2. Lisansüstü Eğitimin Kademeleri	7
2.1.2.1. Yüksek Lisans	8
2.1.2.2. Doktora.....	8
2.1.2.3. Sanatta Yeterlilik- Tıpta Uzmanlık	9
2.1.3. Türkiye’de Lisansüstü Eğitim	9
2.1.4. Dünya’da Lisansüstü Eğitim	10
2.1.4.1. Avrupa’da Lisansüstü Eğitim.....	11
2.1.4.2. Amerika Birleşik Devletleri’nde Lisansüstü Eğitim	12
2.1.4.3. Birleşik Krallık’ta Lisansüstü Eğitim.....	13
2.1.4.4. Avustralya ve Yeni Zelanda’da Lisansüstü Eğitim.....	13
2.1.4.5. Asya’da Lisansüstü Eğitim.....	14
2.2. Okul Yönetimi	15
2.3. Okul Yöneticisi	16

2.3.1. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği.....	17
2.3.2. Okul Yöneticilerinin Sorumlulukları.....	18
2.4. Örgüt İklimi	20
2.5. Okul İklimi.....	22
2.5.1. Okul İklimi Boyutları	24
2.5.2. Okul İklimi ve Yönetici	26
2.6. İlgili Araştırmalar.....	28
2.6.1. Lisansüstü Eğitim ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	28
2.6.2. Lisansüstü Eğitim ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	31
2.6.3. Örgüt İklimi ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	32
2.6.4. Örgüt İklimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	35

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Çalışma Grubu	39
3.3. Çalışma Ortamı	40
3.4. Veri Toplama Araçları	41
3.5. Veri Toplama Süreci	42
3.6. Veri Analizi.....	42
3.7. Geçerlik ve Güvenirlik.....	42

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Okul İkliminin Güvenlik Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	44
4.2. Öğretmenlerin Okul İkliminin İlişkiler Boyutuna İlişkin Görüşleri	50
4.3. Öğretmenlerin Okul İkliminin Kültür ve Değerler Boyutuna İlişkin Görüşleri	54
4.4. Öğretmenlerin Okul İkliminin Çevre Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	57
4.5. Öğretmenlerin Okul İkliminin Öğretme ve Öğrenme Boyutuna İlişkin Görüşleri....	61
4.6. Araştırmacının Gözlemleri.....	65

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.	Okul İkliminin Güvenlik Boyutuna İlişkin Sonuçlar	68
5.2.	Okul İkliminin İlişkiler Boyutuna İlişkin Sonuçlar	69
5.3.	Okul İkliminin Kültür ve Değerler Boyutuna İlişkin Sonuçlar	70
5.4.	Okul İkliminin Çevre Boyutuna İlişkin Sonuçlar	71
5.5.	Okul İkliminin Öğretme ve Öğrenme Boyutuna İlişkin Sonuçlar	72
5.6.	Öneriler	73
5.6.1.	Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	74
5.6.2.	Araştırmacılara Yönelik Öneriler	75
KAYNAKÇA.....		77
EKLER		88
ÖZGEÇMİŞ		93
İNTİHAL RAPORU		94
BİLDİRİM.....		95

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar	18
Tablo 3.1. Katılımcılara ait kişisel bilgiler	40
Tablo 4.1. Okul İkliminin Güvenlik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	44
Tablo 4.2. Okul İkliminin İlişkiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	51
Tablo 4.3. Okul İkliminin Kültür ve Değerler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	55
Tablo 4.4. Okul İkliminin Çevre Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	58
Tablo 4.5. Okul İkliminin Öğretme ve Öğrenme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	62

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	: Amerika Birleşik Devleti
AKTS	: Avrupa Kredi Toplama ve Transfer Sistemi
DYS	: Doküman Yönetim Sistemi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
EÇBS	: Entegre Çevre Bilgi Sistemi
LGS	: Liselere Geçiş Sistemi
ÖBA	: Öğretmen Bilişim Ağı
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde yapılan araştırmanın problem durumu, amacı ve alt problemleri, önemi, sayıtları, kapsam ve sınırlılıkları, tanımlamaları ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılda örgütler değişen küresel rekabet koşulları, teknolojik gelişmeler ve çalışan beklentileri gibi faktörler nedeniyle daha karmaşık bir yapıya bürünmüştür. Bu zorlu ortamda başarılı olmak isteyen örgütler, çalışanlarının motivasyonunu, bağlılığını ve üretkenliğini artıracak bir örgüt iklimi oluşturmak zorundadırlar. Örgüt iklimi çalışanların örgüt hakkındaki ortak algılarını içermektedir. Bu algılar örgütsel değerleri, etik standartları, iletişim tarzını, liderlik stilini ve çalışanların birbirine ve örgüte olan tutumlarını kapsamakta ve bu durum bir örgütün performansını, etkililiğini ve genel başarısını etkileyebilecek önemli bir faktör olarak kabul edilmektedir. Yapılan araştırmalar olumlu örgüt ikliminin daha yüksek iş tatmini, motivasyon, bağlılık ve performans düzeyleriyle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir (Schneider, Ehrhart ve Macey, 2013). Güven, saygı, açık iletişim, iş birliği ve takım çalışması, etkili bir örgüt ikliminin temel unsurlarıdır (Gündoğan ve Koçak, 2017). Olumlu bir iklimin hâkim olduğu örgütte çalışanlar arasında saygılı bir ilişki bulunmakta ve çalışanlar birbirine ve örgüte güven duymaktadırlar.

Örgüt çalışanların öğrenme ve gelişmesine destek olmakta, bu durum çalışanların beceri ve yetkinliklerini geliştirmesine ve kariyer hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmaktadır (James ve Jones, 1974). Örgüt içinde iletişim açık ve dürüst olmakta, çalışanlar, fikirlerini özgürce ifade edebilmektedir (Tagiuri, 1968). Çalışanlar birlikte çalışmaktan keyif almakta ve birbirlerine destek olmaktadır. Bu durum da örgütsel verimliliği artırmaktadır. Öte yandan olumsuz bir örgüt iklimi, güvensizlik, çatışma, düşük düzeyde iş tatmini ve işe bağlılık ile ilişkilendirilmektedir (Denison ve Mishra, 1995; Schneider vd., 2013). Çalışanların örgütsel hedeflere ulaşmaya yönelik tutumlarını ve davranışlarını olumsuz yönde etkileyen bir iklimdir (Öztürk, Günaydın ve Öztürk, 2020). Sağlıksız bir iklimin hâkim olduğu örgütlerde çalışanların motivasyonu düşük düzeyde olmakta, bu durum çalışanların örgüte bağlılığını ve

retkenliğini azaltmaktadır (Aydın, Koçak ve ztrk, 2022). Olumsuz rgt iklimi güven eksikliği, kapalı iletişim, öğrenme ve gelişim eksikliği, iş birliği ve takım çalışması eksikliği ve yönetim desteği eksikliği gibi özellikler göstermektedir (Schneider vd., 2013).

Etkili bir yönetimin başarısı örgüt iklimi ile yakından ilişkilidir. Araştırmalar rgtsel iklimin yöneticilerin etkinliği ve bir kuruluşun genel başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir (Denison ve Mishra, 1995; Schneider vd., 2013). Etkili yöneticilerin temel özelliklerinden biri de çalışanlar, müşteriler ve diğer paydaşlarla açık ve etkili bir şekilde iletişim kurma yetenekleridir (Bass ve Riggio, 2006; Robbins ve Coulter, 2016). Bununla birlikte etkili bir yöneticinin, çalışanlarının bağlılığını ve iş tatminini artıran olumlu ve destekleyici bir çalışma ortamı yaratarak pozitif bir örgüt iklimi oluşturması gerekmektedir (Denison ve Mishra, 1995; Schneider vd., 2013).

Eğitim örgütlerinin başarısı için etkili yönetim ve örgütsel iklimin sağlığı önem arz etmektedir. Etkili okullar ve pozitif okul iklimi öğrencilerin başarısını ve refahını artırmada çok önemli bir rol oynamaktadır. Araştırmalar etkili okulların olumlu okul iklimine, güçlü ğretmen ve personel moraline ve öğrenciler için iyileştirilmiş akademik sonuçlara katkıda bulunan bir dizi özellik ve davranışa sahip olduğunu göstermektedir (Lezotte, 2011; Marks ve Printy, 2003). Yine bu bağlamda yapılan diğer araştırmalar okullarda olumlu bir örgütsel iklimin daha yüksek düzeyde ğrenci başarısı, daha yüksek ğretmen iş tatmini ve genel okul performansının artması ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Bryk ve Schneider, 2002; Hoy, Sweetland ve Smith, 2002; Leithwood, Jantzi ve Steinbach, 1999).

Liderler bir okulun örgütsel iklimini şekillendirmede çok önemli rol oynamaktadır. Etkili bir lider net hedefler ve beklentiler belirleyerek, açık iletişim ve işbirliğini teşvik ederek, personele kaynak ve destek sağlayarak olumlu ve destekleyici bir çalışma ortamı yaratabilir (Leithwood ve diğerleri, 1999; Hoy, vd., 2002). Okullarda olumlu bir örgütsel iklim güçlü ğretim liderliği, ortak karar alma, personel arasındaki destekleyici ilişkiler ve hem öğrenciler hem de personel için bir topluluk ve aidiyet duygusu gibi faktörlerle karakterize edilir (Bryk ve Schneider, 2002; Leithwood vd., 1999). Olumsuz bir örgütsel iklim ise düşük personel moraline, yüksek düzeyde strese ve tükenmişliğe ve ğrenci başarısının düşmesine yol açabilir (Bryk ve Schneider, 2002; Leithwood ve diğerleri, 1999). Etkili okul liderleri olumlu davranış ve tutumları teşvik ederek, mesleki gelişim ve büyüme için fırsatlar sağlayarak ve personel arasında ortak bir amaç ve bağlılık duygusu geliştirerek bir okulun örgütsel iklimini şekillendirebilir (Hoy, vd., 2002; Leithwood vd., 1999).

Okul iklimi öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin okulda geçirdikleri süre boyunca deneyimledikleri duygusal ve sosyal ortamı ifade eder. Olumlu bir okul iklimi öğrencilerin akademik başarısına, öğretmenlerin motivasyonuna ve velilerin katılımına katkıda bulunur. Okul yöneticileri okul ikliminin oluşumunda önemli rol oynarlar. Yöneticiler okulun misyonunu ve vizyonunu belirlemekten, öğretmenleri ve öğrencileri desteklemekten ve okulun işleyişini yönetmekten sorumludur. Lisansüstü eğitim okul yöneticilerinin bilgi ve becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Lisansüstü eğitim alan okul yöneticileri daha güçlü liderlik becerileri geliştirir, daha iyi iletişim kurarlar ve daha etkili kararlar verirler. Bu beceriler okul iklimini olumlu yönde etkileyebilir (Prastiawan, Gunawan, Putra, Dewantoro, Cholifah, Nuraini ve Surahman, 2020; Wang ve Degol, 2016).

Okul yöneticileri örgüt iklimini doğrudan etkileyen unsurların başında gelmektedir. Bu anlamda okul yöneticilerinin yönetim becerileri eğitim kurumları açısından son derece önem arz etmektedir. Yöneticilerin yönetim ile ilgili becerilerini arttırmak için başvurduğu yöntemlerin başında yönetim bilimini önceleyen lisansüstü eğitimler yer almaktadır. Bu eğitimler yöneticilerin kendilerini geliştirmelerini ve mesleki bilgilerine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu anlamda lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin okullarındaki örgüt iklimine ilişkin araştırmalar sınırlıdır. Lisansüstü eğitim almış yöneticilerin okullarındaki örgüt iklimini daha derinlemesine incelemek olumlu ve etkili bir örgüt kültürü oluşturabilmek adına önemli bir adım olacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemleri

Araştırmanın amacı öğretmen görüşlerine göre eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapmış yöneticilerin okullarındaki örgüt iklimini belirlemeye çalışmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmaktadır.

1. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri okul paydaşları için güvenli bir ortam sağlamakta mıdır?
2. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretmenler veya diğer paydaşlar arasındaki iletişimi nasıldır?
3. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin ön plana çıkardığı kültürel öğeler nelerdir?
4. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri okul güvenliğini nasıl sağlamakta ve okul güvenliği için hangi önlemleri almaktadır?

5. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri okulda sağlıklı bir öğretme ve öğrenme ortamını nasıl sağlamaktadır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Örgüt iklimi eğitim alanında önemli bir konudur ve öğretmenlerin görüşleri bu konuda son derece değerlidir. Öğretmenler bir okulun günlük işleyişinde önemli rol oynar ve onların deneyimleri yöneticilerin kararlarının ve politikalarının okul iklimine etkilerini göstermede kilit bir role sahiptir. Öğretmenlerin perspektifinden bakıldığında yöneticilerin liderlik tarzları, iletişim becerileri ve yönetim pratiği okulun genel dinamiğini önemli ölçüde etkileyebilir. Bu bağlamda araştırma güvenli bir öğrenme ortamının kurulmasından etkili iletişim stratejilerinin benimsenmesine, vurgulanan kültürel öğelerin anlaşılmasından okul güvenliği önlemlerinin alınmasına ve sağlıklı öğretme-öğrenme ortamlarının oluşturulmasına odaklanarak eğitim kurumlarının örgüt iklimini anlamalarına ve geliştirmelerine yönelik önemli ipuçları sunacaktır. Bu bilgiler eğitim kurumlarının yöneticileri, öğretmenleri ve diğer paydaşları arasındaki ilişkileri kuvvetlendirme, eğitim kalitesini artırma ve öğrenci başarısını destekleme çabalarını şekillendirebilir. Ayrıca araştırmanın sonuçları eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisansüstü eğitim almış yöneticilerin uygulamalarının ve stratejilerinin etkinliğini değerlendirmek adına önemli bir referans kaynağı oluşturabilir. Sonuç olarak, lisansüstü eğitim alan yöneticilerin okullarındaki örgüt iklimi öğretmenlerin bakış açısından araştırılarak okulun genel etkililiğini ve öğrenci başarısını iyileştirmek için kritik öneme sahip olan okul kültürünün anlaşılmasını ve geliştirilmesini sağlar. Okul yönetiminde iyileştirmeler yapmak isteyen eğitim kurumları için değerli bir kaynak olabilir.

1.4. Sayıtlar

Bu çalışmada ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tüm sorulara samimiyetle yanıt verdiği varsayılmaktadır.

1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Antalya ili Kepez ve Muratpaşa ilçelerindeki devlet ilköğretim kurumlarında yapılmıştır. Çalışma eğitim yönetimi alanında

lisansüstü eğitim almış yöneticilerin görev yaptığı kurumlarda çalışan 20 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Lisansüstü Eğitim: Eğitim yönetimi alanında tezli veya tezsiz yüksek lisans ya da doktora eğitimini kapsamaktadır.

Okul İklimi: Lisanüstü Eğitim yapmış okul yöneticilerinin çalıştığı okullardaki okul iklimini ifade etmektedir.

Örgüt İklimi: Bir işletme veya örgütün içinde çalışanların ya da üyelerin deneyimlediği atmosfer, kültür ve çalışma ortamının toplamıdır.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde lisansüstü eğitim, okul yönetimi, okul yöneticisi, örgüt iklimi ve okul iklimi konularıyla ilgili yapılan literatür taramasının sonuçlarına yer verilmiştir.

2.1. Lisansüstü Eğitim

Yükseköğretimde bir büyüme alanı olan lisansüstü eğitim lisans mezunu bireylere ilgilendikleri bir bölümde uzmanlaşma olanağı sunmaktadır. Üniversitelerarası Yüksek Kurul'un Lisansüstü Eğitim Yönetmeliğinde lisansüstü eğitim programları tezli, tezsiz yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlilik çalışması olarak verilmektedir (YÖK). Bireyler lisans eğitiminden sonra isteğe bağlı lisansüstü eğitime başvurabilmektedirler. Lisansüstü eğitim uzaktan ya da yüz yüze eğitim yoluyla bireyleri akademi dünyasıyla tanıştıran bir eğitimidir.

Alanyazın incelendiğinde lisansüstü eğitim ile ilgili pek çok tanım bulunmaktadır. Lisansüstü eğitim lisans eğitiminden sonra bireyin bilim ve teknoloji alanlarına katkıda bulunmasını sağlayan ve nitelikli insan gücü yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır. Lisans programından sonra bireylerin kendi alanlarında veya ilgi duydukları bir alanda yaptıkları bilimsel araştırmalarla bilgi edinme ve kullanma becerisinin kazanıldığı bir eğitim sürecidir (Varış, 1972; Karaman ve Bakırcı, 2010; Günay, 2018). Diğer bir tanıma göre lisansüstü eğitim lisans eğitime göre daha fazla bilgiye ihtiyaç duyulduğu, bilim üretmenin ve bilim insanı yetiştirmenin amaçlandığı bir öğretim programı olarak ifade edilmektedir (Varış, 1972; Karaman ve Bakırcı, 2010; Günay, 2018).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere bir öğretme öğrenme süreci olan lisansüstü eğitim bireylere uzmanlık alanına özgü akademik deneyim çeşitliliğini geliştirme, bir akademik çevreye ve araştırma sahasına dahil olma ya da kariyer yolunda ilerleme imkânı sağlamaktadır (Artess ve Hooley, 2017; Cragg ve Andrusyszyn, 2005).

2.1.1. Lisansüstü Eğitimin Amaçları

Bilginin gücünün yadsınamaz bir gerçek olduğu, bilim ve teknoloji alanındaki ilerlemelerle uluslararası rekabetin arttığı çağımızda yüksek nitelikli insan gücüne daha çok ihtiyaç duyulmakta, bu durum da lisans eğitiminin ardından ek uzmanlık eğitimlerine olan ihtiyacı gün geçtikçe arttırmaktadır (İon ve Iucu, 20016). Ek uzmanlık eğitimlerinden biri olan yüksek lisans eğitimi lisansüstü eğitim kademelerinden biridir. Bireylerin belli bir konuda uzmanlaşması, kendine güvenmesi, eleştirel düşünme becerisini geliştirmesi, yeni fikirlere açık ve yaratıcı olması gibi konularda yüksek lisans eğitimi destekleyici niteliktedir (Thapa, Cohen, Higgins-D'Alessandro, & Guffey, 2012). Yüksek lisans eğitiminin bir üst kademesi ise doktora eğitimidir. Bilim ve teknolojiye kalkınmak isteyen toplumlar özgün çalışmalar planlayan, onları yürüten, sonuçlandırıp yayımlayan bilim adamlarına, öğretim üyelerine, araştırmacılara ihtiyaç duymaktadırlar. Doktora eğitimi de toplumların ihtiyaç duyduğu bilim adamlarını ve öğretim üyelerini yetiştirmeyi hedefleyen bir lisansüstü eğitim programıdır (Varış, 1972). Geleceğini niteliksiz bireylere bırakmak istemeyen toplumlar için lisansüstü eğitim oldukça önemlidir. Toplumun yaşadığı problemleri algılayıp onları ortadan kaldırmak için ilmi çalışmalar yapan, çözümler ve yeni fikirler üreten, gerektiğinde risk alabilen, alanında uzman bireyler yetiştirmek lisansüstü eğitimin başlıca amaçlarından biridir (YÖK).

Literatürde yer alan bilgiler değerlendirildiği zaman bilgi patlamasının yaşandığı günümüzde bilim ve teknoloji alanındaki değişimlerin eğitim sistemini de değişime zorlamakta olduğunu, güçlü toplumların artık insana yatırım yapan toplumlar olduğunu söyleyebiliriz. Bilgiyi kullanan, yeni bilgiler üreten toplumlar, önce tekniğin sonra da iktisadi ve siyasi gücün belirleyicisi olmaktadır. Lisansüstü eğitimin bu işlevleri düşünüldüğünde ülkelerin ve milletlerin gelişim düzeyinin, akademisiyle doğru orantılı bir şekilde ilerlediği fark edilmektedir. Devletlerin iktisadi ve siyasi gücü, akademilerinin ve araştırma enstitülerinin niteliği ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir (İon ve Iucu, 20016).

2.1.2. Lisansüstü Eğitimin Kademeleri

Dört yıllık lisans eğitiminin ardından kendi alanında veya istediği bir alanda uzmanlaşmak isteyen kişilerin başvurduğu yükseköğretim programlarıdır. Lisansüstü eğitim kademeleri, YÖK tarafından yüksek lisans, doktora ve sanatta yeterlilik programları olarak

belirtilmektedir. Başvuru ve kabul şartları yükseköğretim kurumları tarafından ilgili yönetmeliklere göre belirlenmiştir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016).

2.1.2.1. Yüksek Lisans

Bu eğitim programı tezli ve tezsiz yüksek lisans olmak üzere iki şekilde yürütülür. YÖK bu yürütmenin yeter şartlarını şu şekilde belirlemiştir.

- **Tezli Yüksek Lisans Programı:** “Amacı öğrenciye bilimsel yöntemlerle araştırma yapma becerisi kazandırmak olan tezli yüksek lisans programı, bilimsel hazırlık süresi hariç dört yarı yıldan oluşmaktadır ve en fazla altı yarı yılda tamamlanmalıdır. Program toplam 21 krediden az olmamak üzere en az yedi ders, bir seminer dersi ve tez çalışmasından oluşur. Bir eğitim öğretim dönemi toplam 60 AKTS kredisinden az olmamak üzere toplam 120 AKTS kredisinden oluşur” (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016).

Yukarıdaki yeter şartları belirtilen zaman diliminde başarılı bir şekilde tamamlayan bireyler alanı ile ilgili uzmanlık diplomasına sahip olmaktadır ve diplomanın sağladığı yetki, hak ve imtiyazlardan faydalanabilmektedir. Bu yetki, hak ve imtiyazlar hukuki olarak güvence altına alınmıştır.

- **Tezsiz Yüksek Lisans Programı:** YÖK bu programın amacını şu şekilde belirtir: “Tezsiz Yüksek Lisans programında amaç, öğrenciye mesleki konularda bilgi kazandırmak ve öğrendiği bu bilgileri uygulamada nasıl kullanılacağını göstermektir. Program toplam 30 kredi ve 60 AKTS' den az olmamak koşulu ile en az on ders ile dönem projesi dersinden oluşmaktadır. Program bilimsel hazırlık süresi hariç en az iki yarıyıl, en fazla üç yarıyıldır, uzaktan eğitim ve ikinci lisansüstü öğretimi olarak yürütülebilir” (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016).

İlk defa 1997 yılında uygulamaya konulan tezsiz yüksek lisans programı, tezli yüksek lisans programından farklı olarak bir akademik çalışma ya da uzmanlaşmadan öte bireye mesleki bilgi ve beceri kazandırma faaliyeti olarak ortaya çıkmıştır. Burada amaç bireyin donanımlarının geliştirilmesidir.

2.1.2.2. Doktora

En yüksek akademik eğitim olan doktora eğitiminin yeter şartları YÖK tarafından şu şekilde belirtilmiştir: “Tezli yüksek lisans programını başarıyla tamamlamış bireyler için bir eğitim öğretim döneminde toplam yirmi bir krediden ve 60 AKTS' den az olmamak üzere en

az yedi ders, seminer, yeterlik sınavı, tez önerisi ve tez çalışması olmak üzere en az 240 AKTS' den oluşmaktadır. Lisans derecesi ile kabul edilmiş bireyler için de en az kırk iki kredilik on dört ders, seminer, yeterlik sınavı, tez önerisi ve tez çalışması olmak üzere toplam en az 300 AKTS' den oluşmaktadır” (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016). Doktora eğitiminde bireylerden bilime katkı sağlayacak özgün bir çalışma ortaya koyması beklenir. Yoğun emek ve zaman gerektiren bu eğitim programında amaç bilime katkı sağlayacak araştırmacılar ve akademisyenler yetiştirmektir.

2.1.2.3. Sanatta Yeterlilik- Tıpta Uzmanlık

Mevzuatta bu program “Özgün bir sanat eserinin ortaya konulmasını, müzik ve sahne sanatlarında ise üstün bir uygulama ve yaratıcılığı amaçlayan doktora eşdeğeri bir yükseköğretim programı” olarak belirtilmiştir. Program tezli yüksek lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için toplam 21 krediden ve bir eğitim öğretim dönemi 60 AKTS’ den az olmamak koşuluyla en az yedi ders, uygulamalar ile tez, sergi, proje, resital, konser gibi çalışmalar olmak üzere en az 240 AKTS kredisinden oluşur. Lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için de en az kırk iki kredilik on dört ders, uygulamalar ile tez, sergi, proje, resital, konser gibi çalışmalar olmak üzere en az 300 AKTS kredisinden oluşur. Dersler ilgili enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile diğer yükseköğretim kurumlarında verilmekte olan derslerden yüksek lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için en fazla iki, lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için en fazla dört ders seçilebilir” (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016). Bu programla bilimsel araştırma becerisini ileri düzeye taşıyan, yenilikleri çalışmalarına yansıtan, özgün eserler üreten, akademik bir birikime sahip araştırmacılar, tasarımcılar ve sanatçılar yetiştirmek amaçlanmıştır.

Tıpta ve Diş Hekimliğinde Uzmanlık Programı ise mevzuatta “doktoraya eşdeğer düzeyde olup, bu uzmanlık eğitimleri 26/4/2014 tarihli ve 28983 sayılı Resmî Gazete ’de yayımlanan Tıpta ve Diş Hekimliğinde Uzmanlık Eğitimi Yönetmeliğine göre yürütülür” şeklinde belirtilmiştir.

2.1.3. Türkiye’de Lisansüstü Eğitim

Türkiye’de lisansüstü eğitimin tarihi incelendiğinde 1960’lı yılların sonlarına dek lisansüstü eğitim üç-dört yıllık doktora programından oluşurken; 1970’li yıllarda yüksek lisans

ve doktora programı olarak iki aşamada yürütülmeye başlanmıştır. 1982 yılından itibaren fakülteler bünyesinde yapılan eğitimler 2547 sayılı Yükseköğretim kanunu ile üniversitelere bağlı enstitülerce yürütülmeye başlanmıştır. Enstitüler üniversitelerde lisansüstü eğitim ve öğretimin verildiği, bilimsel araştırmaların yapıldığı bir yükseköğretim kurumudur (2547 Sayılı YÖK Kanunu, 3/f. Maddesi). Bu eğitim öğretim faaliyetleri üniversitelerin Fen Bilimleri, Eğitim Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Sağlık Bilimleri Enstitülerince verilmektedir.

Üniversitelerin Fen ve Mühendislik bölümleri ile Mimarlık, Ziraat ve Orman Fakültelerinin bölümleri ve Teknik Eğitim Fakültelerinin bölümleri ile ilgili anabilim dalları Fen Bilimleri Enstitülerinde; Eğitim Programları ve Öğretim, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Halk Eğitimi, Uluslararası ve Karşılaştırmalı Eğitim gibi anabilim dalları Eğitim Bilimleri Enstitülerinde; İktisadi ve İdari Bilimler, Siyasal Bilimler, Sosyal Bilimler alanına giren Eğitim ve Fen Edebiyat fakültelerinin anabilim dalları Sosyal Bilimler Enstitüsünde; Tıp ve Yardımcı Sağlık Hizmetleriyle ilgili anabilim dalları Sağlık Bilimleri Enstitüsünde bulunmaktadır (YÖK).

Yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlilik programlarından oluşan lisansüstü eğitimde yüksek lisans bir yandan bireylere lisans eğitimi esnasında edinmedikleri bilgi ve becerilere yönelik eğitim verirken diğer yandan bilimsel yöntemleri kullanabilme becerisini öğretirken doktora eğitimi alabilmenin ön koşulunu da sağlamış olur. Daha hassas ve ince bir çalışma gerektiren doktora eğitiminde ise amaç akademik bir unvana sahip olabilmek, öğretim verebilmek ve özgün, bilimsel ürünler çıkarmaktır (Sevinç, 2001).

2001 yılında Türkiye Yükseköğretim programları arasında standardı yakalamak amacıyla başlatılan bologna sürecine katılmıştır. Bologna süreci ile ilgili yükseköğretim sistemini tek tipleşmeye doğru götürdüğü (Çelik, 2012) yönünde eleştiriler olsa da öğrenci ve akademisyen değiştirme, müfredat yenileme, yaşam boyu öğrenim, Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) ve diploma eki gibi konularda çalışmalar gerçekleştirildiği bilinmektedir (Çınkır ve Yıldız, 2018).

2.1.4. Dünya’da Lisansüstü Eğitim

Lisansüstü eğitim bireylerin akademik ve mesleki gelişimlerini ilerletmek amacıyla sunulan yükseköğretim seviyesidir. Dünya genelinde lisansüstü eğitim programları öğrencilere disiplinlerarası bir bakış açısı kazandırmak, özgün araştırmalara katkıda bulunmak ve uzmanlık alanlarında derinlemesine bilgi edinmek fırsatı sunar. Yüksek lisans ve doktora

düzeyindeki programlar genellikle öğrencilere teorik bilgiyi pratiğe dönüştürme becerileri kazandırmak, bağımsız düşünme yeteneklerini geliştirmek ve karmaşık sorunlara çözüm bulma yetkinliklerini artırmak için tasarlanmıştır (Karaman Kepenekci, 2009). Dünya’da lisansüstü eğitim bilim, teknoloji, mühendislik, sanat ve sosyal bilimler gibi çeşitli alanlarda geniş bir yelpazede programları içermekte, öğrencilere küresel ölçekte rekabet avantajı sağlayarak bilgi toplumlarına katkıda bulunma fırsatı sunmaktadır. Bu noktada lisansüstü eğitim sadece bireylerin kişisel ve profesyonel hedeflerine ulaşmalarını değil aynı zamanda toplumsal kalkınma ve ilerlemenin temelini oluşturarak dünya çapında bilgi birikimine katkıda bulunmayı hedefler (Clark, 1993).

2.1.4.1. Avrupa’da Lisansüstü Eğitim

Avrupa’da lisansüstü eğitim genel olarak bir lisans derecesinin tamamlanmasını takip eden eğitim seviyesini ifade etmektedir. Bu eğitim seviyesi genellikle yüksek lisans ve doktora programlarından oluşmaktadır. Bu programların ana odak noktası öğrencilerin seçtikleri çalışma alanlarında uzmanlaşmış bilgi ve beceriler edinmelerini sağlayan ileri akademik ve mesleki eğitimin yanı sıra araştırmaya dayalı öğrenmedir (Krasnova ve Parfenova, 2015). Eğitim ve programlar ülkeye ve kuruma göre değişebilmektedir, ancak bazı genel eğilimler ve benzerlikler bulunmaktadır (Lindqvist, 2018). Avrupa’daki birçok lisansüstü program başvuru sahiplerinin akademik geçmişlerini, araştırma alanlarını ve kariyer hedeflerini özetleyen bir amaç beyanı veya araştırma teklifi sunmalarını isteyebilmektedir. Programa ve ülkeye bağlı olarak ayrıca tavsiye mektupları, özgeçmiş veya diğer destekleyici materyaller gerekebilmektedir. Bazı programlar belirli bir minimum not ortalaması (GPA) veya belirli derslerde belirli notlar gibi bir akademik başarı düzeyi, dil yeterlilik testleri veya diğer giriş sınavları gerektirmektedir (Thibodeau, 2019). Genellikle yüksek lisans programlarının süresi bir ile iki yıl arasında değişebilmekte ve ders, araştırma veya staj deneyimleri içermektedir. Bazı yüksek lisans programları bir tez veya bitirme tezi gerektirirken diğerleri bir final projesi veya sınavı gerektirebilmektedir (Bryson, 2020).

Avrupa’daki doktora programları ise genellikle yüksek lisans veya eşdeğer bir derecenin tamamlanmasını ve bir araştırma önerisi veya diğer başvuru materyalleri gerektirmektedir (Krasnova ve Parfenova, 2015). Almanya gibi bazı ülkelerde doktora programları araştırmanın yanı sıra ders çalışmalarını da içermektedir (Müller, 2018). Fransa gibi diğer bazı ülkelerde ise doktora programları genellikle araştırmaya dayalıdır ve ders

alışmasını içermemektedir. Doktora programlarının süresi üç ile yedi yıl arasında değişebilmekte; ders, araştırma ve bir tez veya başka bir nihai projeyi içerebilmektedir (Martinez-Gonzalez, 2021). Avrupa’da lisansüstü eğitimin amacı Lüthje ve Andrä'ya (2016) göre genel olarak öğrencilere ileri düzeyde akademik ve mesleki eğitim sağlamak, bilgi ve becerilerini derinleştirmek, eleştirel düşünmeyi ve bağımsız öğrenmeyi teşvik etmek ve onları kendi alanlarında lider olmaya hazırlamaktır.

2.1.4.2. Amerika Birleşik Devletleri’nde Lisansüstü Eğitim

Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yüksek lisans programları genellikle belirli sayıda kredi saatinin tamamlanmasını gerektirmektedir ve ayrıca bir tezin veya bitirme projesinin tamamlanmasını da gerektirebilmektedir (Ambrose ve Bridges, 2017; Peterson's, 2021). Ambrose ve Bridges'e (2017) göre bazı yüksek lisans programları tez veya bitirme projesi gerektirmeyebilir ancak bazı durumlarda öğrencilerin bir tez veya araştırma projesini tamamlamaları gerekmektedir. Çoğu yüksek lisans programının tamamlanması yaklaşık iki yıl sürmektedir. Mullen ve Hutinger'e (2020) göre bir yüksek lisans programının temel amacı öğrencileri seçtikleri alanda ileri düzeyde uzmanlık gerektiren kariyerlere ve bir doktora programında daha ileri düzeyde çalışmaya hazırlamaktır. Doktora programları ise dersler, yeterlilik sınavları ve tez araştırması gibi çeşitli aşamalardan oluşmaktadır (Ambrose ve Bridges, 2017; Lovitts, 2008). Doktora eğitiminin ilk aşamalarında öğrenciler araştırmalarına bir temel sağlamak üzere tasarlanmış olan ders çalışmalarını tamamlamaktadırlar (Tight, 2019). Lovitts'e (2008) göre Amerika Birleşik Devletleri'ndeki doktora programları için ders gereksinimi programlara bağlı olarak değişebilmektedir.

Carless ve Walshe'ye (2017) göre bir doktora programının birincil amacı öğrencileri araştırma, akademi veya özel bir alanda uzmanlık gerektiren diğer mesleklerde bir kariyere hazırlamaktır. Bu bağlamda doktora öğrencilerinden özgün araştırma yapma ve alanlarına yeni bilgiler katabilme becerilerini göstermeleri beklenmektedir (Golde ve Dore, 2016). Doktora programlarının bir diğer özelliği de öğrencilere öğretim deneyimi kazandırmaktadır. Jolly ve Matthews (2020) tarafından yapılan bir araştırmaya göre birçok doktora programı öğrencilerin öğretim asistanı veya eğitmen olarak görev yapmasını gerektirmekte ya da teşvik etmektedir. Bu, öğrencilerin pedagojik becerilerini geliştirmelerine ve mezun olduktan sonra iş beklentilerini artırabilecek değerli deneyimler kazanmalarına olanak tanımaktadır (Clark, 1993).

2.1.4.3. Birleşik Krallık'ta Lisansüstü Eğitim

Birleşik Krallık'ta yüksek lisans programı genellikle bir yıllık tam zamanlı eğitim gerektirmektedir ancak bazı programlar daha uzun sürebilmektedir. Bu programlar genellikle dersler ile bir araştırma projesi veya tezin bir kombinasyonunu içermektedir (Taylor, 2004). Birleşik Krallık'taki doktora programı ise genellikle üç veya dört yıl süren tam zamanlı çalışma gerektiren araştırma odaklı programlardır. Bu programlar öğrencilerin özgün araştırmalar yapmalarını ve seçtikleri alandaki bilgiye katkıda bulunan önemli bir tez veya bitirme tezi üretmelerini gerektirmektedir. Öğrencilerden bağımsız çalışmalar beklenmekle birlikte genellikle bir danışman veya araştırma ekibi tarafından desteklenmektedir (Donaldson ve McNicholas 2004). Birleşik Krallık'ta hem yüksek lisans hem de doktora programları ulusal ve uluslararası standartları karşıladıklarından emin olmak için kalite güvencesi ve akreditasyon süreçlerine tabidir. Birleşik Krallık Yükseköğretim Kalite Yasası Birleşik Krallık'taki yükseköğretim programlarının akademik standartları ve kalitesine ilişkin beklentileri ortaya koymaktadır. Lisansüstü eğitimin süresi ise programın türüne bağlı olarak değişmektedir. Yükseköğretim İstatistik Ajansı'na göre bir yüksek lisans programının süresi genellikle bir tam zamanlı yıl veya iki yarı zamanlı yıl iken, bir doktora programının tamamlanması genellikle üç ile dört yıl sürmektedir (Jackson, 2019).

2.1.4.4. Avustralya ve Yeni Zelanda'da Lisansüstü Eğitim

Yeni Zelanda'da bir yüksek lisans derecesi genellikle hem ders hem de bir araştırma projesi veya tez dahil olmak üzere 180-240 kredinin tamamlanmasını gerektirmekte ve programın tamamlanması genellikle bir ile iki yıl sürmektedir. Yeni Zelanda'daki yüksek lisans programları akademik ilerlemeyi ölçmek için “puan” sistemini kullanmakta, her derse veya ödevde belirli sayıda puan verilmektedir. Çoğu ders 15 puan değerindedir ve tam zamanlı iş yükü yılda 120 puandır. Bu, öğrencilerin derecelerine doğru ilerlemelerini kolayca hesaplamalarına olanak tanımanın yanı sıra kurumlar arasında tutarlılık sağlamaktadır (Education New Zealand 2021). Auckland Üniversitesi'nin (2021) belirttiği üzere Yeni Zelanda'daki birçok yüksek lisans programı disiplinler arası çalışma ve işbirliğine olanak sağlayacak şekilde yapılandırılmaktadır. Bazı programlar öğrencilerin bilgi ve becerilerini genişletmek için birincil çalışma alanlarının dışında dersler almalarını bile gerektirebilmektedir.

Avustralya'daki yüksek lisans programları programa ve disipline bağılı olarak ders, araştırma veya her ikisinin bir kombinasyonu etrafında yapılandırılmış olmakla birlikte programlar genellikle iki yıl sürmektedir ve öğrencilere belirli bir alanda ileri düzeyde bilgi ve beceri kazandırmak üzere tasarlanmıştır (Study in Australia, 2021). Avustralya'da bir yüksek lisans programına kabul edilmek için adayların ilgili bir alanda lisans derecesine veya eşdeğerine sahip olması ve güçlü bir akademik sicil göstermesi gerekmektedir. Bazı programlar, ilgili iş deneyimi veya dil yeterliliği gibi ek ön koşullar da gerektirebilmektedir. Birçok yüksek lisans programı, staj veya işe yerleştirme gibi sektörel katılım ve pratik deneyim fırsatları da sunmaktadır (Department of Education and Training, 2017).

Doktora programları ise Yeni Zelanda'da da, Avustralya'da da araştırma odaklıdır ve adaylarda bağımsız ve özgün araştırma becerileri geliştirmeyi amaçlamaktadır (Universities New Zealand, 2021; Australian Government Department of Education, 2021). Bu programlar genellikle üç veya dört yıllık tam zamanlı eğitim gerektirmekte ancak yarı zamanlı eğitim seçenekleri de mevcut olabilmektedir. Doktora programına kabul edilmek içinse adayların ilgili bir alanda lisans veya yüksek lisans derecesine sahip olmaları ve güçlü bir araştırma geçmişi ve akademik sicil göstermeleri gerekmektedir, adaylar ayrıca araştırma alanlarında uzmanlığa sahip bir danışman bulmalıdır (Study in New Zealand, 2021; Ramsden, 2017). Kabul edildikten sonra adayların, danışmanlarının rehberliğinde özgün bir araştırma yapmaları ve bulgularını bir tez veya bitirme tezi şeklinde sunmaları gerekmektedir. Tez alandaki bilgiye önemli bir katkı sağlamalı ve bir sınav paneli önünde savunulmalıdır (Universities New Zealand, 2021; Australian Government Department of Education, 2021).

2.1.4.5. Asya'da Lisansüstü Eğitim

Asya'da lisansüstü eğitim programları ülkeye ve kuruma göre değişmektedir ancak genel olarak bir lisans derecesinin tamamlanmasından sonra izlenen programı ifade etmektedir. Birçok lisansüstü program bir araştırma tezi veya bitirme tezi gerektirmekteyken bazı programlarda yalnızca ders seçeneği olabilmektedir (Lee ve Wu, 2016). Asya'daki lisansüstü eğitimin kalitesi büyük farklılıklar göstermektedir. Bazı üniversiteler ve programlar dünyanın en iyileri arasında yer alırken diğerleri yetersiz finansman ve kaynak, yetersiz öğretim üyesi eğitimi ve desteği, araştırma fırsatlarına erişim gibi sorunlarla mücadele etmektedir (Wu ve Lee, 2020). Asya ülkelerindeki yüksek lisans programlarının süresi konuya ve kuruma bağılı olarak genellikle bir veya iki yıl sürmektedir (University Grants

Commission, 2016; Singh, 2019). Doktora programları ise genellikle ders, araştırma, bir tez veya bitirme tezi gerektirmektedir. Programların süresi değişkenlik göstermekle birlikte dört yıl veya daha fazla olabilmektedir (Chen, 2018; Zhang, 2010).

2.2. Okul Yönetimi

Okul yönetimi okulun hedeflerine ulaşması için elindeki kaynakları amacına uygun, etkili ve verimli bir şekilde kullanan sistemsel bir yapı olarak tanımlanmaktadır. Bürokratik bir yapı üzerine kurulu bu örgütlerin görev ve yükümlülükleri yasa ve yönetmeliklerle belirlenmektedir. Etkili ve verimli bir okul ortamının oluşması için yönetimin elindeki insan ve madde kaynaklarını önceden belirlenen amaçlara göre doğru kullanabilmesi, yeni kaynaklar yaratabilmesi yönetimin başarısı açısından önemlidir (Özdemir, 2018). Okulların diğer örgütlerden farkı çevresiyle daha yakın ilişki kuran bir örgüt olmasıdır. Yetiştirdiği bireylerin tekrar topluma etki edecek olmasından dolayı okulun çevresinin kötü yanlarından kendini sakınması, bilinçli bireyler yetiştirmesi oldukça önemlidir, bu da iyi bir yönetimle yakından ilişkilidir (Şişman, 2021).

Okul yönetimi denilince akla ilk olarak yöneticiler gelse de öğretmen, öğrenci ve velilerin de yönetimin bir parçası olduğu unutulmamalıdır. Okul yönetiminin yönetimde rol oynayan iç öğeleri yani idarecileri, öğretmenleri, öğrencileri ve eğitimci olmayan diğer personelleri ile öğrenci velileri, sivil toplum örgütleri ve yerel yönetimler gibi dış öğeleri dengede tutabilmesi önemlidir (Erdoğan, 2019). Öğretmenler başta olmak üzere ilgili diğer paydaşlar yönetim sürecine entegre edilmediği sürece bir okulda yönetimin sağlıklı işlemesi ve başarılı olması beklenemez. Okullar insan odaklı kurumlar olduğu için yönetilmesi kolay olmamakta, olumlu ya da olumsuz yaşanan her gelişmede öğrenciler doğrudan etkilenmektedir (Hoy ve Sabo, 1998). İşleyişi düzgün, öğrencilerini eğitime motive etmiş, başarılı bir okul ortamının oluşmasında okul yönetiminin önemi yadsınamaz. Bu süreci iyi yönetebilmek başta okul yönetiminin daha sonra da öğretmenlerin sorumluluğundadır.

Yönetimin önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda ilerleyebilmesi için karar verme sürecine öğretmenlerini ve diğer paydaşlarını dahil etmesi alınan kararların uygulanabilirliği açısından çok önemli olmaktadır. Bu durumun hem yöneticilerin hem de diğer paydaşların motivasyonlarına olumlu etki edebileceğini dolayısıyla yansımalarının da öğrenciler üzerinde fark edileceğini söyleyebiliriz. Yönetim hedeflere ulaşmada önemli bir süreç olan planlamayı yaparken de karşısına çıkabilecek engellerden çekinmemeli, bunun için ön hazırlıklarını

yapmalıdır (Erdoğan, 2019). Öğretmenlerin ilgilerine göre görev dağılımını yapabilmeli ve gerekli olan araçları en doğru şekilde kullanabilmelidir. Tüm bu süreçlerin sürdürülebilirliği için sağlıklı bir iletişim akışı şart olmaktadır. Yine etkili bir yönetim çalışanlarını örgütün amaçları etrafında toplarken hangi etkileme yollarını kullanacağını iyi bilmelidir. Temel görevi örgütün hedeflerini gerçekleştirmek olan okul yönetiminin misyonunun tüm çalışanlarınca bilinmesi ve içselleştirilmesi yönetimde eşgüdümlemenin oluşturulabilmesi için önemli olmaktadır (Bursalıoğlu, 2020). Etkili bir yönetimin, hedeflerine ulaşp ulaşmadığını ya da arzulanan hedeflere hangi düzeyde ulaştığını görebilmesi için en uygun değerlendirme yöntemini kullanması, bunun için gerekli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir (Everard, Geoff Morris ve Wilson, 2004).

Literatürde yer alan bilgiler değerlendirildiği zaman değişen ve gelişen toplumla birlikte gereksinimlerin de değişmekte olduğunu, yeni beklenti ve isteklerin ortaya çıktığını söyleyebiliriz. Bu olgudan da okullar doğrudan etkilenmekte, okul yönetimi bu değişen koşullara kendini entegre etme çabası içine girmektedir. Çünkü yönetim bu yeni talep ve ihtiyaçlara cevap verdiği ölçüde devamlılığını sağlayacak ve başarılı olacaktır. Özetle yönetimin durağan bir olgu değil süreklilik arz eden dinamik bir yapı olduğu ve süreçlerin sağlıklı bir şekilde işletilmesinin yönetimin başarısıyla doğrudan ilişkili olduğu belirtilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2012).

2.3. Okul Yöneticisi

Yönetimin tarihi insanlığın varoluşuyla başlamış ve evrimleşmiştir. İnsanlar ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelerek topluluklar oluşturmuş ve bu toplulukları yönetmek üzere liderlik sistemleri geliştirmişlerdir. Tarih boyunca farklı kültürlerde ve topluluklarda yönetim anlayışı ve yöneticilerin rolü çeşitlilik göstermiştir. Ancak her toplumda yöneticilerin varlığı ve rolü düzenin sürdürülmesi ve toplumun işleyişinin sağlanması açısından kritik olmuştur. Yönetim insanlığın sosyal ve organizasyonel yapısının temel bir unsuru olmuştur ve günümüzde de hala evrimine devam etmektedir. Yönetim anlayışı toplumsal değişimlere ve teknolojik gelişmelere adapte olarak sürekli olarak gelişmektedir. Bu bağlamda yönetim tarihi insanlığın geçmişiyle birlikte şekillenmiş ve günümüzdeki kurumlar ve organizasyonlar için temel bir referans noktası olmuştur (Wren ve Bedeian, 2008).

Çelikkaya'nın (1999) vurguladığı gibi yöneticilerin temel görevi bir araya gelen bireyleri belirli bir amaç doğrultusunda etkili ve verimli bir şekilde yönetmektir. Bu; liderlik, planlama, organizasyon, yönlendirme ve kontrol gibi temel yönetim fonksiyonlarını içermektedir. Yöneticiler kurum veya kuruluşların hedeflerine ulaşmada kilit bir rol oynar ve bu süreçte stratejik kararlar alarak kaynakları etkili bir şekilde kullanırlar. Okul yöneticileri okulların eğitim ve öğretim faaliyetlerini düzenleyen, genel işleyişi denetleyen ve kurumun en üst mevkiinde bulunan kişilerdir.

Okul yöneticileri öğrenci başarısını artırmak, öğretmenleri desteklemek, velilerle iletişimi güçlendirmek ve okulun genel performansını yönlendirmek gibi önemli sorumlulukları yerine getirirler. Balcı'nın (2002) tanımına göre etkili bir yönetici iletişim yeteneği güçlü, değişime açık, amaç odaklı ve girişimci kişilerdir. Bursalıoğlu (2020) ise etkili bir okul yöneticisinin bakanlığın eğitim politikaları ve amaçları doğrultusunda kurumunu hedefe yönlendiren, çevresiyle iyi ilişkiler içinde olan, öğretmen ve personeli etkili bir şekilde yöneten ve gerektiğinde empati yeteneğine sahip olan bireyler olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda her okul yöneticisinin belirli yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Gürsel'in (2003) ifadesine göre yöneticilerin örgütü amaçlarına uygun bir şekilde yönetme görevi, öğretmenlik yetkinlikleriyle birlikte yöneticilik alanında da eğitim almış olmalarını gerektirir. Bu noktada Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmeleriyle ilgili yönetmelikler incelendiğinde 2021 yılında eklenen "*Eğitim Yönetimi Sertifikasına Sahip Olmak*" maddesiyle okul yöneticilerinden yöneticilik alanında da eğitim almış olmaları talep edilmektedir (MEB, 2021). Bu durum okul yöneticiliğinin artık özel bir eğitim gerektiren bir meslek haline geldiğini göstermektedir.

Bu bağlamda yöneticilik etkili iletişim, stratejik planlama ve eğitim yönetimi alanındaki uzmanlık gerektiren karmaşık bir rol olarak ortaya çıkmaktadır ve bu noktada öğretmenlikle birleşen bir liderlik becerisi olarak değerlendirilmektedir.

2.3.1. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarındaki yöneticilerin seçimi ve görevlendirmesi, eğitim sisteminin etkin ve verimli bir şekilde işlemesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan "*Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği*" belirli bir çerçeve içinde yönetici atama süreçlerini düzenlemektedir. Yönetmelik, eğitim kurumlarındaki liderlik

kadrolarının nitelikli, deneyimli ve vizyon sahibi bireylerle doldurulmasını hedeflemekte; böylelikle eğitim kalitesinin yükseltilmesi ve öğrenci başarısının artırılması amaçlamaktadır. Bu yönetmelik, eğitim alanındaki uzman kişilerin yöneticilik pozisyonlarına atanma süreçlerini düzenleyerek eğitim kurumlarının etkin bir liderlikle yönetilmesini ve eğitim politikalarının başarıyla uygulanmasını sağlamayı amaçlamaktadır (MEB, 2021).

Tablo 2.1. Yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar

05.02.2021
a) Yükseköğretim mezunu olmak.
b) Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.
c) Eğitim Yönetimi Sertifikasına sahip olmak.
ç) Yöneticiliğe ilk defa görevlendirilecekler bakımından bu Yönetmelikte belirtilen sınavlarda başarılı olmak.
d) Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birine öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.
e) Yazılı sınav başvurusunun son günü itibarıyla son dört yıl içinde adli veya idari soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.
f) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olmak.

2.3.2. Okul Yöneticilerinin Sorumlulukları

Okul yöneticileri eğitim kurumlarında liderlik rolünü üstlenen kişilerdir ve geniş bir sorumluluk yelpazesini etkili bir şekilde denetlemekle görevlidirler. Bu sorumluluklar Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen yönetmelikler ve ilgili mevzuat çerçevesinde tanımlanmaktadır. Okul yöneticilerinin rolü eğitim kurumlarının etkili bir eğitim ortamı sunabilmesi, öğrenci başarılarını maksimize etmesi ve kurumsal hedeflere ulaşması için stratejik bir öneme sahiptir.

26.07.2014 tarihli ve 29072 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan "Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde" okul yöneticisinin sorumlulukları şu şekilde belirtilmektedir:

“Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Müdür; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşıma, eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen,

nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile bakanlık ve il/ilçe millî eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar.” Okulların ihtiyaç ve beklentileri bulunduğu ortama göre değişebileceği için okul yöneticilerinin de görev ve sorumlulukları bulunduğu ortama göre değişebilmektedir. Ancak bazı sorumluluklar her yöneticinin yapması gerekenlerdir. Şişman (2021), bu sorumlulukları özetle şu şekilde belirtmektedir:

- Milli Eğitimin amaçları doğrultusunda okulun politikasını ve amaçlarını belirleyerek bunları çalışanlarına açıklamak
- Öğretmenler, personeller, öğrenciler, veliler ve çevre ile iyi bir iletişim kurmak
- Eğitim öğretim çalışmalarını ve okulun diğer yapılacak işlerini planlamak, takip etmek ve denetlemek
- Yönetimde demokratik bir ortam oluşturmak
- Okulun ihtiyaçlarını belirlemek ve bu ihtiyaçları gidermek

Owens ve Frazelle'nin (2002) çalışmaları okul yöneticilerinin olumlu bir okul iklimi oluşturma, ortak bir vizyon ve misyon belirleme, mesleki gelişimi destekleme, paydaşlarla etkili iletişim kurma ve onları süreçlere aktif şekilde dahil etme gibi kilit görevlere vurgu yapmaktadır. Öte yandan Leithwood, Day, Sammons, Harris ve Hopkins'un (2006) genel çerçevede ifade ettiği üzere okul yöneticilerinin temel amacı eğitim kalitesini yükseltmek ve okulun tüm paydaşları için etkili bir öğrenme ortamı sağlamaktır.

Yapılan araştırmalar yönetmeliklerle belirlenen görev ve sorumluluklara sahip okul müdürlerinin temel hedefinin insan ve madde kaynaklarını etkili bir şekilde kullanarak okulu önceden belirlenen hedeflere ulaştırmak olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda yasal düzenlemeler sadece bir okul yöneticisinin yetki sınırlarını belirlemekle kalmaz, aynı zamanda yöneticinin misyon ve vizyonunu belirlemede de önemli rol oynamaktadır. Bu noktada vurgulanması gereken önemli bir husus, yasal düzenlemelerin okul yöneticileri tarafından doğru bir şekilde uygulanması ve bu bağlamda etkili bir liderlik sergilenmesidir (Dunham, 1995; Poster, 1999; Everard vd., 2004). Yöneticilerin belirlenen hedeflere ulaşmak için insan ve madde kaynaklarını verimli bir şekilde kullanmaları bu noktada büyük önem taşımaktadır.

2.4. Örgüt İklimi

Örgüt iklimi kavramı bir örgüt içindeki çalışanların algıları, değerleri ve davranışlarının oluşturduğu genel atmosferi ifade eden önemli bir kavramdır. Örgüt iklimi örgüt içindeki ilişkileri, iletişimi ve çalışanların motivasyonunu etkileyen bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Akademik literatürde örgüt iklimi genellikle çalışanların örgüt içindeki deneyimlerini ve bu deneyimlerin organizasyonel etkileşimlere olan etkilerini anlamak amacıyla incelenmektedir. Bu bağlamda örgüt iklimi; örgüt kültürü, liderlik tarzları, iş tatmini ve performans gibi kavramlarla yakından ilişkilidir (Schneider ve Barbera, 2014). Örgüt kavramı "Belirli bir amaca ya da amaç öbeğine yönelik birbiriyle bağlantılı eylemlerin gerçekleştirilmesi için bireylerin önceden belirlenmiş davranış kalıpları, görevler ve sorumluluklar çerçevesinde bir araya gelmesiyle oluşan, tamamlayıcılık ve süreklilik gösteren toplumsal yapılanma" olarak tanımlanmaktadır (Parlak, 2011). Örgütlerin meşruiyeti şöyle açıklanmaktadır: İnsanoğlunun ihtiyaçlarını tamamlamaya çalışırken tek başlarına çözemeyecekleri sorunlarla karşılaşmaları iş birliğine ihtiyaç duymalarına neden olmuş, bu durum da örgütleri ortaya çıkarmıştır (Aşkun ve Tokat, 2017).

İklim kavramı gerçek anlamda bir coğrafi bölgede uzun süre gözlemlenen meteorolojik özellikleri ifade etmekte; yani sıcaklık, nem, rüzgarlar, yağış miktarı ve şekli gibi ölçülebilir atmosferik koşulları içermektedir. Öte yandan örgüt iklimi terimi bir metafor olarak kullanılmakta ve yönetim bilimi literatüründe örgüt içindeki sosyal dinamikleri, kültürel öğeleri ve çalışanların algılarına dayalı deneyimleri ifade etmektedir. Porter, Lawyer ve Hackman (1975) tarafından ilk kez kullanılmaya başlandığında "bir dizi gelenek ve iş yapma biçimi" olarak tanımlanmıştır. Litwin ve Stringer (1968), örgüt iklimini ise "bir kurumda çalışan bireylerin algılarının toplamı" olarak tanımlamışlardır.

Gilmore ve Von'un (2010) açıklamasına göre örgüt iklimi çalışanların örgütlerini nasıl algıladıklarını ve deneyimlediklerini yansıtan bir kavramdır. Bu algı ve deneyimler örgütsel değerler, normlar, iletişim, yönetim davranışları ve çalışan katılımı gibi faktörlerden etkilenmektedir (James ve Jones, 1974). Örgüt iklimi kavramı fiziksel ve psikolojik öğeleri içeren bir kavramdır; yani, çalışanların işyerindeki olaylara ve sosyal dinamiklere dair algılarını, davranışlarını etkileyen ve örgütün genel çalışma atmosferini belirleyen bir yapıdır (İşcan ve Karabey, 2007). Bu bağlamda meteorolojik iklimde insan kontrolü sınırlıyken, örgüt iklimi yöneticilerin tutumları, davranışları ve eylemleriyle şekillenebilen bir kavramdır. Gilmore ve Von'a (2010) göre bu, çalışanların üzerindeki algıları etkileyerek kurum içindeki

atmosferi belirleme yeteneği anlamına gelir. Olumlu bir örgüt iklimi çalışan motivasyonunu, bağlılığını ve üretkenliğini artırarak örgütsel performansı ve müşteri memnuniyetini olumlu yönde etkilemektedir. Bu nedenle örgüt iklimi, örgütlerin başarısı ve performansı için kritik bir faktör olarak değerlendirilmektedir.

Tanımlamalardan hareketle nem, sıcaklık, yağış gibi değişkenleri ifade eden meteorolojik anlamdaki iklim ile örgütsel ilişkiler arasında benzerlik kurularak örgüt iklimi kavramı; kişiler arası ilişkiler, motivasyon, bağlılık, verimlilik, memnuniyet, çalışanların birbirine ve yöneticilere olan değeri gibi yönetim bilimi kavramına dönüşmüştür. Meteorolojik iklimde insan kontrolü çok az iken örgüt iklimi yöneticilerin tutum ve davranışlarıyla, eylemleriyle kontrol edilebilmekte, çalışanlar üzerindeki algıları etkileyebilmekte, kurum içindeki atmosferi şekillendirebilmektedir.

Günümüzde kurumsal liderlerin odak noktası sadece rekabetçi koşullara uyum sağlamak değil aynı zamanda etkili iletişim ve samimi ilişkilerin hâkim olduğu bir çalışma ortamı oluşturmaya yöneliktir (Çetinkaya ve Güleç, 2022). Araştırmalar güvene dayalı ilişkilerin bulunduğu bir iş ortamının, çalışanların işe bağlılığını artırarak aidiyet duygularını güçlendirdiğini ve bu durumun işlerini daha istekli bir şekilde yapmalarına ve hem bireysel hem de kurumsal performansın yükselmesine katkı sağladığını göstermektedir (Yüceler, 2009).

Çalışma alanındaki güven unsurunun önemi çalışanların liderlerine ve iş arkadaşlarına olan güvenlerinin motivasyonlarını da artırdığını ve kendilerine daha yaratıcı hissettikleri bir ortam yarattığını ortaya koymaktadır. Bu da çalışanların özgüvenlerini artırarak işlerini daha verimli bir şekilde yapmalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca işbirliği ve güven hissiyatı, ekip ruhunu güçlendirerek işbirliği içinde çalışma isteğini artırır. İşe bağlılık ve aidiyet duygusu çalışanların işlerine ve kuruma karşı duydukları bağlılığın bir sonucudur. Bu duygu çalışanların işlerini sadece bir görev olarak değil, bir amaç ve kişisel katkı olarak görmelerini sağlayarak iş performansını olumlu yönde etkilemektedir. Bununla birlikte samimi iletişim ve sağlam ilişkiler kurmak da iş dünyasında büyük önem taşımaktadır. Yöneticilerin açık iletişimleri ve empatik yaklaşımları çalışanların duygusal bağlılık hissettikleri bir ortam yaratmaktadır. Bu da çalışanların fikirlerini daha rahat paylaşmalarına, çözüm önerileri sunmalarına ve kendilerini ifade etmelerine olanak tanımaktadır (Schneider ve Barbera, 2014).

Sonuç olarak araştırmalar gvене dayalı ilişkilerin ve işe bağlılığın, çalışanların motivasyonunu artırarak bireysel ve kurumsal performansı olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Dolayısıyla iş dünyasındaki liderlerin güven, bağlılık ve samimi iletişimi teşvik eden bir kültür oluşturma çabaları, çalışanların memnuniyetini artırırken aynı zamanda organizasyonun başarısını da güçlendirmektedir.

2.5. Okul İklimi

Okul iklimi eğitim kurumlarında öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin bir arada bulunduğu bir ortamın genel atmosferini ifade eden önemli bir kavramdır. Bu kavram bir okulun kültürel öğelerini, sosyal ilişkilerini, liderlik tarzını, ğrenci-ğretmen etkileşimini ve genel çalışma atmosferini kapsamaktadır (Freiberg, 1999). Okul iklimi öğrencilerin öğrenme deneyimleri, öğretmenlerin iş memnuniyeti, veli katılımı ve kurumun genel başarısı üzerinde etkili olan bir faktördür. Bu bağlamda okul iklimi sadece fiziksel evre değil aynı zamanda sosyal ve duygusal dinamikleri içeren bir bütünsel bir yaklaşım gerektirmektedir. Okul iklimi öğrencilerin motivasyonunu, öğretmenlerin profesyonel gelişimini, iletişim kalitesini ve genel öğrenme ortamını etkileyen bir rol oynamaktadır. Olumlu bir okul iklimi öğrencilerin akademik başarılarını artırabilir, öğretmenlerin işlerine olan bağlılığını güçlendirebilir ve velilerle daha etkili bir işbirliği sağlayabilir (Orpinas ve Horne, 2005). Bu nedenle okul ikliminin anlaşılması ve yönetilmesi bir eğitim kurumunun başarısı ve ğrenci gelişimi için kritik bir öneme sahiptir. Akademik literatürde okul iklimi genellikle ğrenci başarısı, ğrenci davranışları, ğretmen performansı ve okul yönetimi üzerindeki etkilerini inceleyen birçok çalışmanın odak noktası haline gelmiştir (Prastiawan, vd., 2020; Wang ve Degol, 2016)

Okul iklimi eğitim kurumlarının önemli bir yönünü oluşturan bir kavramdır. Tagiuri (1968) tarafından tanımlandığında okul iklimi eğitim kurumlarının toplam çevresel kalitesini ifade etmektedir. Hoy ve Miskel'in (1987) bakış açısına göre ise okul iklimi bir okulu diğerlerinden ayıran ve insanların davranışlarını etkileyen içsel özelliklerin bir bütünüdür. Bu kapsamlı terim bir okulun genel atmosferini, paydaşları arasındaki ilişkileri, yönetim yaklaşımlarını ve örgütsel özellikleri tanımlamaktadır.

Her okulun farklı bir yapısı, görünümü, kaynakları vardır ve her okulun kendine özgü bir okul iklimi vardır (DeWitt ve Slade, 2014). Okul iklimi okul paydaşlarının okulu sevmesine ve motivasyon gücüne katkı yapan, sağlıklı öğrenme ortamı yaratan, çocukların ve

ebeveynlerin hayallerini ve isteklerini besleyen, öğretmenlerin yaratıcılığını ve coşkusunu teşvik eden okulun özünü ilgilidir (Freiberg, 1999). Noonan'a (2004) göre bir okula girdikten sonraki ilk beş dakika içinde o okulun iklimi hakkında fikir sahibi olmak mümkündür. Öğrencilerin yüz ifadeleri ve beden dilleri, binaya giren bir bireyin karşılanma şekli, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşimler, okul binasının durumu, temizliği, duvarların dekorasyonu, koridorların boş mu yoksa öğrencilerin sanat eserleri veya yazı örnekleriyle mi dolu olduğu, yıl boyu gerçekleşen etkinlikler okulun iklimi hakkında fikir sahibi olunmasını sağlamaktadır. Freiberg (2005) okul iklimini "bir okulun ruhu" olarak betimlemiş ve bu bağlamda değerlendirmiştir.

Etkili bir okul ikliminde tüm paydaşların dahil olduğu ve karşılıklı saygıyı benimseyen bir ortam bulunmaktadır. Olumlu bir okul iklimi işbirliğine dayalı öğrenmeyi, grup uyumunu, karşılıklı güveni teşvik etmektedir (Stinson, 2017). Bununla birlikte öğrencilerin ve öğretmenlerin motivasyonunu ve okulun başarısını arttırmaktadır (Yılmaz ve Altinkurt, 2015). Buna karşın olumsuz bir okul ikliminin hâkim olduğu okullarda birtakım sorunların yaşanılması da kaçınılmazdır. Bu kurumlarda paydaşlar arasındaki iletişim zayıf olmakta, açık olmayan kurallar ve ödül sistemi bulunmaktadır. Motivasyon düşüklüğü öğrencilerin başarılarını olumsuz etkilemekte, risk grubundaki öğrencilerin okulu terk etmesine varan olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Barth, 2002). Geçmiş araştırmalar, sağlıklı bir okul ikliminin öğretmenlerin bağlılığını azaltmada etkili olduğunu ve bu durumun düşük iş performansı ve etkililiğe yol açtığını göstermektedir (Hoy ve Miskel, 1987).

Okul iklimi öğrencilerin, velilerin ve okul personelinin ortak deneyimlerini yansıtan kritik bir kavramdır. Bu terim bir okulun normlarını, hedeflerini, değerlerini, insan ilişkilerini, öğretme ve öğrenme yöntemlerini ve örgütsel yapısını içermektedir. Her okul kendi değişim hızı ve adaptasyon kapasitesine sahip olduğundan okul iklimi benzersizdir. Okul iklimi sağlıklı bir öğretme ve öğrenme ortamını sürdürmek, olumsuz bir ortamı düzeltmek için sürekli bir çaba ve özen gerektiren bir süreçtir (Freiberg, 2005). Bu, okulun genel atmosferinin öğrenci davranışlarından öğretmen performansına kadar her şeyi etkileyebileceği anlamına gelmektedir.

İyi bir okul iklimi öğrencilerin duygusal refahını artırabilir, öğrenme isteğini besleyebilir ve öğretmenlerin mesleki tatminini artırabilir. Ayrıca olumlu bir iklim, öğrenci başarısını ve okulun genel etkililiğini artırabilir. Bu nedenle okul liderleri ve personeli için sürekli olarak okul iklimini anlamak, değerlendirmek ve geliştirmek önemlidir. Bu süreç

öğrenci ve personel memnuniyetini artırmak, pozitif bir öğrenme ortamı oluşturmak ve okulun misyonunu başarıyla gerçekleştirmek için hayati bir rol oynar. Okul ikliminin etkili bir şekilde yönetilmesi sadece eğitim ortamının iyileştirilmesine değil aynı zamanda öğrencilerin bireysel ve akademik gelişimine katkıda bulunarak toplumun genel refahına da olumlu bir etki yapabilir. Bu nedenle okul iklimi konusunda duyarlı ve proaktif bir yaklaşım benimsemek sadece eğitim kurumları için değil aynı zamanda geniş toplum için de önemli bir yatırım olacaktır (DeWitt ve Slade, 2014; Orpinas ve Horne, 2005).

2.5.1. Okul İklimi Boyutları

Okul iklimi bir eğitim kurumunun bütünlüğünü şekillendiren, önemli unsurları içeren ve bu unsurların bir araya gelmesiyle oluşan karmaşık bir kavramdır. Okul iklimi öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer okul üyelerinin davranışlarını belirleyen normlar, değerler ve beklentiler gibi unsurların yanı sıra okul yaşamının genel niteliğini ve özelliğini temsil eder (Bradshaw, Waasdorp ve Leaf, 2012).

Okul iklimi boyutları genellikle fiziksel çevre, öğrenci-öğretmen ilişkileri, yönetim yaklaşımları, öğretim yöntemleri, paydaşlar arasındaki etkileşimler gibi çeşitli unsurları kapsamaktadır. Bu boyutlar okulun genel kültürünü, normlarını ve değerlerini belirlerken öğrenci ve personel memnuniyetini, motivasyonunu ve başarı düzeyini etkileyebilmektedir. Bu bağlamda okul iklimi boyutlarına odaklanmak her bir boyutun okul topluluğu üzerindeki etkisini daha ayrıntılı bir şekilde anlamamıza yardımcı olabilir. Okul liderleri için bu boyutların bilinçli bir şekilde yönetilmesi olumlu bir öğretme ve öğrenme ortamı oluşturmak ve okulun misyonunu başarıyla gerçekleştirmek için kritik bir rol oynar. Okul ikliminin çok yönlü olduğunu ve çeşitli boyutları içerdiğini vurgulanmıştır (Freiberg, 1999; McGiboney, 2016).

- **Güvenlik:** Bu boyut okul binalarının durumu, yangın güvenliği önlemleri, güvenlik personeli varlığı gibi fiziksel güvenliğin yanı sıra zorbalık, taciz ve diğer kötü muamele biçimlerinin olmaması gibi duygusal güvenliği içermektedir (Dönmez ve Güven, 2003). Öğrenciler okul ortamlarında kendilerini emniyette hissettiklerinde öğrenmeyle meşgul olmanın yanı sıra akranları ve öğretmenleri ile olumlu ilişkiler geliştirme olasılıkları daha yüksektir (Çalık, Özbay ve Erkan, 2009). Araştırmalar okullarını güvenli olarak algılayan öğrencilerin daha olumlu akademik ve sosyal

sonuçlar bildirdiğini göstermektedir (Daily, Mann, Kristjansson, Smith ve Zullig, 2019).

- **İlişkiler:** Okul iklimi; okuldaki ilişkiler, normlar ve değerler gibi unsurları kapsayan bir kavramdır. Öğrencilerin öğretmenlerle ve birbirleriyle ilişkileri, öğretmenlerin diğer personelle etkileşimi bu iklimin önemli bir parçasıdır. Bu ilişkilerde karşılıklı saygı, destek ve etkili iletişim önemlidir. Okul ikliminin ilişkiler boyutu ğrenci başarısı ve okulun genel etkililiği üzerinde büyük etkiye sahiptir. İyi bir iklim ğrenci katılımını artırabilir ve pozitif bir öğrenme ortamı sağlayabilir. Öğretmenler arası uyum ve işbirliği okulun etkinliğini artırabilir. Olumlu ilişkiler okulda güvenliği ve dayanışmayı pekiştirebilir. Okul ikliminin ilişkiler boyutunun iyileştirilmesi ğrenci ve personelin olumlu deneyimler yaşamasına ve öğrenme ortamının geliştirilmesine yardımcı olabilir. Bu bağlamda ilişkilerin kalitesi, okul ikliminin belirleyici unsurlarından biridir (Stinson, 2017).
- **Öğretme ve ğrenme:** Okuldaki eğitim kalitesi ile öğrencilerin öğrenme sürecine katılımı ve motivasyonunu içermektedir. Bu boyut ğretim kalitesinin yanı sıra öğrencilerin öğrenmeye duydukları ilgiyi de kapsamaktadır. Kaliteli bir ğretim öğrencilerin olumlu tutum geliştirmesini ve akademik başarı elde etmelerini desteklemektedir. ğretimdeki eşitlilik ve etkin sunum öğrencilerin konulara ilgi göstermelerini teşvik edebilir. Öğrencilerin ğrenmeye olan ilgisi ve motivasyonu okul ikliminin başarısında önemli bir faktördür. Bu boyutun iyileştirilmesi öğrencilerin daha fazla motivasyon kazanmalarını ve öğrenme sürecine daha aktif katılımlarını teşvik edebilir. Kaliteli ğretim öğrencilerin akademik başarısını artırırken aynı zamanda okula olan bağlılıklarını güçlendirebilir. Öğretme ve öğrenme boyutunun geliştirilmesi öğrencilerin okula karşı olumlu tutumlarını artırarak daha başarılı bir eğitim deneyimi yaşamalarına yardımcı olabilir. Bu bağlamda öğretimin kalitesi ve öğrencilerin öğrenmeye katılımı okulun genel etkililiğini ve ğrenci başarısını etkileyen kilit unsurlardır (Lunenburg, 2012).
- **evre:** Okul ikliminin bir boyutu olan evre, okulun fiziksel ve duygusal ortamını içermektedir. Buna okul binalarının kalitesi, temizliği, sınıf düzeni ve genel estetik görünümü de dahildir. Bu evresel faktörler öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer paydaşların okulda hissettiği atmosferi belirler (Lubienski ve Crane, 2017). Temizlik, düzen ve estetik açıdan hoş bir evre, paydaşların rahat ve huzurlu olmasını

sağlayabilir. Okulun fiziksel durumu öğrenci ve personelin genel deneyimini etkiler. Estetik açıdan hoş bir okul ortamı öğrencilerin motivasyonunu artırabilir ve öğrenme isteklerini teşvik edebilir. Aynı zamanda düzenli ve temiz bir okul öğrenci davranışlarını olumlu yönde etkileyebilir ve öğretmenlerin işlerine odaklanmalarını kolaylaştırabilir. Duygusal olarak destekleyici bir çevre öğrencilerin duygusal refahını ve psikolojik sağlığını olumlu etkileyebilir. Bu da öğrencilerin derslere daha fazla katılımını teşvik edebilir ve okulda olumlu bir atmosfer oluşturabilir. Çevre boyutunun iyileştirilmesi, okulun fiziksel ortamının geliştirilmesi ve duygusal olarak destekleyici bir atmosferin sağlanmasıyla birlikte öğrenci ve personelin okulda daha olumlu bir deneyim yaşamasına yardımcı olabilir. Temizlik, düzen ve estetik açıdan hoş bir çevre, okulun genel iklimini etkileyebilir ve pozitif bir öğrenme ortamı sunabilir (Thap, vd., 2013).

- **Kültür:** Okullar sadece bilgi transfer yerleri değil aynı zamanda öğrencilerin değerlerini şekillendiren ve toplumsal becerilerini geliştiren önemli kurumlardır. Bu nedenle bir okulun misyonu ve hedefleri sadece akademik başarıyı değil aynı zamanda etik değerleri ve sosyal sorumluluğu da vurgulamalıdır. Okul kültürü sadece öğrencilerin ve personelin davranışlarını şekillendiren bir dizi değerlerin ötesinde okulun kimliği, hedefleri ve toplumla olan etkileşimini de belirlemekte, değerlerin uygulanmasında kilit bir rol oynamakta, bu da öğrencilerin ve personelin günlük etkileşimlerinde ve kararlarında kendini göstermektedir (Reid ve Hardy, 1999).

Bu çok boyutlu yaklaşım okul ikliminin etkisini anlamak için önemlidir. Her bir boyut okulun genel atmosferi ve öğrenme deneyimi üzerinde farklı bir etkiye sahiptir. Bu boyutlar birlikte değerlendirildiğinde okulun güçlü yönleri belirlenebilir ve geliştirme alanları ortaya çıkarılabilir. Bu da okul yönetimi ve paydaşları için iyileştirme stratejileri geliştirmede önemli bir rehberlik sağlayabilir (McGiboney, 2016).

2.5.2. Okul İklimi ve Yönetici

Okul iklimi bir eğitim kurumunun ruhunu, kültürünü ve etkileşimlerini belirleyen karmaşık bir olgudur. Bu kapsamlı kavram bir okulun genel atmosferini ve öğrenci-öğretmen ilişkilerini şekillendirirken yöneticinin yönetim tarzı ve etkileşimleriyle büyük ölçüde

ilişkilidir. Okul iklimi fiziksel çevrenin yanı sıra yöneticinin liderlik anlayışı, yönetim tarzı ve karar alma süreçleri gibi faktörleri de içermektedir. Okul ikliminde liderlik etkileşimlerinin okul topluluğu üzerindeki derin etkilerini anlamak bu bakımdan önemlidir (Capp, Avi Astor, & Moore 2022). Yönetici okulun kültürünü şekillendirmede kilit bir role sahiptir ve etkili bir liderlik anlayışı olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulmasına önemli katkılarda bulunabilir. Yönetici normları belirler, değerleri vurgular ve personel ile etkileşimleriyle birlikte okul iklimini biçimlendirir (Griffith, 1999).

Okul yöneticileri eğitim kurumlarının kültürünü ve iklimini belirlemede kritik rol oynamaktadır. Liderlik uygulamalarıyla, iletişimden karar alma süreçlerine ve kaynak yönetimine kadar pek çok alanda etkili olmaktadır. Yöneticilerin tutumları ve davranışları, genellikle personel ve öğrencilerin benimsediği tutum ve davranışlara yansımaktadır. Örneğin, işbirliği ve takım çalışmasının önemini vurgulayan bir okul yöneticisi bu değerleri personel ve öğrenciler arasında yaygınlaştırarak işbirliği ve takım ruhunu teşvik edebilir (Hoy ve Woofolk, 1993). Oyetunji'e (2006) göre okul müdürü liderlik modeli aracılığıyla olumlu bir iklimi destekleyebilir veya engelleyebilir. Dolayısıyla okul müdürünün liderlik tarzı, pozitif bir okul iklimi oluşturma ve sürdürme konusunda kritik öneme sahiptir.

Olumlu bir okul iklimi sadece eğitim kurumunun fiziksel çevresini değil aynı zamanda öğrencilerin duygusal refahını etkileyen derin bir atmosferi temsil etmektedir. Hitt ve Tucker'ın (2016) belirttiği gibi bu olumlu ortam öğrencilere güvenli, saygın ve değerli hissettiren bir atmosfer sunar. Bu bağlamda topluluk hissi ve aidiyet duygusu güçlenir, öğrencilerin birbirleriyle ve okullarıyla olan bağları artar. Brooks'un (1999) vurguladığı gibi öğrencilerin aidiyet hissettiği ve rahat olduğu bir okul ortamı onların daha iyi gelişmelerine katkı sağlar. Bu durum öğrencilerin duygusal olarak desteklendiği, motivasyonlarının arttığı ve potansiyellerini daha etkili bir şekilde ortaya koydukları bir ortamı yansıtmaktadır. Araştırmalar olumlu bir okul ikliminin yüksek öğrenci başarı düzeyleriyle ve olumlu öğrenci davranışlarıyla güçlü bir ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir (Leithwood vd., 2004). Bu bağlamda olumlu bir okul iklimi, eğitim kurumlarında sadece akademik başarıyı değil aynı zamanda öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimini destekleyerek daha geniş bir perspektifte etkili bir eğitim ortamı sunmaktadır.

Okul iklimi ve okul yöneticisi arasındaki etkileşim eğitim kurumlarının genel başarısı ve toplumsal gelişim üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Yöneticiler öğrenci, öğretmen ve diğer paydaşlara uygun destekleyici ve motive edici bir ortam sağlama konusunda belirleyici

bir etki sağlamaktadırlar. Olumlu bir okul iklimi öğrencilerin duygusal refahını ve motivasyonunu artırarak öğrenme isteğini beslemektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin mesleki tatminini artırmakta ve genel olarak okulun etkililiğini yükseltmektedir. Okul yöneticilerinin benimsediği liderlik yaklaşımları eğitim kurumlarında mükemmellik kültürünün oluşturulmasında kilit bir faktördür. Bu liderlik anlayışı sadece akademik başarıyı değil aynı zamanda öğrencilerin karakter gelişimini, sosyal becerilerini ve etik değerlerini de kapsayan geniş bir perspektife odaklanır. Okul iklimi ve yöneticisi arasındaki olumlu etkileşim öğrencilerin güvende, saygın ve değerli hissettikleri bir atmosferin yaratılmasına yönelik önemli bir adımdır. Bu süreç eğitimde sürekli başarı, memnuniyet ve toplumsal katkının teşvik edilmesini sağlamaktadır (Capp, Avi Astor, & Moore 2022; Duff, 2013).

2.6. İlgili Araştırmalar

Eğitimdeki değişen paradigma ve öğrenci başarısının artırılmasına yönelik çabalar okul iklimi ve yöneticilerin rolü üzerine giderek artan bir ilgiye neden olmuştur. Bu bağlamda çeşitli araştırmacılar öğrenci, öğretmen ve eğitim kurumlarının genel etkililiğini anlamak amacıyla okul iklimi ve yöneticilerin etkileşimini incelemişlerdir. Bu alandaki mevcut literatür okul iklimi ve yöneticilerin bu süreçteki önemine odaklanarak eğitimde dönüşüm ve başarıyı artırma amacına yönelik stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Bu tez, ilgili araştırmaların genel çerçevesini çizerek okul iklimi ve lisansüstü eğitim almış okul yöneticileri arasındaki etkileşimin eğitimdeki önemini daha detaylı bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır.

2.6.1. Lisansüstü Eğitim ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Kırgın ve Aslanargun (2023) tarafından yapılan araştırma eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış okul müdürlerine karşı bakış açılarını ve alınan eğitimin etkilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürleri genellikle öğretmenler tarafından güvenilen ve değer verilen liderler olarak algılanmaktadır. Ancak diğer bazı okul müdürlerinin fikir danışma ve uzmanlık konularında değersiz görme eğiliminde oldukları belirtilmiştir. Üst yöneticilerle ilişkilerde ise genelde olumsuz tavır sergilendiği ve değer verme davranışının sınırlı olduğu ifade edilmiştir. Yüksek lisans eğitimi almış okul müdürleri aldıkları eğitimin öğretim liderliği becerilerini güçlendirdiğini, mesleki yeterliliklerini artırdığını ve kişisel/mesleki gelişimlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Ayrıca farklı bakış açıları geliştirdiklerini ve iletişim becerilerinin güçlendiğini vurgulamışlardır. Sonuç olarak bu çalışma lisansüstü eğitim almış okul müdürlerinin genellikle olumlu bir liderlik konumunda olduğunu göstermektedir. Ancak üst yönetimle ilişkilerde zorluklar yaşandığı ve bu ilişkilerin olumsuz bir etki yarattığı ortaya çıkmıştır. Yüksek lisans eğitiminin ise genel olarak olumlu bir etkisi olduğu belirtilmiştir.

Gül ve Dikbaş (2023) yaptıkları çalışmada öğretmen yetiştirme sürecindeki değişikliklere odaklanarak 2022'de yürürlüğe giren "Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği"ni ele almaktadır. Çalışmanın amacı öğretmen ve okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimle ilgili görüşlerini anlamaktır. Çalışmada fenomenoloji deseni kullanılarak nitel araştırma yöntemleri uygulanmıştır. 2021-2022 eğitim öğretim yılında görev yapan öğretmen ve okul yöneticileri çalışma grubunu oluşturmuş ve amaçlı örnekleme tekniği kullanılarak seçilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanan veriler betimsel ve içerik analizi teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre lisansüstü eğitimin öğretmenlerin özgüven gelişimine, mesleki yeterlilik artışına, eğitim ortamlarının düzenlenmesine, okulda eğitim faaliyetlerinin planlanmasına ve olumlu okul kültürünün oluşmasına etki ettiği belirtilmiştir. Öğretmenlik kariyer basamakları sınavından lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin muaf tutulmasının emeklerin karşılığı olarak değerlendirildiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda eğitimcilerin lisansüstü eğitim almalarının teşvik edilmesi önerilmiştir.

Dikici, Yasdıkcıoğlu, Gündeyerli ve Polatlı (2023) yaptıkları çalışmada eğitim kurumlarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarının yüksek lisans eğitimine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiş ve veri analizi için içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre okul yöneticilerinin, alanlarıyla ilgili her türlü eğitim platformundan daha fazla bilgi edinmeye açık olduklarını ifade etmişlerdir. Yüksek lisans eğitiminin yöneticiler için daha çekici ve ulaşılabilir hale getirilmesi gerektiği konusunda ortak bir görüş belirtilmiştir. Özellikle yönetim ve denetim alanındaki yüksek lisans programlarına kabul sürecinde Millî Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında daha kapsamlı ve kontenjan açısından yeterli bir protokol imzalanması gerektiği ifade edilmiştir. Katılımcılar kendilerinde eksik gördükleri bilgi ve becerilerin yüksek lisans programları aracılığıyla giderilebileceğine inanmaktadırlar. Bu bağlamda yöneticilerin profesyonel gelişimlerini desteklemek için daha etkili bir şekilde

teşvik edilmesi ve bu süreçte Millî Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında işbirliğinin güçlendirilmesi önerilmektedir.

Kırgın'ın (2021) okul müdürlerinin Eğitim Yönetimi ve Denetimi (EYD) alanında aldıkları yüksek lisans eğitiminin etkilerini araştırdığı çalışmasında katılımcılar yüksek lisans eğitiminin mesleki yeterliliklerini artırdığını, kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığını, farklı bakış açıları kazandıklarını ve iletişim becerilerini güçlendirdiklerini belirtmişlerdir. Çalışmada bu eğitimi almış okul müdürlerinin öğretmenler tarafından olumlu bir şekilde değer gördüğü, meslektaşları tarafından uzman olarak kabul edildiği, ancak üst yöneticilerin genellikle olumsuz bir izlenim bıraktığı bulgularına ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları bu eğitimin okul müdürlerinin bilgi, beceri ve tutumlarına farklı katkılar sağladığını ve geniş bir perspektif kazandırdığını göstermektedir. Ancak yüksek lisans eğitimlerinde kazandırılmak istenen becerilerin somut uygulamalarının yeterince gösterilmediği ve bu konuda eksiklikler olduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak araştırmada kişilik özelliklerinin yönetici ve lider olmak için yeterli olmadığı ve bu yeteneklerin eğitimle desteklenmesi gerektiğinin önemi vurgulanmaktadır. Bu nedenle de okul müdürlerinin yönetim alanında aldıkları lisansüstü eğitimin desteklenmesinin daha etkili okullar ve başarılı bir eğitim için önemli olduğu sonucuna varılmaktadır.

Kulaksız (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre yöneticilik deneyiminin yönetsel etkililik üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Sonuçlar 16 yıldan fazla yöneticilik deneyimine sahip olan erkek müdürlerin ve aynı okulda 6 ile 10 yıl arasında yöneticilik deneyimine sahip olan müdürlerin, diğer müdürlerle karşılaştırıldığında yönetsel etkililik düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu yöneticilik deneyiminin cinsiyet ve hizmet süresi gibi faktörlerle etkileşerek yönetsel etkililik üzerinde belirgin bir rol oynadığını göstermektedir.

Şahin (2017) ortaokullardaki lisansüstü eğitim alan yöneticilerin örgütsel iletişim düzeyi ile öğretmenlerin karara katılma davranışlarını karşılaştırmak amacıyla yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre yöneticilerin örgütsel iletişim düzeyi daha yüksek olup karara katılma davranışları daha etkili bulunmuştur. Hizmet içi eğitim etkinliklerinin düzenlenmesine katılma düzeyinde de öğretmenlerin daha az aktif oldukları gözlenmiştir. Lisansüstü eğitim almış yöneticiler ile almamış yöneticiler arasında iletişim düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuş, lisansüstü eğitim almış yöneticiler ile öğretmenler arasında çalışma süreleri ve öğretmenler kurulu toplantılarında ele alınacak konuların belirlenmesi

konusunda anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin örgüt içi iletişim memnuniyet düzeyleri açısından ise iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Aküzüm (2016) yaptığı çalışmada eğitim yönetimi lisansüstü eğitim programlarına başvuran okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin lisansüstü eğitime bakış açılarını incelemektedir. Araştırmada katılımcıların lisansüstü eğitim almayı isteme nedenleri üzerine yapılan değerlendirmelerde en fazla vurgunun "alana ilişkin gelişmeleri takip etmek" alt temasına yapıldığı, lisansüstü eğitimden beklentilere ilişkin en fazla vurgunun "akademik kariyer yapabilme" alt temasına yapıldığı ve lisansüstü eğitim ile kazanılmak istenen davranışlara ilişkin en fazla vurgunun ise "öğrencilerin başarılarını artırabilen" ve "alanına katkı sağlayabilen" alt temalarına yapıldığı bulgularına ulaşılmıştır.

2.6.2. Lisansüstü Eğitim ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Ion ve Iucu (2016) araştırmalarında lisansüstü çalışmalara katılan öğretmenlerin eğitim programlarının meslekleri için önemine dair algılarını analiz etmektedir. Ayrıca lisansüstü çalışmaların öğretmenlere pratikte sağladığı faydaları açıklamakta ve yaptıkları araştırmaların öğretimleri üzerindeki etkisini arttırmak için kullandıkları stratejileri incelemektedir. Sonuçlar lisansüstü çalışmalarının, öğretmenlere eğitim fakülteleri tarafından yürütülen ve raporlanan araştırmalar ile kendi okullarındaki çalışmaları arasında önemli bir bağlantı sağladığını göstermektedir. Büyük bir çoğunluk üniversitelerde yürütülen araştırmaların öğretimlerini geliştirerek kişisel bir etki yarattığını kabul etmektedir. Hem araştırmacıları hem de uygulayıcıları kapsayan araştırma projeleri geliştirmek, araştırma bulgularını dergilerde okumak ve araştırmacılar ile uygulayıcılar arasındaki iletişimi geliştirmek araştırmaların uygulamada kullanımını kolaylaştıran faydalı stratejiler olarak rapor edilmiştir.

Acevedo-Duque, Jiménez-Bucarey, Prado-Sabido, Fernández-Mantilla, Flores, Izquierdo-Marín ve Valle-Palomino (2023) araştırmalarında küresel krizler ve çatışmalar karşısında sürdürülebilir kalkınma için 2030 Gündemi'nde ortaya konulan eğitim beklentilerinin de tehlikeye girdiği belirtilmektedir. Sürdürülebilir kalkınma için insan yeteneğinin yetiştirilmesinde lisansüstü programların karşılaştığı zorlukları analiz etmek amacıyla yapılan araştırmada bulgular hali hazırda lisansüstü program sunan üniversite kurumlarının eğitim kalitesini arttırmayı hedeflediklerini göstermektedir. Araştırmada bu bağlamda teknolojik kaynakları ve çevre bilgisini birleştirerek müfredatı günümüzün ve

geleceğin dünyasının taleplerine göre yeniden tasarlamak ve sağlam bir etik yaşam projesine sahip girişimci, eleştirel, karmaşık ve sistemik düşünen lisansüstü öğrenciler yetiştirmek için disiplinler arası bir müfredat hazırlamak karşılaşılan zorluklar olarak belirtilmektedir.

Shan Lu ve Tianjian Li (2023) toplumsal değişiklikler ve lisansüstü eğitime yönelik artan talep karşısında Çin'deki mevcut eğitim programlarını analiz etme ve eğitim birimleri tarafından karşılaşılan zorlukları, öğretmenler ile öğrenciler arasındaki uyuşmazlıkları belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada son dönemlerde lisansüstü eğitim programlarına kayıt yapan öğrenci sayısının artmasıyla birlikte eğitimin kalitesini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılması gerektiği sonucuna varmışlardır. Araştırmada ölçek ve kalite arasında dengeyi sağlamak, hükümet ve üniversitelerin ana önceliği olması gerektiği belirtilmekte, müfredatı optimize etmek ve eğitim alanlarının istihdam olanaklarını arttırmak için yöntemler sunmaktadır. Bu çözüm önerileri lisansüstü eğitimin derinlemesine gelişimini teşvik etmeyi, nicelik yerine kaliteyi öncelikli bir model haline getirmeyi, kendi kendini yetiştiren yeteneklerin kalitesini kapsamlı bir şekilde arttırmayı ve toplumsal gelişimi destekleyecek daha fazla yenilikçi birey yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

2.6.3. Örgüt İklimi ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Zincirli'nin (2020) okul yöneticilerinin okullarındaki örgütsel iklim algılarını değerlendirdiği araştırmasının sonuçlarında yöneticilerin genellikle olumlu bir perspektife sahip oldukları gözlemlenmektedir. Bu araştırma olumlu bir örgüt ikliminin oluşturulmasında okul yönetiminin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özellikle yöneticilerin bu olumlu iklim algısının eğitim sisteminin genel başarısı üzerinde olumlu katkılarda bulunabileceği vurgulanmıştır. Elde edilen bu bulgular okul yöneticilerinin örgütsel iklimin olumlu bir şekilde şekillendirilmesinde kilit bir rol oynayabileceğini ve bu durumun eğitim alanında başarılı sonuçlar elde etme potansiyeline işaret etmektedir.

Kazak ve Yaylalı (2023) yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin okul iklimine olan etkisini öğretmen görüşleri üzerinden tespit etmeyi hedeflemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin okul iklimini etkileyen tutum ve davranışları dört temel tema altında toplanmıştır: olumlu etkileyen tutum ve davranışlar, olumsuz etkileyen tutum ve davranışlar, bireysel sonuçlar ve örgütsel sonuçlar. Olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasında okul müdürlerinin otoriter, baskıcı ya da kısıtlayıcı liderlik modelleri yerine, demokratik ve katılımcı bir liderlik tarzını benimsemeleri önemli bir faktördür. Bu bulgular okul

yöneticilerinin liderlik yaklaşımlarının, öğretmenlerin algıladığı okul iklimini etkileyebileceğini ve demokratik liderlik tarzının olumlu sonuçlar doğurabileceğini göstermektedir.

Gök ve Tarayan (2023) yaptıkları araştırmada ilkokul öğretmenlerinin olumlu bir okul iklimi oluşturma konusundaki düşüncelerini anlamaya çalışmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler genel olarak okul ortamının açık, rahat, gruplaşma olmayan, iletişimi iyi, yardımlaşma kültürüne sahip ve güven ortamının hâkim olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler okul atmosferini olumlu yönetim, olumlu tutumlar, iyi iletişim ve güven ortamının etkilediğini vurgulamışlardır. Ayrıca öğrenci tutumları, veli şikayetleri, okulun fiziki yapısı ve araç gereç durumu gibi faktörlerin de okul atmosferini etkilediği belirtilmiştir.

Aydoğan ve Bilgivar (2022) yaptıkları araştırmada okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarının okul iklimine olan etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma bulguları okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarının öğretmenlerin okul iklimi algısını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarının yüksek olduğu durumlarda öğretmenlerin okul iklimi algısının da yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarının okul iklimini anlamlı bir şekilde ve pozitif yönde etkilediğini ortaya konmuştur.

Kılıç, H., Kılıç, C., Ergin ve Ünal (2023) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin okul iklimine yönelik görüş ve beklentilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak olumlu bir okul ikliminin güven, saygı ve iş birliği temelinde sağlam paydaş ilişkileri, adil yönetim anlayışı, eşitlikçi uygulamalar ve olumlu iletişim unsurlarının pozitif bir okul iklimi oluşturacağı sonucuna varmışlardır. Ayrıca çalışma ortamı, yönetim anlayışı, veli ve öğrenci ilişkileri ile fiziksel altyapı gibi faktörlerin de öğretmenleri motive edeceği ve iş verimliliğini artıracığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kara ve Yılmaz (2023) yaptıkları araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin paylaşılan liderlik davranışlarına yönelik öğretmen algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı, ancak okul iklimi algılarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yaş, mesleki kıdem ve öğrenim durumu gibi değişkenlere göre ise her iki ölçekte öğretmen algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca araştırmanın bulgularına göre okul müdürlerinin liderlik davranışları

ile okul iklimi arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Kaya (2010) örgütsel iklim ile okul yöneticilerinin yöneticilik becerileri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını incelediği araştırmasının bulgularına göre cinsiyet, yaş grubu, kıdem, eğitim düzeyi ve görev türü gibi faktörler, bir ölçek üzerinde verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar oluşturmaktadır. Yöneticilerin sahip olduğu yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine olan katkılarının, öğretmenler tarafından algılanma düzeyini önemli ölçüde etkilediği sonucuna varılmıştır

Tunç (2023) çalışmasında meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısını öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısı konusunda yöneticinin kültür ve meslek branşı olma durumu, cinsiyeti ve görev süresi gibi faktörlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptamıştır. Ancak araştırmada öğretmenin kültür veya meslek branşı olma durumu veya yaş durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Asa (2022) okul müdürlerinin 21.yy. beceri seviyelerini öğretmen algılarına dayalı olarak belirlemeyi ve bu becerilerin okul iklimi ile ilişkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada okul müdürlerinin 21.yy becerilerine yüksek düzeyde sahip olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin becerileri ile okul iklimi boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, okul müdürlerinin 21.yy becerilerine sahip olma düzeyleri arttıkça okulun olumlu örgüt iklimine sahip olma düzeyinin de arttığı gözlemlenmiştir.

Koyuncuoğlu (2022) okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin liderlik özelliklerini ve kurumdaki örgüt iklimini incelemeyi amaçladığı araştırmasının sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin ve yöneticilerinin örgüt iklimine yönelik algıları demografik özelliklere farklılık göstermemektedir. Ancak katılımcıların öğrenim durumlarına göre “samimi öğretmen davranışı” boyutunda farklılık görülmüştür. Sonuçlar yüksek lisans mezunu katılımcıların lisans mezunu olanlara göre daha samimi ve içten davranışlar sergilediğini göstermektedir.

2.6.4. Örgüt İklimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Prastiawam, Gunawan, Putra, Dewantoro, Cholifah, Nuraini ve Surahman (2020) yaptıkları literatür çalışmasında örgüt iklimini örgütte bulunan üyelerin mevcut uygulamalara yönelik algıları ve örgüt içinde bulunmanın uyandırdığı duygular olarak tanımlamaktadır. Bu çalışma, yöneticinin liderlik tarzının özellikle de yöneticinin uyumlu bir örgütsel iklim oluşturma sorumluluğunun örgüt üyeleri üzerinde etkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular, yöneticilerin çalışanların rahat bir çalışma ortamında etkili bir şekilde çalışmalarını sağlama konusundaki rolünü vurgulamaktadır. Bu durum örgüt ikliminin olumlu yönde şekillenmesinin liderlik tarzıyla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Dash, Farooq ve Upadhyay (2022) yaptıkları çalışmada işyerindeki dışlanma, bilgi saklama ve örgütsel iklim arasındaki ilişkileri incelemektedir. Temel amaç, işyerindeki dışlamanın çalışanların bilgi saklama davranışlarına etkisini değerlendirmek ve örgütsel iklimin bu ilişkide aracı bir rol oynayıp oynamadığını anlamaktır. Çalışma işyerindeki dışlama, bilgi saklama ve örgütsel iklim konularında önemli bir katkı sunmayı amaçlamaktadır. Sistemantik bir literatür taraması kullanılarak 1986 ile 2021 yılları arasındaki akademik çalışmalar incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları işyerindeki dışlamanın çalışanların kişisel ve mesleki ilişkilerini etkilediğini ve bilgi saklama davranışlarının öncüsü olduğunu göstermektedir. İşyerindeki dışlama ile bilgi saklama arasındaki ilişkinin temel nedeni bilgi saklamanın genellikle toplumsal normlara aykırı bir davranış olarak algılanmasıdır. Bu, bilgi saklayan kişilerin performanslarını azaltabilir ve bu nedenle dışlanma gibi olumsuz davranışlara neden olabilir. Araştırma ayrıca örgütsel iklimin işyerindeki dışlama ile bilgi saklama ilişkisini düzelter bir rol oynayabileceğini önermektedir.

Choudhury (2012) örgütsel iklimin dinamiklerini tartışmayı amaçladığı çalışmasında bileşenlerinin bir örgütün atmosferini nasıl etkilediğini ve bir yöneticinin ne yapması gerektiği konusuna odaklanmıştır. Araştırmasında örgüt iklimini örgütle iş ilişkisi içindeki bir kişi veya çalışan tarafından algılanan bir ölçü olarak ifade etmektedir. İklimin örgütteki çalışanların davranışları üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu belirtmekle birlikte iklim açık ve dostane ise çalışanların kendisini rahat hissettiği, resmi ise böyle bir rahatlığın hissedilemeyeceğini, aynı zamanda örgüt ikliminin geçici olabildiğini, işletmenin hedeflere ulaşma baskısı olduğunda iklimin stresli olabileceğini belirtmektedir. Araştırmanın bulgularına göre bir örgütün gelişimi örgütün davranışına bağlıdır ve örgüt davranışı çalışanın davranışından etkilenmektedir. Çalışanın davranışı da örgüt ikliminden

etkilenmektedir. Bu bir zincir gibi birbirine bağlıdır ve eğer örgüt iklimi olumlu ise işletmenin sorunsuz bir şekilde büyüdüğü belirtilmektedir. Diğer taraftan eğer çalışanlar pozitif bir tutum taşırlarsa yine örgüt iklimi olumlu olmaktadır. Bu, bireylerin örgüt iklimini nasıl algıladıklarına veya nasıl hissettiklerine bağlıdır. Yönetim çalışanların bakış açılarını dikkate almalı ve sürekli geri bildirim almalıdır. Böylece örgütsel iklimin sağlıklı ve en iyi şekilde korunabileceği sonucuna varılmaktadır.

Adriana, Santoso, Hadijaya ve Srinio'nun (2023) yaptığı araştırma örgütsel iklimin ve başarı motivasyonunun öğretmen performansını belirleyen önemli faktörler olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçları örgütsel iklimin kalitesinin arttıkça öğretmen performansının da olumlu yönde etkilendiğini göstermektedir. Aynı zamanda başarı motivasyonunun yüksek olduğu durumlarda öğretmen performansının daha üst seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular örgütsel iklimin ve başarı motivasyonunun öğretmen performansını etkileyen önemli bir etken olduğunu vurgulamaktadır.

Dutta ve Sahney (2022) yaptıkları çalışmada okul müdürünün öğrenci başarısı üzerindeki öğretim liderliği davranışlarının etkilerini anlamak için okul iklimi, öğretmen performansı ve öğretmen vatandaşlık davranışlarının aracı rolünü incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma öğrenci başarısını etkileyen iki ana unsurdan sosyal-duygusal ortam ve fiziksel ortam göz önünde bulundurularak yapılmıştır. Aracılık analizi sonuçları okul müdürünün öğretimsel liderlik davranışlarının öğrenci başarısına dolaylı olarak katkıda bulunduğunu göstermiştir. Bu dolaylı etki öncelikle fiziksel ortam ve öğretmenlerin görev performansı aracılığıyla gerçekleşmektedir. Sosyal-duygusal ortamın öğrenci başarısı üzerinde anlamlı bir katkısı bulunmazken, sonuçlar sosyal ve duygusal boyutun öğretim liderliği ile öğretmenlerin görev dışı veya vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiye tamamen aracılık ettiğini göstermektedir. Bu bulgular çalışmada okul ikliminin sosyal-duygusal ve fiziksel boyutlarının öğrenci başarısına farklı ve ayrı aracı roller oynadığını vurgulamaktadır.

Mailool, Kartowagiran, Retnowati, Wening ve Putranta (2020) yaptıkları çalışmada mesleki okuldaki müdürün karar verme süreci, örgütsel bağlılık ve okul ikliminin öğretmen performansına etkilerini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Sonuçlar müdürün karar verme süreci, örgütsel bağlılık ve okul ikliminin mesleki okul öğretmenlerinin performansını hem kısmi hem de aynı anda olumlu ve anlamlı bir şekilde etkilediğini göstermiştir. Bu araştırmanın sonuçları mesleki lise düzeyindeki eğitim yöneticileri için daha iyi okul üretkenliği elde

etmek amacıyla öğretmen performansını artırıcı strateji ve politikaları tasarlamak adına önemli bir referans olabilir.

Jalapang ve Raman (2020) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına yönelik öğretim liderliği, müdür etkililiği, öğretmen etkililiği ve okul ikliminin etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın sonuçları müdürlerin öğretim liderliği, müdür etkililiği, öğretmen etkililiği ve okul ikliminin, öğrencilerin akademik başarılarıyla anlamlı ilişkilere sahip olduğunu göstermiştir. Bu, bu dört değişkenin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu ve ortaokullardaki öğrencilerin akademik başarı performansının belirleyicileri olduğunu göstermektedir. Son olarak çalışmanın sonuçlarının eğitim alanındaki bilimsel araştırmalara katkıda bulunabilmesi için kapsamlı bir analiz gerçekleştirilmiştir.

Smith ve Escobedo ve Kearney (2020) yaptıkları araştırmada okul müdürlerinin etkisi ile kurumsal iklimin dört yönü arasındaki ilişkileri keşfetmektedir: kurumsal savunmasızlık, meslektaş liderliği, başarı baskısı ve profesyonel öğretmen davranışı. Araştırmanın sonuçları okul müdürlerinin etkisi ve okul büyüklüğü gibi bağımsız değişkenlerin bir araya gelerek kurumsal iklimdeki değişkenliğin anlamlı bir kısmını oluşturduğunu göstermektedir. Bu çalışmada keşfedilen kurumsal iklimin dört yönü etkili okul müdürlerinin okulları olumlu etkileyebilecek belirli mekanizmalar konusunda içgörü sağlamaktadır.

Sukhorukova, Fokin, Shestakova ve Shestakova (2021) yaptıkları araştırmada Rus eğitim sisteminin yenilikçi gelişimi bağlamında eğitim kurumlarının liderlerinin eğitimi konusundaki güncel sorunları küresel ve bölgesel sosyo ekonomik süreçleri dikkate alarak ele almaktadırlar. Bu bağlamda bir eğitim kurumu yöneticisinin sadece kendi disiplini bilmesini değil aynı zamanda kişinin kendini geliştirmeyi teşvik eden koşullar yaratabilmesini vurgulamışlardır. Ayrıca liderlerin, öğrencilerine yeni sosyo-kültürel ortamda davranış seçenekleri konusunda yetkin tavsiyelerde bulunabilen, risklere hızla yanıt verebilen, standart olmayan çözümler önerip strateji geliştirmek için özgün fikirler ve öneriler oluşturabilen bir kişiler olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak günümüzde çeşitli türlerde ve düzeylerdeki eğitim kurumlarında yeterli niteliklere sahip yönetim personeli olmadığını belirtmektedirler. Bu sorunun pedagoji eğitimi alanında “Eğitim Yönetimi: Eğitim Kurumu Müdürü” eğitim programı çerçevesinde yüksek lisans eğitimi yoluyla yönetim personelinin yetiştirilmesiyle çözülebileceğini vurgulamaktadırlar.

Bickmore, Roberts ve Gonzales (2021) tarafından hazırlanan çalışma, müdür adaylarının saha deneyimi kapsamında geliştirdikleri okul geliştirme planlarını inceleyerek bu planların içeriğini ve veri odaklı karar verme becerilerinin nasıl uygulandığını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bulgular müdür adaylarının ders tabanlı öğrenmeyi saha tabanlı okul geliştirme projelerinde başarıyla uygulayabildiğini göstermektedir. Araştırma okul liderliği hazırlık programlarının müdür adaylarının okul geliştirme planlama becerileri ve veri odaklı karar verme yeteneklerine nasıl etki edebileceğine dair önemli bulgular sunmaktadır.

Tingle, Corrales ve Peters (2019) yaptıkları çalışmada bazı üniversite tabanlı müdür hazırlık programlarının müdürleri liderlik rollerine uygun şekilde eğitmediği düşünülerek "kendi liderini yetiştir" liderlik geliştirme programlarının ABD genelinde daha popüler hale geldiği belirtilmektedir. Bu çalışma bir okul müdürünün etkinliğini olumlu bir şekilde etkilemek amacıyla bir bölge liderlik geliştirme programının müfredatına hangi belirli bileşenlerin dahil edilebileceği konusundaki önceki araştırmalara katkı sağlamaktadır. Güneybatı ABD bölgesinde büyük bir kentsel okul bölgesinde çalışan ve bölgesel liderlik geliştirme programına katılan ikinci, üçüncü ve dördüncü yıl kampüs müdürlerinin bilinçli bir örnekleme Müdür Etkililik Anketi'ne tabi tutulmuş ve liderlik programının katılımcıların lider olarak etkinliklerine etkisini incelemek için yarı yapılandırılmış görüşmelere katılmışlardır. Anket sonuçları müdürlerin insan sermayesi, yürütme liderliği, okul kültürü ve stratejik operasyonlarla ilgili eğitim faaliyetlerini liderlik etkinliklerine "yüksek" etkisi olduğunu düşündüklerini göstermiştir. Ayrıca görüşme verileri, denetçi desteğinin ve akranlarla ilişkiler kurmanın devam eden başarıları açısından kritik öneme sahip olduğunu ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, süreci, analizi ile geçerlik ve güvenirlik çalışmaları hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma öğretmenlerin görüşlerinden hareketle eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış yöneticilerin liderlik ettiği eğitim kurumlardaki örgüt iklimini kapsamlı bir şekilde incelemeyi, öğretmenlerin günlük okul yaşamındaki deneyimlerini ve algılarını derinlemesine değerlendirmeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda çalışmada katılımcıların gerçek deneyimleri üzerinden örgüt iklimini anlama ve yorumlama sürecine odaklanmak için nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Durum çalışması detaylı bir inceleme için görüşmeler, gözlemler, anketler ve dokümanlar gibi çeşitli veri toplama yöntemlerini kullanarak bir olguyu analiz etmeyi amaçlayan metodolojik bir yaklaşım sunmaktadır (Silverman, 2021).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Antalya ili Kepez ve Muratpaşa ilçelerindeki eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış yöneticilerin görev yaptığı devlet ilköğretim kurumlarında çalışan 20 öğretmendir. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcılara ait kişisel bilgiler

	Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Branş	Eğitim Durumu	Görev	Mesleki Kıdem
Öğretmen	Ö1	Kadın	Türkçe	Yüksek Lisans	Öğretmen	18
	Ö2	Erkek	Beden Eğitimi	Lisans	Öğretmen	25
	Ö3	Kadın	Matematik	Lisans	Öğretmen	25
	Ö4	Erkek	Sosyal Bilgiler	Lisans	Öğretmen	30
	Ö5	Erkek	Rehberlik	Lisans	Öğretmen	24
	Ö6	Erkek	Beden Eğitimi	Lisans	Öğretmen	18
	Ö7	Bayan	İngilizce	Lisans	Öğretmen	10
	Ö8	Bayan	Türkçe	Lisans	Öğretmen	17
	Ö9	Erkek	Türkçe	Lisans	Öğretmen	24
	Ö10	Erkek	İngilizce	Lisans	Öğretmen	18
	Ö11	Bayan	Rehberlik	Yüksek Lisans	Öğretmen	11
	Ö12	Bayan	Matematik	Lisans	Öğretmen	17
	Ö13	Bayan	Sınıf Öğretmeni	Lisans	Öğretmen	20
	Ö14	Bayan	Rehberlik	Yüksek Lisans	Öğretmen	27
	Ö15	Bayan	Sınıf Öğretmeni	Lisans	Öğretmen	15
	Ö16	Bayan	Sınıf Öğretmeni	Lisans	Öğretmen	18
	Ö17	Bayan	İngilizce	Lisans	Öğretmen	30
	Ö18	Erkek	Beden Eğitimi	Lisans	Öğretmen	22
	Ö19	Erkek	Müzik	Lisans	Öğretmen	17
	Ö20	Bayan	Türkçe	Lisans	Öğretmen	16

3.3. Çalışma Ortamı

Çalışma, Antalya ilinin Kepez ve Muratpaşa ilçelerinde bulunan 5 devlet ilköğretim okulunda yapılmıştır. Çalışmanın yürütüldüğü okullarda 2023-2024 akademik yılında görüşülen toplam öğretmen sayısı 20'dir. Çalışmanın yapıldığı dönemde 1. kurumun bünyesinde çalışan 73 öğretmen ve öğrenim gören 1350 öğrenci bulunmaktadır. Kurum ilçe merkezinde olup konferans, seminer gibi hizmet içi eğitimlerin verildiği çok amaçlı bir salona, uygulama laboratuvarına, Müzik ve Bilişim Teknolojileri sınıfları ile iki kütüphaneye sahiptir. İlçe merkezinde bulunan 2. kurumun bünyesinde ise çalışan toplam 66 öğretmen ve öğrenim gören 1117 öğrenci bulunmaktadır. Kurumda çok amaçlı bir salon, spor salonu, fen laboratuvarı, öğrencilerin dinlenme ve öğrenme etkinliklerine imkân veren bir z-kütüphane ve yemekhane mevcuttur. Bulunduğu konum itibariyle ilçe merkezine biraz uzak olan 3. kurumun bünyesinde ise çalışan 26 öğretmen ve öğrenim gören 529 öğrenci bulunmaktadır. Kurumda çok amaçlı bir salon, Fen laboratuvarı, Resim, Müzik ve Bilişim Teknolojileri sınıfları ile bir atölye (işlik) bulunmaktadır. İlçe merkezindeki diğer bir kurumun bünyesinde 53 öğretmen görev yapmakta ve 1169 öğrenci öğrenim görmektedir. Kurumda üç kütüphane

ve bir resim sınıfı yer almaktadır. İlçe merkezinden biraz uzakta yer alan son kurumun bünyesinde ise 46 öğretmen çalışmakta ve 1169 öğrenci görev yapmaktadır. Kurumda bir atölye (işlik), kütüphane, Fen laboratuvarı ile Resim ve Bilişim Teknolojileri sınıfları yer almaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın veri toplama sürecinde kullanılan iki temel araç araştırmacı tarafından önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacının kendi gözlemleridir. Görüşme formunun birinci kısmında katılımcıların demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla yöneltilen sorulara, ikinci kısmında ise açık uçlu 5 soruya yer verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 2) şu 5 açık uçlu sorudan oluşmaktadır:

1. Okul yönetiminiz okul paydaşları için fiziksel, sosyal, psikolojik anlamda güvenli bir ortam sağlamakta mıdır? Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Okulunuzda yönetim ile öğretmenler veya diğer paydaşlar arasındaki iletişimini nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Okul yönetiminiz hangi kültür ve değerleri ön plana çıkarmaktadır?
4. Okulunuzun çevre politikası nedir? Okulunuzda çevreyle ilgili hangi önlemler alınmaktadır?
5. Yönetiminiz okulda sağlıklı bir öğretme ve öğrenme ortamını nasıl sağlamaktadır?

soruları yöneltilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı belirli ana konuları kapsayan ancak katılımcılara cevaplarını serbestçe ifade etme imkânı tanıyan sorular kullanmaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2021). Bu çalışmada sorular katılımcıların deneyimlerini derinlemesine paylaşmalarına ve örgüt ikliminin çeşitli boyutlarını değerlendirmelerine olanak sağlayacak şekilde araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Katılımcılarla gönüllülük esasına dayalı, yüz yüze bireysel görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların onayı ile görüşmelerin doğru bir şekilde belgelenmesi ve daha sonra analiz edilebilmesi için ses kayıtları alınmıştır. Ayrıca eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış yöneticilerin okullarındaki örgüt iklimini daha derinlemesine ve çok yönlü bir şekilde değerlendirebilmek için etkili bir veri toplama stratejisi olarak gözlem tekniği seçilmiştir.

3.5. Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama sürecine geçmeden önce Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (Ek 4) ve Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır (Ek 1). Gerekli izinlerin alınmasının ardından çalışma grubu belirlenmiş ve katılımcılara çalışma ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Görüşmelerde katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular sorularak cevaplamaları istenmiş ve gözlemler yapılmıştır. Yüz yüze yapılan bu bireysel görüşmeler katılımcıların kendilerini rahat edebilecekleri bir ortamda yapılmış ve ortalama 15-30 dakika arasında sürmüştür.

Görüşmeler esnasında ses kaydı alınmış ve bu kayıtlar görüşme sonrası araştırmacı tarafından yazıya geçirilmiştir. Yazıya geçirilirken ses kayıtlarının içeriğinde herhangi bir değiştirme yapılmamıştır.

3.6. Veri Analizi

Bu nitel araştırmada elde edilen verilerin önceden belirlenen temalara göre yorumlanabilmesi için betimsel analiz yöntemi; veri setini derinlemesine anlamak ve öne çıkan temaları belirlemek amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011) tarafından ifade edildiği üzere içerik analizi yöntemi benzerlikleri ortaya çıkarmak, verilerin temel amacını ve ana temaları belirlemek için kullanılmaktadır.

Araştırmada toplam 20 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen görüşmelerden 462,78 dakikalık kayıtlar alınmıştır. Bu kayıtlar bilgisayar ortamına yazılı olarak aktarılmış, 145 sayfa ve 45105 kelime içeren bir veri seti oluşturularak öğretmenlere birer kod numarası (Ö1, Ö2) verilmiştir. Katılımcıların verdiği cevaplar dikkatlice okunarak ifadelerin benzerliğine göre temalar ve kodlar oluşturulmuştur. Bu temalar ve kodlar incelenerek açıklamalar yapılmış, bulgular ortaya konmuş ve yorumlanmıştır.

3.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda elde edilen bulguların araştırmanın amacına uygunluğu ve tutarlılığı geçerlilik ile ilgilidir. Bu bağlamda araştırmada iç geçerliliği artırmak için yarı

yapılandırılmış görüşme formu titizlikle hazırlanmış ve alanyazın taramasına göre konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve hazırlanmıştır. İçerik analizi süresince temalar arasındaki ilişkiler ve alt temaların birbiriyle olan bağlantıları titizlikle incelenerek her bir tema arasında uyum ve bütünlük sağlanmıştır. Ayrıca veri toplama sürecinin hemen ardından elde edilen bulgular veri kaynakları üzerinden doğrulanarak katılımcı teyidi sağlanmış ve katılımcıların görüşleriyle doğrudan desteklenmiştir. Dış geçerliliği artırmak için katılımcılar araştırma hakkında detaylıca bilgilendirilmiş ve katılımcılarla gönüllülük esasına dayalı görüşmeler yapılmıştır.

Güvenilirlik ise bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir. Araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak için öznel yorumlardan kaynaklanabilecek önyargıların önüne geçmek için doğrudan veriler sunulmuştur. Ayrıca araştırmacı ve nitel araştırma konusunda tecrübeli bir uzman tarafından yapılan kodlamaların karşılaştırılmasıyla tutarlılık kontrol edilmiş ve dış güvenilirliği artırmak için dokümanlar dışarıdan bir uzman tarafından incelenmiştir. Araştırmanın dış güvenilirliğini artırmak için araştırmacı süreci detaylı bir şekilde belirtmiştir. Elde edilen ham veriler başkalarının inceleyebileceği şekilde araştırmacı tarafından muhafaza edilmektedir. (Cohen, Mannion ve Morrison; 2007; Gunbayı, 2018, Landis ve Koch, 1977; Lincoln ve Guba, 1985).

Ayrıca çalışma sürecinde elde edilen sonuçların bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacağı ve katılımcı verilerinin gizli kalacağı hususları başlangıçta yapılan bilgilendirme sürecinde ve "Araştırmacı Taahhüt ve Katılımcı İzin Formu" (Ek 3) ile belirtilmiştir. Bu form araştırmacı ve katılımcılar arasında karşılıklı güven oluşturarak çalışmanın güvenilirliğini artırmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bulgular bölümü okul iklimini etkileyen faktörleri kapsamakta ve her bir boyutun detaylı bir değerlendirmesini sunmaktadır. Bu analiz, öğretmenlerin perspektifinden lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin okullarındaki örgüt iklimini anlayabilmek için kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formuna ve araştırmacının gözlemlerine dayanmaktadır. Bu bağlamda bulgular bölümü okul iklimini iyileştirme alanlarına odaklanarak daha etkili bir eğitim ortamı oluşturulması için öneriler geliştirmeye yönelik bir temel sağlayacaktır.

4.1. Öğretmenlerin Okul İkliminin Güvenlik Boyutuna İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere okul yönetiminin okul paydaşları için fiziksel, sosyal ve psikolojik anlamda güvenli bir ortam sağlamakta mıdır? Nasıl? soruları sorulmuş ve öğretmenlerin bu konu hakkındaki düşünceleri istenmiştir. Fiziksel, sosyal ve psikolojik güvenlik olmak üzere üç temada ele alınan boyutta fiziksel güvenlik temasının altında turnike sistemi, güvenlik görevlisi, okul polisi ve kamera olarak dört kod oluşturulmuştur. Sosyal güvenlik temasının altında akran zorbalığı ve taciz veya fiziksel şiddet olmak üzere iki kod oluşturulmuştur. Psikolojik güvenlik temasının altında mobbing, duygusal baskı ve duygusal şiddet olmak üzere üç kod oluşturulmuştur.

Tablo 4.1. Okul İkliminin Güvenlik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Fiziksel Güvenlik	Turnike Sistemi	Ö2,Ö3,Ö4	3
	Güvenlik Görevlisi	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö13,Ö15,Ö16	10
	Okul Polisi	Ö9, Ö10	2
	Kamera	Ö3, Ö5, Ö11	3
Sosyal Güvenlik	Akran Zorbalığı	Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, Ö11	5
	Taciz, Fiziksel Şiddet	Ö6, Ö9, Ö11	3
Psikolojik Güvenlik	Mobbing	Ö12	1
	Duygusal Baskı	Ö1, Ö10, Ö16	3
	Duygusal Şiddet	Ö5	1

Fiziksel güvenlik teması altında katılımcıların çoğu okulda alınan güvenlik önlemlerini yeterli bulduklarını ve kendilerini bu ortamda güvende hissettiklerini belirtmektedirler.

Katılımcılardan Ö1 okul yönetiminin öğrenci güvenliğini sağlamak için çeşitli önlemler aldığını belirtmektedir. Bu tedbirlerin güvenlik açısından memnuniyet verici olduğunu ifade etmektedir. Memnuniyetini ve alınan önlemleri Ö1 *“Okul yönetimimiz elinden geldiğince hepimiz adına bütün paydaşlar adına gerçekten güvenli ortamı sağlamak adına elinden geleni yapıyor. Hatta öğrencilerimizin hareketliliği dolayısıyla zarar gören bazı materyalleri, zarar gören fiziki koşullarımızı iyileştirme anlamında ellerinden geleni yapıyorlar. Mesela bütün pencerelerimize demir parmaklıklar takıldı. Bahçede güvenliğimiz var. Güvenlik kesinlikle izni olmayan öğrencilerin dışarı çıkarılmaması konusunda çok hassas davranıyor. Gerçekten görevini en iyi şekilde yerine getirmeye çalışıyor. Bu konuda çok memnunuz. Onun dışında katlarda mesela yerlerde, bazı zeminlerde vidaların gevşemesi sonucunda sıyrılan bazı yerleri çocukların takılıp düşmemesi açısından, yaralanmaması açısından idare çabuk davranıp tamirini gerçekleştirmeye çalışıyor. Bir de mesela sınıf kapılarımızda kilit sistemi var. Çocukların ellerinin sıkışmaması konusunda teneffüslerde bizler ya da öğle araları nöbetçi öğretmen ya da biz diğer öğretmenler kapıyı arkaya duvara kilitliyoruz. Çocukların kapıyla oynamasını, birbirlerini sıkıştırmalarını, parmaklarının sıkışmasını engelliyoruz bu şekilde”* sözleriyle belirtmiştir.

Katılımcılardan Ö2, Ö3 ve Ö4 okulda güvenlik personeli olmasının ve kartlı giriş çıkış uygulamasının hem veliler hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından güvenli olduğunu ifade etmektedir. Turnike sisteminden bahsederek öğrencilerin giriş çıkışlarının kayıt altına alındığını ve velilerin bu bilgileri uygulama aracılığıyla takip edebildiğini; ayrıca, kameraların geniş bir alanı kapsadığını ve güvenlikle ilgili eksikliklerin hızlı bir şekilde tamamlandığını belirtmektedirler. Ö2 *“Çocuklar için bizim okul güvenlik görevlimiz var, artı okulumuzda turnike sistemimiz var. Çocuklarımızın okula giriş çıkışları kayıt altına alınıp veliler tarafından çocukların giriş çıkışlarının uygulamadan görülebilmesi için güzel bir turnike sistemimiz var. Sabahleyin çocuklarımız gelir kartlarını okuturlar girerler, çıkarken okuturlar çıkarlar. Dolayısıyla velilerimiz de burada bu turnike sistemiyle çocukların ne zaman girip ne zaman çıktığını takip edebildikleri için dış çevreden ve dış çevredeki kötü unsurlardan kendileri çocuklarını muhafaza edildiğinin bilincine varırlar ve dolayısıyla okulumuzda hem öğretmen açısından hem de öğrenci açısından son derece mükemmel bir güvenlik sistemi*

vardır.” sözleriyle bu konudaki düşüncelerini ifade etmiştir. Ö3 “Evet, oldukça. Ben güvenlik uygulamalarında müdürümüzün yani yönetimin idare olarak ciddiye aldığını düşünüyorum bu konuyu. Her yerde kameralarımız var. Çocuk güvenliği, iş güvenliği, bizim, personellerin güvenliği bakımından eksik olarak ne görüyorlarsa en kısa zamanda tamamlamaya çalışıyorlar. Bu konuda herhangi bir rahatsızlık duyduğum bir olay yaşamadım, şahit de olmadım böyle bir olaya. Benim açımdan güvenlik olarak yeterli. Ben kendimi burada güvende hissedebiliyorum. Güvenlik görevlimiz var. Öğrenciler kartlarla girip çıkıyor, öğrenci olmayanlar giremiyorlar, gençlerden bahsediyorum. Ziyaretçilerimiz girerken kayıt altına alınıyorlar. Velilerimiz mutlaka rehber görüşmesine bile gelmiş olsalar kayıt altına alınıyor. Öyle herkes elini kolunu sallayarak koridorlara, sınıflara, okula girip çıkamıyor. Kameralarımızın da neredeyse kör noktası yok gibi, eksikleri daima tamamlıyorlar.” sözleriyle ifade etmiştir. Ö4 ise “Bahçemizde işte girişte güvenlikçimiz var. Girişte ayrıca kartla giriş sistemi var. Giriş çıkışlarda öğrencilerin güvenliği bu şekilde sağlanıyor. Okulun içine bir velinin elini kolunu sallayarak girmesi bizde mümkün değil, olamaz, güvenliğimiz var. Bu konuda bunları söyleyebiliriz” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir.

Katılımcılardan Ö5 okullarında güvenlik konusunda Okul Aile Birliğinin hizmet satın aldığını “Bu sene biz hizmet satın aldık. Güvenlik hizmeti. Daha önceki yıllarda işte İşçi Bulma Kurumundan okulumuza görevlendirilen kişilerden birisi güvenliğe bakıyordu. Yani öğrencileri karşılama görevini sürdürüyordu. Ama şu anda bunu profesyonel bir kişi, en azından güvenlik sertifikası olan bir kişi yürütüyor. Okul Aile Birliği çerçevesinde satın alınmış olan.” sözleriyle ifade etmiştir. Ayrıca okullarında güvenlik kamerasının önemini belirten Ö5 sözlerine şu şekilde devam etmektedir: “... Şöyle okulumuzda oldukça çok güvenlik kamerası var bunlar sürekli denetim altında. Bazen ihtiyaç duyduğumuzda biz de görebiliyoruz, izleyebiliyoruz herhangi bir adli bir problem yaşandığında. Ki yöneticimizin belli bir çevresi var. Bu anlamda kişilere ulaşmada da sorun yaşamıyoruz yani okulun güvenlik anlamında herhangi bir problemin olduğunu düşünmüyorum. Ama mahallemizin biraz problemli olduğunu düşünüyorum.”

Ö11, Ö17, Ö18, Ö19 okullarını fiziksel anlamda güvenli bulduğunu ancak okullarında güvenlik personelinin olmadığını belirtmektedir. Bu konudaki görüşlerini Ö11 “Evet, sağlamakta. Bütçemiz biraz kısıtlı olduğu için biz bir güvenlik tutamadık hali hazırda. Nöbetçi öğretmenlerimiz vasıtasıyla ve okul girişinde eski usul nöbetçi öğrencilerle defter tutulması yoluyla sağlanıyor. Onun dışında fiziksel olarak güvenlik kameralarımız mevcut okulda.”

sözleriyle, Ö17 “Fiziksel şöyle kapıda bir güvenliğimiz yok mesela. Öğrencilerle çözmeye çalışıyoruz ama ciddi bir sorun yaşamadık şimdiye kadar güvenlik olarak yani dışarıdan gelen bir tehlike, herhangi bir şey. İdareciler, öğretmen arkadaşlar hep bir elden çözmeye çalıştık olursa ama büyük bir şey yaşamadık şimdiye kadar.” sözleriyle, Ö18 çalıştığı süre içerisinde güvenlik boyutunda eksiklerin zamanla tamamlandığını ancak güvenlik personeli ihtiyaçlarının olduğunu “Ben 2009’da atandığımda okula, 2009 döneminden itibaren okulun fiziksel sorunları çok fazlaydı. Zamanla bunlar tamamıyla düzelmiş durumda. Herhangi bir sıkıntı yok, güvenlik haricinde.” sözleriyle dile getirmiştir. Ö19 ise güvenlik görevlisinin her zaman okullarda olması gerektiğini şu sözlerle dile getirmiştir: “Okulun güvenlik görevlisi yok. Şimdi aslında okullarda görevli güvenlik görüyoruz, hep olması gerekiyor. Tabi bunda okulun ödeneğinin kuvvetli olması lazım. Öyle bir şey olmadığı için güvenlik görevlimiz yok. Hani daha önceki yıllarda vardı.”

Sosyal güvenlik konularında katılımcılar okul yönetimi ve rehberlik servislerinin etkili bir şekilde çalıştıklarını, olası sorunlara hızlı ve çözüm odaklı müdahale ettiklerini ifade etmektedirler.

Katılımcılardan Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, Ö11’ in ifadelerine göre öğrenciler arasında akran zorbalığı, fiziksel saldırılar ve mahremiyet alanlarına yönelik el şakaları gibi küçük olayların yaşandığı, bu durumlarla başa çıkmak için rehberlik servisleri, okul yönetimi ve öğretmenlerin işbirliği ile çeşitli önlemlerin alındığı vurgulanmaktadır. Bu konuda Ö1 görüşlerini “...akran zorbalığı olabiliyor. Çok fazla oluyor hem de. Bununla ilgili rehberlik servislerimiz yoğun bir şekilde çalışıyor. Yani biz gördüklerimizi birebir çünkü derste biz olduğumuz için, şahit olduğumuz gördüğümüz durumlar oluyor. Şahit olduğumuz durumları biz rehberlik servisine aktarıyoruz. Ya da biz kendimiz direkt öğrenciyle konuşabiliyoruz ama rehberlik servisi bu anlamda öğrencileri çağırıp onlarla iletişime geçiyor, empati kurmalarını sağlamaya çalışıyor ve çözümü kavuşturuyor çoğunlukla.” diyerek ifade etmiştir. Ö2 “Öncelikle şunu söyleyeyim, bizim okulumuzda taciz, zorbalık gibi öğrenci olayları kesinlikle çok az düzeydedir, minimum düzeyde olur. O da olduğu zaman, akran zorbalığında zorbalığa uğrayan öğrencimiz, rehber öğretmenlerimizle irtibata geçer. Rehberlik bölümlerimiz bu konuda çok faal bir şekilde çalışır. Öğrencilerle görüşürler, velilerini çağırırlar. Her iki tarafın velisiyle görüşürler. Tacizin boyutuna göre, akran zorbalığının boyutuna göre bildirilmesi gereken devlet kurumları varsa bildirirler, bildirilmemesi gereken durumlarda da veli görüşme tutanakları, öğrenci görüşme tutanakları düzenleyerek ve ayrıca öğrencilere

sözleşme tutanağı imzalatılarak öğrencilerimizi uyarmış olurlar. Dolayısıyla da öğrencilerimiz bu tip davranışlarını yapıyorsa bile hemen bu davranışlarından vazgeçerler.” şeklinde ifade etmiştir. 30 yıllık bir mesleki deneyimi olan Ö4 akran zorbalığının dünya genelinde bir sorun olduğunu “Akran zorbalığı zaten biliyorsunuz bu anda dünyada, ülkemizde en büyük sorunlardan biri. Tabi ki öğrenciler arasında akran zorbalığı olabilir ama yönetim olarak bunları rehber öğretmenlerle hemen anında çocukları topluyoruz. Ben kendim de zaten disiplin kurulunda görevliyim. Bu konuda hemen çocukların disipline sevk edip gerekli görüşmeler yapılıyor. Aileler çağrılıyor, rehber öğretmenlerimizce bilgilendirme çalışmaları yapılıyor. Bu şekilde çalışmalarımız var. Yoğun bir şekilde yani. 2. Dönem de bu konuda, akran zorbalığıyla ilgili okulumuzda sınıf bazında her sınıfa girip bir seminer düzenlemeyi düşünüyoruz” sözleriyle ifade etmiştir. Okulun disiplin kurulundan bahseden Ö9 bu konu hakkında “Bizde taciz ve zorbalık genelde fiziksel saldırı şeklinde oluyor. Bununla ilgili okulun disiplin kurulu çalışıyor. Taciz ve zorbalıktan dolayı sanırım hiç kimseye okul değiştirme cezası verilmedi. Okul değiştirme cezası alanlar oldu, silah getirdiği için, delici alet getirdiği için uzaklaştırılan oldu ve bunun gibi aletlerle zorbalık yaptığı için uzaklaştırılanlar oldu ama ufak tefek tacizden dolayı uzaklaştırılan olmadı. Genelde konuşuyoruz. Rehberlik servisi, idare ya da öğretmen tarafından konuşma şeklinde oluyor. Konuşmanın işe yaramadığı vakalar çok nadir de olsa oluyor ama çoğunda başarılı olduk.” demiştir. Ö11 ise “Okulumuzda çok böyle büyük anlamda taciz, zorbalık gibi güvenlik açığı olmadı açıkçası. Çünkü zaten birçoğunu daha en başta önlemiş olduk gerek okul idaresi olarak gerek rehberlik servisi olarak. Ama hani ne tür çalışmalar yapıyorsunuz dersiniz genelde bilgilendirme, veli bilgilendirmeleri, kendilerini korumak için işte ne yapabilirler gibi. Ama mesela ne oluyor genelde el şakaları yapıyorlar. Hani birbirlerinin mahremiyet alanına birazcık deldikleri oluyor yaş gruplarından dolayı. Bunu dediğim gibi biz anlatarak, söyleyerek ya da işte gerekli seminerler, başka çalışmalar yaparak önlemini almaya çalışıyoruz.” sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

Katılımcılardan 18 yıllık mesleki deneyimi olan Ö6 öğrencisi tarafından psikolojik sorunları nedeniyle fiziksel saldırıya uğradığını belirtmiş ancak ortaya çıkan bu güvenlik sorununda yönetimin etkili müdahalesine ve alınan önlemlere vurgu yapmıştır. Ö6 görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: “Mesela dönemin başında bir öğrencimiz vardı. Psikolojisi epey bozuk bir çocuktü. Uyarıda bulunduk bu çocuğumuza, ama çocuk artık zıvanadan çıktı. Bana saldırdı. Beni yumrukladı kız çocuğu. İdareimiz bu konuda hemen veliyle görüşmeler yaptı.

Çocuğu psikiyatraya yönlendirdi, gerekli uyarılar yapıldı. Yani bu şekilde yönetim destek çıktı. Veliye de gerekli uyarılar yapıldı. Veli de artık çocuğu burada tutamayız dedi ve aldı okuldan.”

Katılımcılardan Ö12 yönetim tarafından mobbinge uğradığını, psikolojik ve sosyal açıdan kendini güvende hissetmediğini ifade etmektedir. Ö12 bu görüşlerini “Sosyal ve psikolojik olarak ben kesinlikle güvenli bir ortam olduğunu düşünmüyorum. Yani resmen okulda bir grup var. Yöneticinin tarafındaki grubun her şeyleri dört dörtlük ilerliyor ama sen o gruptan değilsen bütün kurallara uysan da sürekli göz önündesin. Ben o yönden hiçbir zaman kendimi güvende hissetmedim. Mobbing de uygulanıyor. Toplantıda ben söz hakkı aldım, yöneticimiz beni susturdu. Hatta konuşmamı engelledi. Bir de üstüne arkadaşları üzerime saldırttı. Dinlemek istiyor muyuz artık öğretmenimizi dinlemek istemiyoruz, ben istemiyorum, siz istiyor musunuz diye diğer arkadaşlarla bana mobbing uygulamasına vesile oldu. Benim için çok onur kırıcı bir durumdu, ki benim yasal hakkım toplantıda konuşmak, eksikleri dile getirmek. O bu şekilde engelleyerek ve daha sonraki tutumları da mobbingin devamıydı.” diyerek ifade etmiştir.

Ö1, Ö5, Ö10 ve Ö16 zaman zaman veliler tarafından duygusal baskı hissettiklerini ama idarenin de uzlaştırmacı tavrıyla çözüme ulaştırıldığını ifade etmektedir. Ö1 “Meslektaşlarımız tarafından duygusal baskı ya da şiddet görmüyoruz, çoğunlukla görmüyoruz. Ama ufak tefek çok kayda değer olmayan şeylerle karşılaştığımız oluyor ama velilerimizden olabiliyor. Veli bizi aşır sorunu bizimle çözmek yerine bazı velilerimizden bahsediyorum, onu direkt yönetime aktarıyor. Bizi şikâyet etme şeklinde. Yönetim bu konuda veliyi sakinleştirip öncelikle bir olayın ne olduğunu anlayalım şeklinde bir yaklaşım sergiliyor. Öğretmenimizle bir görüşelim diyor. Sağ olsunlar önce bizimle görüşüyorlar. Olayın ne olduğunu anlamaya çalışıyorlar ve öğretmenimizin bir kabahatinin olup olmadığını gerçekten anlayarak ondan sonra hareket ediyorlar. Yani bu anlamda veli ile öğretmen arasındaki o olumsuz iletişimin engellenmesi yönünde çaba sarf ediyorlar.” sözleriyle, Ö5 “...şimdi şöyle bizim işimiz insanla çok olduğu için bazen velilerin bize yönelik söylediği kelimeleri duyduğumuzda duygusal anlamda şiddete uğradığımızı düşünüyoruz.” sözleriyle, Ö10 “Velilerle yaşadığımız bazı problemler olabiliyor bazen. Yani mobbing tarzı demeyelim tabi veliler için de, hadleriyle ilgili diyelim, yani kendi hadlerinde görüyorlar bazı meseleleri. O sebepten zaman zaman onlardan kaynaklı ufak tefek problemler yapıyor. Yönetim genellikle uzlaştırmacı oluyor bu durumda.” Ö16 ise “Zaman zaman veliler, idarecilerimiz tarafından

değil ama velilerimiz tarafından öğretmenlere duygusal anlamda bireysel çalışmaları oluyor. Ama bir şekilde orta yol bulunuyor. İdarecilerimiz, öğretmenlerimiz orta yolu buluyoruz. Yani idarecilerle ya da öğretmen arkadaşların kendi arasında çok kolay kolay yaşanmıyor.” sözleriyle görüşlerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların çoğu okul yönetimin güvenlik konusunda duyarlı olduğunu ve yönetimin fiziksel, sosyal ve psikolojik güvenlik boyutlarında güvenlik personeli, kartlı giriş çıkış uygulaması, güvenlik kameraları gibi teknolojik önlemler aldığını belirtmiştir. Katılımcılardan bazıları veliler tarafından duygusal baskı hissettiklerini ifade etseler de yönetimin uzlaştırıcı yaklaşımıyla sorunların büyümeden çözüldüğünü belirtmişlerdir.

4.2. Öğretmenlerin Okul İkliminin İlişkiler Boyutuna İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere okulunuzda yönetim ile öğretmenler ve diğer okul paydaşları arasındaki ilişkileri nasıl değerlendiriyorsunuz? sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin bu konu hakkındaki düşünceleri istenmiştir. Alınan dönütler formal ve informal ilişkiler olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Formal İlişkiler teması altında resmi whatSapp grubu, formal iletişim, DYS, takdir etme, toplantı olmak üzere beş kod oluşturulmuştur. Informal İlişkiler teması altında informal whatSapp grubu, informal iletişim, samimiyet, saygı ve sevgi, özür dileme ve takdir etme şeklinde altı kod oluşturulmuştur.

Tablo 4.2. Okul İkliminin İlişkiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Formal İlişkiler	Resmi WhatSapp Grubu	Ö1,Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16,Ö17 Ö18	14
	Formal İletişim	Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö14, Ö16, Ö19	10
	DYS	Ö7,Ö11,Ö12,Ö14,Ö18	5
	Takdir Etme	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16	10
	Toplantı	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö9,Ö11,Ö12,Ö15,Ö16,Ö17	11
İnformal İlişkiler	İnformal WhatSapp Grubu	Ö4, Ö7, Ö9	3
	İnformal İletişim	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	15
	Samimiyet	Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö18	5
	Saygı ve Sevgi	Ö10, Ö15	2
	Özür Dileme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö7, Ö8, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	13
	Takdir Etme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	18

Bir katılımcı haricinde öğretmenler okul yönetimi ile eğitim paydaşları arasındaki ilişkilerde olumlu görüşe sahiptirler. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö11 “*Bu konunun çok bir sıkıntı olduğunu düşünmüyorum. Ben kendi sınıflarımla ilgili sorun yaşadığım zaman sorumlu müdür yardımcısına gidiyorum. Sorumlu müdür yardımcısıyla paylaşıyorum bu durumu. Kendisine ilettikten sonra çözülebilecek bir durumsa müdür yardımcım elimden geldiğince çözüme kavuşturmaya çalışıyor ama başka meseleler olduğu zaman biraz daha şahsi durumlar olduğu zaman ben direkt Müdür Bey’e durumu iletiyorum. Müdür Bey de bu konuda elinden geleni yapıyor. Bize yardımcı olmaya çalışıyor. Yanına rahatlıkla gidebiliyoruz. Gerektiği zamanlarda, önemli durumlarda, yönetmelik değişimlerinde özellikle bunlarla ilgili toplantıları biz çok sık yapıyoruz. Ciddi değişimlerle ilgili yasalarda yönetmeliklerde yönetimimiz kesinlikle toplantılar yapıyor ve bizi bu konuda ciddi anlamda güzel bir şekilde bilgilendiriyorlar. Ayrıca WhatsApp’la iletişim sağlanıyor. Bazı takdir durumlarında, teşekkür durumlarında direkt idareye çağrılıp durum bize sözlü olarak da beyan edilebilir. Yanlış anlaşılma sonucunda verilen tepkilerden dolayı sonrasında düzeltme yoluna*

gidildiğini, özür dilendiğini de gördüm.” diyerek belirtmiştir. Formal ve informal anlamda yönetimle olan ilişkilerindeki memnuniyeti dile getiren 25 yıllık mesleki deneyime sahip Ö2 “Öncelikle ben okul idaremizin az önce söylediğiniz gibi iletişim, yani ilet-işim işimizin iletmek olduğunu okul idaresi bizlere bunu çok iyi öğretmiştir. Onların sayesinde ve onların bize iletmış oldukları okulla alakalı kültürü geçmişten kalan ve geleceğe ışık tutabilecek olan kültürü bizlere iletiler. Biz ve okul idaresi arasında informal olarak çok güzel bir ilişki vardır. Sorunlarımızı, ihtiyaçlarımızı çekinmeden paylaşabiliyoruz. Eşitlikçidirler, adalet savunurlar ve herhangi bir şekilde yapmış oldukları kendilerinden kaynaklanan bir hatanın olduğunu anladıkları anda muhakkak bu öğrenci, öğretmen veli ayağında çekinmeden her birinden özür dileyebilen bir yapıya sahiptirler. Başarılarımızı fark edip takdir ederler. Hem sözlü olarak hem de ellerinden geldiği müddetçe yazılı olarak başarı belgesiyle taçlandırabilirlerse imkanları olduğu müddetçe taçlandırırlar. Formal iletişim kanalları açıktır, çok nettir. Rica usulüyle rica edilir, gayet medenidir, gönül kırmadan anlatılır. Bizlere izah edilir. Emirler yumuşatılarak bizlere söylenir ve biz de emirlerin altında hiçbir kasıt ve zorlama olmadığını bildiğimiz için hemen anında yerine getiririz. Cuma günleri İstiklal marşı törenimizde müdür yardımcısı vasıtasıyla okulumuzun başarılarını özet bir şekilde tüm okulun önünde ve öğretmenlerin öğrencilerin önünde bunu güzel bir dille, coşkulu bir havayla tüm okulun paydaşlarına ilan ederler. Yeni yasa ve yönetmelikler konusunda okul idareemiz bizleri akıllı tahtalar vasıtasıyla toplantı salonumuzda bilinçli bir şekilde yeni yasaları, yeni değişen yönetmelikleri bizlere anlatır, görsel olarak destekler.” sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir. Yönetimin öğretmenlerle ilişkisinde bir denge olduğunu belirten Ö3 “Öğretmenler duygularını, düşüncelerini, istediklerini rahatlıkla idareye iletebiliyorlar, gelip konuşabiliyorlar, fikirlerini söyleyebiliyorlar, itiraz etmeleri gerekirse itiraz ediyorlar. Karşılıklı bence iletişim iyi gibi geliyor bana. Ben öyle hissediyorum. Yani yüzeysel yüzüne karşı sürekli negatif şeyler söylemez, eleştiriler. Çok fazla böyle bir övgü de yok, çok fazla bir yerme de yok. Sanki böyle bir dengede kalmaya çalışıyor gibi idare. O dengeyi tutmaya çalışıyorlar. Yapılan her türlü aktiviteyi ve başarıyı öğrenciye ait öğretmene ait okul sitemizde yayımlıyorlar. Ondan sonra sosyal medya hesaplarımızda. Okulda konuşuluyor bunlar ve takibindeki toplantıda Müdür Bey dile getiriyor. Resmi anlamda bir paylaşımımız oluyor. WhatsApp gruplarımız var. Bize tebliğ ettikleri resmi yazılar oluyor. Ama ola ki karışıklık oldu ya da çok radikal bir değişim oldu. Ara bir toplantıyla arkadaşlar şu madde şu şunu yapacağız ve bu maddede bunu yapacağız. Hani yazı bu deyip de önümüze koyup değil,

orada yorumlayıp da ne yapmamız gerektiğine karar veriliyor yani.” sözleriyle ifade etmiştir. İlişkiler konusundaki memnuniyetini Ö5 “O noktada şöyle bir şey söyleyeyim, çalıştığım diğer idarecilere nazaran yöneticimiz bu anlamda güçlü bir kişi. Öğretmeni onurlandıran, başarı belgeleriyle mutlu eden, yaptığın bir çalışmanın değerli olduğunu hem bize hem diğer öğretmenlerimize anlatan, değerli paylaşımlarda bulunan biri. Şu bence önemli mesela başarı belgesi aldı birçok çalışan arkadaşımız yaptığı işlerden dolayı. Bu da insanı hem mutlu ediyor hem yani yapmış olduğu tabii elbette yaptığımız iş bir ödüle kavuşmak için değil ama basit de olsa böyle bir belgenin bir muhataba verilmesi insanı mutlu ediyor. Evet, ben aldım mesela mutlu olmuştum. Bununla birlikte her öğretmen rahatsız olduğu bir konuyla ilgili dilekçe hakkına sahip her vatandaş gibi, ki yazan arkadaşlarımız da oldu. İşte beklediği, talep ettiği veya işte uygun görmediği duygu ve düşünceleri okul idaresinin yanlış yaptığını düşündüğü düşünceleri resmi kanallarla dilekçe yazarak okula bildirdi veya şöyle örnek vereyim, bizim sendikanın yaptığı bir açıklamayı biz toplantılarda okuyabildik, anlatabiliyor muyum? Yani farklı bir sendikadan olsak dahi. Bu anlamda bu formal ilişkiler noktasında da yöneticimiz dikkatlidir.” sözleriyle ifade etmiştir. Ö6 ise görüşlerini “...Yönetimle ilişkilerimiz daha çok dostane. Sıkıntılarımızı gelip anlatabiliyoruz ve çözüm bulduğunu da biliyoruz. Ne yapabilirizin derdine düşüyor ve ortak karar alıyor ve ortak kararlar beraber çözüme ulaşıyoruz. Veli de gelse aynı şekilde. Tabi her konuda da yöneticiler informal olamıyor bazen formal uygulama yapmaları gerekiyor. Formal iletişimde bir arkadaşımızda mesela yine konu anlatayım. Zil çaldığını zannederek çocuğu erken bıraktı ve başka bir çocukla kavga edip yaralanmaya sebebiyet verdi. Bu konuyla ilgili arkadaşlarımıza soruşturma açıldı. Soruşturma açıldı, gerekli cezalar verildi. Bu da ne kadar da istemeseler yöneticiliğin gereğidir. Okulumuzda başarı teşvik edilmeye çalışılıyor. Bizim hem internet sitemiz var hem de WhatsApp gruplarımız ve Instagram sayfalarımız. Yönetim aktif bu konuda. Bir arkadaşımızın bir başarısı olduğu zaman bütün internet sitelerinde WhatsApp gruplarında Instagram sayfalarında paylaşılıyor. Başarı teşvik edilmeye çalışıyor.” sözleriyle ifade etmiştir. Yöneticileriyle daha ziyade formal bir çerçevede ilişkilerinin olduğunu belirten Ö15 görüşlerini “Şimdi yöneticimizle hani pek öğretmenler odasında veya koridorda karşılaşmıyorduk. Hani çağırdığında, bir olay olduğunda, bir şey olduğunda falan veya genel toplantılarda görüyorduk hani. Odasındaydı ama gayet saygı çerçevesinde gördüğümüzde günaydın, nasılsınız şeklinde bir iletişim vardı sadece. Yani ikili ilişkilerde saygı çerçevesinde hani böyle çok yakın bir ilişkim yok benim mesela. Resmi bir ilişkimiz var yani.

Ama ihtiyaçlarımız olduğunda sınıfta mesela bir ihtiyacımız oldu. Ne bileyim bilgisayarımız bozuldu, kapımızda bir sıkıntı oldu, paylaşıyoruz. Gidip rica ediyoruz. O da i te gereğini yapıyordu mesela. Gerek g rd ğinde uyarılar yapılabilir. Mesela i te sıraya girdiğinizde, istiklal mar ında falan bazı i te gördüğü, kameradan takip ettiği, öğrenciler ko uyorlar veya i te teneffüse bahçede olması gerekirken koridorda geziniyorlar şeklinde uyarılar yapılıyor veya i te  ğretmen arkadaşlar olabilir, nöbet konusunda olabilir veya başka konularda uyarılar yapılıyor yani. Hani insanı rahatsız edecek şekilde ben ya amadım, benim fikrim bu şekilde.” sözleriyle ifade etmiştir. Buna karşın 16 yıllık mesleki deneyime sahip  20 yönetimle olan ilişkilerindeki memnuniyetini  u sözlerle dile getirmiştir: “Muhteşem bir iletişim, bu çok güzel. Net bir şekilde pat diye her şeyi söyleyebilirsin, tartı abilirsin, konu abilirsin. Yani hatası olmasa dahi karşı tarafı kırdığına inanırsa onun için özür diler. Asla ele tmez, sadece vizyon değişikliğine yönlendirirdi yani böyle bağıra çağıra ele tirdiğini ben hiç duymadım. Başarıları fark eder, takdir ederdi. Bazen gözle takdir eder, bazen mek nda takdir eder, herkesin içinde takdir. Son dönemde etmedi etmemesini de çok mantıklı bulduk. Çünkü göz boyamak için toplum içerisinde takdir edilir. O da hoş değil. Davranı larıyla yansıtır, yani yaklaşımıyla, hareketleriyle. Medyayı çok iyi kullanan bir insandı. Bizim medya tarafımız çok başka. Çünkü biz bu konuda profesyoneliz. Müdür bey reklam ajanslarının kullandığı programı kullanıyordu. Mesela bir 29 Ekim kutlaması yaptık diyelim.  alı masından kutlamasına kadar fotoğraflar onu, o gün içerisinde düzenler, video haline getirir, yayımlar.”

Katılımcılardan  12 yönetim ile formal iletişim konusunda problem olmadığını ifade ederken informal iletişim hakkında  u eleştirileri dile getirmektedir: “Duyurular WhatsApp üzerinden yapılıyordu zaten Kovid döneminden bu yana o şekilde yapıldı. DYS sistem var, oradan da görebiliyoruz. Onunla ilgili bir sıkıntı yok ama az önce dediğim gibi yönetim ile sıkıntınız yoksa, sohbetiniz iyiye i ler gayet iyi...”

4.3. Öğretmenlerin Okul  kliminin Kültür ve Değerler Boyutuna  li kin Görüşleri

Öğretmenlere “Okul yönetiminiz hangi kültür ve değerleri ön plana çıkarmaktadır?” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin bu konu hakkındaki d  nceleri istenmiştir. Alınan dönütler artifaklar, normlar ve değerler olarak    tema altında toplanmıştır. Artifaklar teması altında milli bayramlar ve kutlamalar, geziler ve sosyal ilişkiler olmak üzere    kod oluşturulmuştur. Normlar teması altında okul kuralları, ödül ve disiplin olarak iki kod

oluşturulurken değerler teması altında adalet ve hakkaniyet, işbirliği ve dayanışma, sorumluluk, saygı ve sevgi, arkadaşlık olmak üzere beş kod oluşturulmuştur.

Tablo 4.3. Okul İkliminin Kültür ve Değerler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Artifaklar	Milli Bayramlar, Kutlamalar	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	13
	Geziler	Ö1, Ö4, Ö16	3
	Sosyal İlişkiler	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö18, Ö19	11
	Okul Kuralları	Ö4, Ö13, Ö18	3
Normlar	Ödül ve Disiplin	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19	13
	Adalet ve Hakkaniyet	Ö1, Ö11	2
Değerler	İş Birliği ve Dayanışma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	17
	Sorumluluk	Ö5, Ö7	2
	Saygı ve Sevgi	Ö2, Ö3, Ö4	3
	Arkadaşlık	Ö4, Ö7, Ö10	3

Katılımcıların çoğu okullarında güçlü bir dayanışmanın ve yardımlaşma kültürünün olduğunu, öğrencilere eşit fırsatlar sunmak adına maddi ve manevi destekler sağlandığını, milli değerlere önem verildiğini belirtmektedir. Ayrıca, katılımcılar okulun sosyal etkinlikler aracılığıyla öğrenci ve velilerle güçlü bir bağ kurulduğunu, bu bağın okul kültürünü zenginleştirdiğini ifade etmektedirler. Bu bağlamda Ö2 görüşlerini “*Sevgi, saygı, hoşgörü, değer verme ve yardımlaşma değerlerini ön plana çıkarır. Okul aile birliklerimiz vasıtasıyla maddi durumu iyi olmayan ailelerimize ve öğrencilerimize eğilirler, yaklaşırlar. Onların bütün sorunlarına ellerinden geldiği müddetçe yardımcı olmaya çalışırlar. Eşya yardımı yaparlar, ayakkabı, forma yardımı... Bu tip yardımlar yaparak eğitimde fırsat eşitliğini*

yakalamalarını sağlarlar. Kermesler düzenlerler. Bu kermesler vasıtasıyla birlikte okulumuz için bir şeyler yapabilmenin temelini atarlar. O duyguyu bizlere yansıtırlar ve biz yardımlaşma ve dayanışmanın, birlikte iş yapabilmenin, halk ile öğrenci velilerimiz ile öğrencilerimiz ile birlikte iş başarabilmenin zevkine varırız. Okulumuzda başka belirli gün ve haftalarımız kutlanır. Bu belirli haftalarda da konunun içeriğine göre değişik etkinliklerimiz olur. Güncel olan değişikliklere de ayak uyduran bir idari yapısı vardır bizde. Okulumuzda kendi öğretmenlerimizin arasında küçük bir fon oluşturmuşuzdur. Bu fon vasıtasıyla ev alan öğretmenimizi ziyarete gideriz. Elimizden geldiği müddetçe hediye takarız, onu sevindiririz. Çocuğu olan öğretmenimize gideriz. Annesi, babası vefat eden öğretmenimize vefat ziyareti yaparız. Öğretmenler gününde hep beraber etkinlikler yaparız. İdaremiz öğretmenler gününde küçük olsa da bir yemek ikramı yaparlar.” sözleriyle dile getirmiştir. Ö4 ise “...şu anda daha çok öğrencilerin okulu sevmesi üzerine, yani dersten önce arkadaşlık ilişkileri, sınıflardaki davranış bozukları üzerinde bayağı bir aktif çalışmalarımız oluyor sınıflar bazında. Bunu da talep ediyor zaten yönetici arkadaşımız bizden...” şeklinde ifade etmiştir. Yönetimin milli değerleri ön plana çıkardığını ve okullarındaki kutlamaların geniş bir kitleye hitap ettiğini dile getiren Ö6 görüşlerini “Yani özellikle milli değerleri çok ön plana çıkarıyor okulumuz. Bayramlar milli günlerde çok coşkuyla kutlanır. Hatta bir gösterimizi TRT geldi çaktı. Katılım yüksek olur bir de. Okul bahçesi yaklaşık bizim 3.000 kişi alacak kapasitede ve sonuna kadar dolu olduğunu görüyoruz. Velilerimiz ve bütün mahalleli de bu tarz organizasyonlarımıza katılır. Mesela bir keresinde bir sanatçı getirdik ünlü. Bütün mahalleyi spor salonunda topladık, konser yapıldı. Kahvaltılar, öğretmenler günü yemekleri oluyor. Emekli öğretmenlerimiz davet ediliyor. Önce biz toplanıyoruz, öğretmenimiz geliyor, pastalar kesiliyor. Öğretmenimizi onore edip gönderiyoruz. Daha sonrasında da törende plaketi bütün öğrencilerimizin karşısına verilir ve uğurlanır.” şeklinde belirtmiştir. 18 yıllık mesleki deneyimi olan Ö10 ise bu konuda “Genellikle arkadaşlık. Arkadaşlık, aidiyet, birliktelik bu tarz kültürleri ortaya çıkarmaya çalışır yönetim. Öğretmenler günü öğretmenler odasında yapılır. Gerekli şekliyle, yani kültürümüze, örfümüze uygun bir şekilde. Doğum günüye pasta alınarak, işte emekli oluyorsa, plaket verilerek. Çocuğu olan bir arkadaşımız var mesela. O arkadaşımız için elimizden geldiğince bir şey yapmaya çalışırız. Ortak bir kültür geliştirmeye çalışıyoruz. Okulda çay ocağı işte. Okulun buna dair bir fonu yok mesela. Kendi aramızda para toplayıp kendimiz bir şeyler yapmaya çalışırız. Okulda hizmetliler eğer ekstra görevler yapıyorsa fazladan, onların yapmaması gerektiğini düşündüğümüz şeyler

yapıyorlarsa onlara da işte kendi gücümüz nispetinde belirlediğimiz şekilde maddi yardım yapmaya çalışırız. Maddi yardımın dışında manevi desteklerde tabii elimizden geldiğince yapmaya çalışırız.” diyerek görüşlerini belirtmiştir.

Katılımcılardan Ö13 ve Ö15 okul kültürünün oluşmasında okul yönetiminden ziyade diğer paydaşların belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Ö13 “Okul kültür ve değerleri. Yani değerler olarak davranışlar. İşte tuvalet kullanımı, okula giriş çıkışlar, büyük öğrenciler küçük öğrencilere, küçük öğrenciler büyük öğrencilere nasıl davranır? Daha çok biz öğretmenler yani idarenin pek etkisi yok. Yani bu okulu döndüren daha çok öğretmenler, bunları veren hep biziz, idarenin fonksiyonu yok burada. Öğretmenler arasında işbirliği ve yardımlaşma çok fazla var. Ders dışında grubumuz var öğretmen arkadaşlarımızla birlikte, ama idare buna katılmıyor. Öğretmenler Günü çok güzel kutlanıyor. Okulca hep birlikteyiz, idare ve öğretmen arkadaşlar. Yönetimin çok ödül verdiğini görmedim ben. Buradaki öğretmenler işini bilen kişiler. Ödül de yok, ceza da yok. Çok kalabalık bir okul olduğu için ödül çok zor bir olay yani birisine versen hangi birine vereceksin herhalde onun için mi çok el atmıyor idare bilemiyorum artık, burada uyarı da çok fazla olmaz idareci tarafından...” sözleriyle görüşlerini belirtirken, Ö15 “Milli Değerler. Bayrak sevgisi, Atatürk sevgisi. Bunları hepimiz vurguluyoruz. Mesela işte öğretmenler günü, yıl sonu etkinlikleri, kendi aramızda gezi gibi şeyler yapıyoruz. Kalabalık bir okul olduğumuz için hani herkes belki daha yakın olduğuyla mutlaka dışarıda görüşüyordur ama okul yönetimi birebir bu şekilde katılmıyor yani. Herkes herkese yardımcı oluyor bir şey istediğinde. Bunu kendimiz sağlıyoruz diye düşünüyorum ben. Çok okul yönetimiyle alakalı değil de kendi içimizde.” sözleriyle ifade etmiştir.

4.4. Öğretmenlerin Okul İkliminin Çevre Boyutuna İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere okulunuzun çevre politikası nedir? Okul yönetiminizin çevre ile ilgili aldığı önlemleri nasıl değerlendiriyorsunuz? soruları sorulmuş ve öğretmenlerin bu konu hakkındaki düşünceleri istenmiştir. Alınan cevaplar kategorize edilerek fiziksel ve sosyal çevre olarak iki tema altında toplanmıştır. Fiziksel çevre teması altında çevre güvenliği, çevre sağlığı, çevre projeleri, çevre temizliği, atık yönetimi, su ve enerji tasarrufu olarak altı kod oluşturulmuştur. Sosyal çevre teması altında okulun paydaşlarıyla olan ilişkileri ve kamu kurum ve kuruluşlarıyla olan ilişkileri olarak iki kod oluşturulmuştur.

Tablo 4.4. Okul İkliminin Çevre Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Fiziksel	Çevre Güvenliği	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö15, Ö16, Ö19 Ö11, Ö18	11
	Çevre Sağlığı	Ö2, Ö4, Ö8, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö20	9
	Çevre Projeleri	Ö4, Ö6, Ö8	3
	Çevre Temizliği	Ö7, Ö11, Ö13, Ö18	4
	Atık Yönetimi	Ö2, Ö3,	2
	Su ve Enerji Tasarrufu	Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20	10
Sosyal	Okulun Paydaşlarıyla İlişkileri	Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	10
Çevre	Okulun Kamu Kurum ve Kuruluşlarıyla Olan İlişkileri	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20	15

Katılımcılardan Ö2 ifadelerinde okulun çevresindeki doğal güzellikleri, sıfır atık projesi ile çevre koruma bilincini vurgulamaktadır. Ö2 görüşlerini “Okulumuzun etrafı zaten yemyeşil ağaçlarla çevrilidir. Yılların ağaçlarıdır bunlar. Okulumuzun bahçesi biraz dardır ama ana sınıf bahçemiz vardır. Gayet güzel gayet yeşil bir yerdir. Çevreyi korumaya yönelik sıfır atık projemiz oldu bizim sıfır atık projesinin belgeli bir okuluyuz biz. Biz EÇBS dediğimiz Çevre Bakanlığımızın kendi kayıt sisteminde bizim okulumuzun sıfır atık projesine dahil olan okullar arasında listede ismi vardır. Bu konuda atıkları toplarız. Bu konuda kâğıt atıklarını, yağ atıklarını, atık yağ çiçek atıklarını toplarız. Bunları her katımızda kumbara dediğimiz sistemler vasıtasıyla yaparız. 4 farklı renkte kumbaraları her bir katımıza yerleştirmişizdir. Dolayısıyla toplanan atıkları geri dönüşüme kazandırmak da bize çok mutluluk veriyor.” sözleriyle ifade etmiştir.

Diğer bir katılımcı Ö5 okulunun mahalle sakinleri ile olan etkileşimini ve çevre ilişkilerini vurgulamaktadır. Okulun gürültülü bir ortam olmasına rağmen çeşitli etkinliklere mahalle sakinlerinin katılımının olumlu bir etki yarattığını ifade ederek, okullarının çevresine olumlu bir motivasyon kaynağı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, okul yönetiminin çeşitli altyapı iyileştirmeleri konusunda ciddi çalışmalar yaptığına dikkat çekmektedir. Ö5 bu konuda şu ifadeleri dile getirmiştir: “Mahalle arasında bulunan bir okuluz. Okul zili çaldığı zaman çevrede en az yirmi tane bina bu zilden etkileniyor. Binada yaşayan, kimisi yaşlı, kimisi hasta insanlar var. Ben bu okulun eski öğretmenini olduğum için görenler bazen bana

veya okul idaresine gelip veya Cimer yoluyla resmi kanallarla çeşitli uyarılarda bulunabiliyor. Biz de dikkat etmeye gayret ediyoruz çünkü okul dediğimiz yer gürültülü bir ortam. Çevreyi aslında rahatsız eden bir ortam. Bu anlamda biz de özen gösteriyoruz. Ama yapılan çeşitli etkinliklere örneğin 23 Nisan, Cumhuriyetin ilanı gibi kutlamalarda mahalleden kişiler de gelip burada yürüyüşümüze de, yapılan gösterilere de katılabiliyor. Bu anlamda çevremizi etkileyen bir yeriz, işin gerçeği bu. Çevremiz de olumlu anlamda bizi motive ediyor. Şöyle, 29 Ekim'de burada gerçekten güzel bir gösteri yapıldı ve büyük çoğunluk mahalleliydi. Mahalleli geldi, katıldı. Hatta şiir okudular. Etkinlik güzeldi. Bunun dışında yönetim okul çevremizin asfaltlama noktasında, işte binanın güçlendirilmesi noktasında ciddi işler yaptı.”

Diğer bir katılımcı Ö9 ise okulun çevresindeki güvenlik önlemlerine odaklanarak okul polisinin özellikle uyuşturucu gibi önemli sorunlarla başa çıkmak amacıyla görev yaptığını belirtmektedir. Ö9 “Şimdi okul çevresinde alınan önlemler bizim okulumuzun zaten okul polisi var. Her zaman görev başında. Onun sebebi okulumuzun çevresinin çok da böyle masum bir çevre olmaması. Birkaç kez okul bahçesinin içinde dahi uyuşturucu aparatları bulduk. Uyuşturucu bağımlısı insanların okulun önünde birkaç kez gezdiğine şahit olduk. O yüzden okulumuzda polis her zaman olur. Alabileceğimiz önlem polise haber vermek dışında pek bir önlem yok da sabah nöbetçi öğretmen arkadaşların okula erkenden gelip bu tür bir problem varsa öğrenciler gelmeden böyle durumlara müdahale etmesi durumu. Tabii ki bunu yapıyoruz. Okul kapısında polis ve nöbetçimiz her zaman olduğu için herhangi birisi gelip de okulun kapısından içeri öyle istediği şekilde giremez. Onun dışında elektrik su ile ilgili tedbir alıyoruz. Mesela bu okulda işte çay ocağında bir çay aparatı var. Onun dışında başka bir yerde çay yapmak için herhangi bir aparat kullanmak yasak. Şimdi mesela bahçeden girerken görmüşsünüzdür bir sürü boya var. Okul daha güzel gözüksün diye resim öğretmeni tarafından yapılmıştı o. Şurada kavşak var orada göbek yoktu. Işık olmayan kavşaklardan, kontrolsüz kavşak. Orada sürekli kazalar oluyordu. Ölümlü kazalar oluyordu, işte orası için sürekli aradık, söyledik böyle böyle kazalar oluyor diye. En sonunda oraya tedbir alındı.” diyerek bu konu hakkındaki görüşlerini belirtmiştir.

Katılımcılardan Ö14 okullarında çeşitli etkinliklerle çevre bilinci oluşturulmaya çalışıldığını ve öğrencilere çevre konusunda farkındalık kazandırıldığını vurgulamaktadır. Ö14 bu konuda “Çevre ile ilgili şöyle, bir defa çocukların Antalya'yı tanımalarıyla ilgili organizasyonlar çok yapılır bu okulda. İşte geziler planlanır, kermesler yapılır, ilgili kişiler

mesela çağırılır. Diğer okullardan çağrılan öğrenciler olur, idareciler olur, gelirler. Mesela kan bağışı olmuştu. Kızılay gelmişti stant kurmuştu. Ondan önce mesela biz böyle bir tişört bastırmıştık ağaçlara zarar vermeyelim diye. Haftanın çarşamba günleri diye yanlış hatırlamıyorsam öğretmenler nöbet tutarken giyerlerdi o tişörtü. Öğrenciler de satın almışlar. Her tişörtte çevreyle ilgili farklı yazılar oluşturulmuştu. Öğretmenimizin bir tanesi evinde çok varmış. Kendi sınıf öğrencileriyle birlikte aloe vera küçük saksılara dikip sınıfta okula dağıtmıştı. Okulumuzda yeşillendirme çalışmaları yapılmıştı. Bizim okulun büyük bir bahçesi vardır. Özellikle okul öncesi kısmının yan tarafında bir ara böyle sebze dikimi de olmuştu. O tür şeyler yani çevre bilinci, ağaç bilinci... Bu sene kaldırıldı ama okulumuz bizim kare şeklindedir. Ortada boşluk vardır, orada tavşanımız vardı, güvercinlerimiz vardı mesela onlara çocuklar evlerden marul getirirlerdi, beslerlerdi. O tür şeyler var hani hayvanı sevmek, bitkiyi sevmek, doğayı korumakla ilgili.” söylemiştir.

30 yıllık mesleki deneyimi olan katılımcı Ö17 ise yöneticilerinin okulda fidan dikme etkinliği düzenlediğini ve öğrencilerin bu sürece katılımını teşvik ettiğini vurgulamaktadır. Ayrıca okullarında çevre duyarlılığı konusunda çeşitli uygulamalar yapıldığını belirten Ö17 bu konuda *“Yöneticimiz her yerden ağaçlar getirdi. Öğrencilerle dikim yaptık hep birlikte. Zeytin ağacı, muz ağacı... Çocuklarla yapsın ki sahip çıksınlar, sulasınlar istedi. Hani biz onlarla birlikte yapalım ki, kıymet versinler dedi. Bazen çıkmadan biraz önce çocuklara toplatıyoruz çöpleri, sınıftan en son çıkarken çocukların ışıkları, pencereleri kapatmalarına yardımcı oluyoruz. Hepsine söylüyoruz hani içeri yağmur girmesin, perdeler ıslanmasın diye. Çocukları da bu konuda duyarlı yapıyorlar.”* diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

Katılımcılardan Ö18 okullarında geniş bir bahçeye sahip olmaları nedeniyle öğrencilerin bahçe içerisinde çöpleri atmada zorlandığını belirtmektedir. Bu sorunu çözmek için her 20 metreye çöp tenekesi yerleştirildiğini ve bu sayede öğrencilere kolaylık ve de alışkanlık kazandırılmaya çalışıldığını ifade etmektedir. Böylelikle mıntıka temizliği ihtiyacının azaldığını söyleyen katılımcı, yıl sonu etkinlikleri kapsamında da yönetimin sivil toplum kuruluşlarıyla, mahalle esnaflarıyla ve yerel yönetimlerle işbirliği yaparak okula destek sağlandığını vurgulamaktadır. Ö18 görüşlerini *“Çok büyük bir bahçe olduğu için gerçekten 2 voleybol sahası,2 basketbol sahası ile bir futbol sahası büyüklüğünde çok büyük bir saha var. Hatta içinde bir ana sınıf okulu var. Böyle büyük olunca da tabii çocukların bahçe içerisindeki hakimiyetleri de zor oluyor. İnanılmaz derecede çöp atımları oluyordu. Biz her ne kadar öğrenciye atmayın desek de biraz zaman aldı ama bunu şöyle çözdüler: Her*

tarafa çöp tenekesi yerleştirerek, her 20 metreye. Çocukların hani artık çöpü atma noktasında 1 metre uzağında çöp tenekesi kutusu oldu. Zamanla çok azaldı. Eskiden muntaka temizliği olurdu bizim okulda. Şu an öyle bir çalışma yok çünkü çöp atılmıyor yere. Yine 4-5 defa yıl sonu etkinlikleri yapıldı. O etkinliklerde bütün sivil toplum kuruluşlarıyla iletişime geçildi, onlarla diyalog kuruldu. Mahalledeki esnaflarla tanışıldı. Hani okula gelir açısından çalışmalar yapıldı. Genelde Kepez Belediyesiyle işte ilçe Eğitimle, Valilikle, Gençlik Sporla diyaloga giriyoruz.” şeklinde belirtmiştir.

Katılımcılar fiziksel ve sosyal çevre faktörlerinde, çevre bilinci oluşturmak adına yapılan etkinlikleri, güvenlik önlemlerini ve çevre düzenlemelerini, okul-mahalle etkileşimini, düzenlenen çeşitli etkinlikler aracılığıyla çevreyle olan işbirliğini ve bu sayede okula destek sağlanması gibi konuları ön plana çıkarmaktadırlar.

4.5. Öğretmenlerin Okul İkliminin Öğretme ve Öğrenme Boyutuna İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere “Okul yönetimi okulda sağlıklı bir öğretme ve öğrenme ortamını nasıl sağlamaktadır?” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin bu konu hakkındaki düşünceleri istenmiştir. Alınan cevaplar kategorize edilerek dört tema altında toplanmıştır. Destekleyici ortam teması altında fiziksel ortam, ders materyalleri, e-öğrenme araçları, rehberlik faaliyetleri ve koçluk sistemi olarak beş kod belirlenmiştir. Mesleki gelişim teması altında eğitimler olarak bir kod oluşturulurken kişisel gelişim teması altında seminerler, kurslar ve etkinlikler olarak bir kod oluşturulmuştur.

Tablo 4.5. Okul İkliminin Öğretme ve Öğrenme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Destekleyici Ortam	Fiziksel ortam	Ö1, Ö2, Ö10, Ö11, Ö15, Ö18, Ö19	7
	Ders Materyalleri	Ö3, Ö20	2
	E-Öğrenme Araçları	Ö2, Ö4, Ö20	3
	Rehberlik Faaliyetleri	Ö4, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	5
	Koçluk Sistemi	Ö6	1
Mesleki Gelişim	Eğitimler	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15 Ö17	12
Kişisel Gelişim	Seminerler, kurslar, etkinlikler	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	16

18 yıllık mesleki deneyimi olan katılımcı Ö1, okullarında eğitim öğretimin düzenli bir şekilde ilerlemesi için müdür yardımcılarının önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Ö1 bu konudaki görüşlerini “Okulda eğitim öğretimin düzenli yürümesi adına müdür yardımcılarımız gerekli durumlarda yani ters giden bir durum olduğu zaman müdahale ediyorlar. Ortamın sessiz bir şekilde olmasını sağlıyorlar ve bizim sıkıntı yaşadığımız durumlarda müdahale ederek bizim dersimizi işlemeye devam etmemizi sağlıyorlar. Kendileri o sıkıntılı durumla ilgileniyorlar, çözmeye çalışıyorlar.” sözleriyle ifade etmiştir.

Diğer bir katılımcı Ö2 okul yönetiminin öğretmenlere yapılan değişiklikler ve müfredat güncellemeleri hakkında düzenli olarak bilgi verdiğini ifade etmektedir. Ayrıca yönetimin öğrencilere ergenlik dönemi, değerler eğitimi, LGS sınavları gibi konularda eğitimler düzenlediklerini belirtmektedir. Bu konuda Ö2 “Okul yönetimimiz bizleri akıllı tahtalar vasıtasıyla, EBA vasıtasıyla, ÖBA vasıtasıyla sürekli bütün değişimleri, yeni gelişimleri bizlere haberdar ederek ve mesleğimize yeni yapılan değişikliklere uyum sağlayabilmemiz için oryantasyon çalışmalarını sürekli bizlere yaptırırlar. Okulumuzda öğrencilerimizin ergenlik dönemi yapılması gerekenler konusunda eğitimlere tabi tutarız. Öğrencilerimizi değerler eğitimi uygulaması yaparak çocuklarımızın ahlaki ve karakteristik eğitimini tamamlamalarını sağlarız. Ayrıca LGS sınavları hakkında yedi, sekizinci

sınıflarımızı destekleriz. Çocuklarımızı küfürden uzak, alışılmış bağışıklık sistemini harekete geçiren kötü alışkanlıklardan uzak kaliteli bir yaşam yaşamaları için sürekli destekleriz. Bu konuda okul idaresiyle de iş birliği içerisinde hareket ederiz.” söylemiştir.

Katılımcılardan Ö3 öğretme ortamının sağlıklı olabilmesi için gerekli materyallerin tam olmasının önemine vurgu yapmaktadır. Sınıflarında bu konuda eksiklik olmadığını belirterek, akıllı tahtaların düzenli bakımının yapıldığını ve ihtiyaç duyulan her şeyin idare tarafından karşılandığını ifade etmektedir. Ayrıca katılımcı yönetimin, öğretmenlerin ihtiyaçlarına hızlı ve etkili bir şekilde yanıt verilebildiğini de vurgulamaktadır. Ö3 bu konudaki görüşlerini *“Yani bana göre en sağlıklı öğretme ortamı mümkün mertebe bizim materyallerimizin tam olmasıyla alakalı bir durum. Sınıflar bazında düşündüğümüzde bu konuda bir eksiğimiz yok. Bizim akıllı tahtalarımızın bakımlarını yapıyorlar, öğretmenimiz var onunla ilgili görevli. Bir şeye ihtiyacımız olduğunda ve söylediğimizde idare hiçbir zaman “hayır yapamayız” demedi. “Ne lazımsa ne gerekiyorsa söyleyin” diyorlar. Yani bu çok güzel bir şey. İhtiyacımız olanların şu anda bu okula mevcut olduğunu düşünüyorum. Hatta çok şanslı olduğumuzu da düşünüyorum. Sertifika almamız gereken bir durum vardı. O durumla ilgili hemen anında okul idaremiz devreye girdi. Bize eğitim vermesi gereken hocayı ayarladı. Kalabalık olduğumuz için biz çok uzaklara gidip gelmeyelim diye başka okulla birleştirip eğitimin bu okulda olmasını sağladı”* diyerek belirtmiştir.

Diğer bir katılımcı Ö5 okulun TÜBİTAK yarışmalarına katılımını ve başarılı projelerini vurgulayarak, okul yönetiminin öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlı bir şekilde yaklaştığını ifade etmektedir. Ayrıca öğrencilere yönelik kariyerle ilgili bilgilerin aktarıldığı "Kariyerim" adlı bir projenin de başarıyla gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Ö5 şu ifadelerle bu konu hakkındaki görüşlerini belirtmiştir: *“Okulumuzda TÜBİTAK’ın düzenlediği çeşitli yarışmalar var. Bunlara bizim öğretmenlerimiz her sene katılır. Bu anlamda projeleri yürütür. İyi de sonuçlar alırız. Hatta Türkiye’de dereceye giren projelerimiz de oldu. Örneğin ihtiyaç duyulan bir seminer alanı varsa ve bu talep ediliyorsa mutlaka ilgili kişiye ulaşılır. O kursun düzenlenmesi sağlanır. Mutlaka o kurs açılır. Yürüttüğümüz kariyerim diye bir proje vardı. Bu anlamda öğrencilere işte farklı meslekteki kişilerin de bir zamanlar sizin gibi öğrenci olduklarını anlatan çeşitli projelerimiz oldu.”*

Katılımcı Ö6 okullarında düzenlenen çeşitli eğitimlere vurgu yaparak, özellikle ilk yardım konusunda yaşanan acil bir durumun ardından alınan eğitimleri ve bu süreçteki gelişmeleri anlatmaktadır. Ayrıca öğrencilerin akademik başarıları için rehberlik servisinin

uygulamış olduğu “Koçluk” sisteminden bahsetmiştir. Ö6 “Aşağı salonumuz var. O salonda biz yıl içerisinde çeşitli eğitimlere katılıyoruz. Ya bizim rehber öğretmenlerimiz belli eğitimler alıp gelip bize anlatıyorlar ya da dışarıdan bazı eğitimler gelip bize belli konularda eğitim veriyor. Yani mesela burada bir kız öğrencimiz ders sırasında kalp krizi geçirdi, vefat etti. O olayda ilk yardımı çok iyi yapmıştık, çok başarılıydık ama yine de müdürümüz dedi ki birimizin başarılı olması yeterli değil. Hepimizin bu konuyu öğrenmesi lazım. İlk yardımla ilgili mesela Devlet Hastanesinden bir doktor geldi. Bize ilkyardımlı öğretti. Mesela müdürümüzün Beyin Cerrahı arkadaşı var. O da geldi, o da anlattı bir şeyler yani ne yapabileceğimizi ne yapmamamız gerektiğini. Eksiğimiz olduğunu gördüğü yerde eğitimler alıyoruz.” sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

Katılımcı Ö10 görüşlerinde öğretmenlere fazla müdahale etmeyen bir yönetim anlayışının önemini vurgulamaktadır. Bu durumu bir yönetim metoduna ve biçimine bağlayarak okulda idarecilerin her şeyden sorumlu olması beklentisinin genellikle olduğunu, ancak kendi okullarında böyle bir ortamın olmadığını ifade etmektedir. Bu durumun öğretmenlere rahat bir ortam sağladığını ve potansiyellerini daha iyi ortaya çıkarabilmelerine olanak tanıdığını düşünmektedir. Ö10 “Çok fazla bize müdahale olmayarak. Yani bu da bir aslında yönetim metodudur, yönetim biçimidir. Şimdi genellikle sanki idareciden her şeyi yapması beklenirmiş gibi düşünülür. Özellikle bazı okullarda. Tabi ki bu işin aksak olduğunu düşündüğünüz okullarda özellikle uyarabilirsiniz ya da öğretmen üzerine bazı yaptırımlar uygulayabilirsiniz ama bizim okulumuzda böyle bir ortam yok. Olmadığı için de bizi aslında bize bırakarak, bizi daha rahat bırakarak iyi bir ortam sağlamış oluyor. İnsanlar kötüye kullanmadığı takdirde bence ya da kötü davranış sergilemediği takdirde kendi haline bırakıldığında potansiyelini daha rahat ortaya çıkarabiliyorlar.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Katılımcı Ö19 okul yönetiminin öğretmenlere yardımcı olma konusunda etkili iletişim tarzının önemine vurgu yapmaktadır. Yönetimin, görevleri bildirme yerine öğretmenleri motive eden bir dil kullanarak iş birliğini teşvik etmesinin daha etkili olduğunu ifade etmektedir. Ö19 bu konuda “Öğretmenlere yardımcı olmalarıyla her konuda. İletişim tarzı çok önemli. Bunu da mesela “Sizin göreviniz bu sayın öğretmenim” şeklinde değil de “Hocam şunu yapmamız gerekiyor, bu iş için de siz uygunsunuz” şeklinde biraz da şevklendirici bir dil kullanırsa evet yapmak istemese bile, yapamasa bile en azından uğraşır öğretmen diye düşünüyorum.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Katılımcı Ö20 ise okul müdürlerinin güncel bilgiye önem verdiğini ve öğretmenleri de bu konuda teşvik ettiğini ifade etmektedir. Yöneticilerinin özellikle akıllı tahtayı aktif kullanmayan öğretmenlerden, çocukların hızlı tempoya ayak uydurabilmeleri için EBA gibi platformları etkin bir şekilde kullanmalarını istediğini belirtmektedir. Ayrıca katılımcı, yöneticilerinin materyal konusunda öğretmenlere destek olduğunu ve istedikleri materyali temin etmek için çaba gösterdiğini vurgulamaktadır. Ö20 görüşlerini “*Müdür Beyin kendisi güncel bir adamdı. Şahıs olarak öğretmenlikten ziyade öğretmenlerin de güncel olmasını istiyordu. Özellikle bu akıllı tahtayı aktif kullanmayan öğretmenlerin. Yani tabii ki de kullanıyorduk ama Müdür Bey daha çok kullanılsın istiyordu. Çünkü bizim çocuklarımız sabit duramayan genellikle sıkıntılı çocuklardı. O konuda bayağı bir dönem baskı yaptı. EBA’ya çok gireceksiniz, soru yükleyeceksiniz, güncel olacaksınız, çocuk EBA’da olsun hocam. Sonra ben artık dedim ki “Müdür Bey başka platformları da kullansak yani EBA içerik konusunda bazen tıkanıyor.” Ona da seslenmedi. O, sınıfta ben şunu yapmak istiyorum dediğin an sana bütün materyali sağlar. Parası olmasa dahi onu bulur getirir, öyle biridir.*” şeklinde dile getirmiştir.

4.6. Araştırmacının Gözlemleri

Araştırma için görüşmelerin yapıldığı ilk kurumda, fiziksel güvenlik önlemlerine büyük bir özen gösterildiği ancak bina ve bahçe boyutlarının öğrenci sayısına oranla küçük bir ölçekte olduğu gözlemlenmiştir. Temiz ve öğrenci etkinlikleriyle süslenmiş koridorlar, okulun düzen ve estetik anlayışını vurgulamaktadır. Ayrıca öğretmenler odasında samimi bir çalışma atmosferi gözlemlenmiştir. Fiziksel güvenlik açısından gerekli önlemleri aldığı gözlemlenen ikinci kurum geniş bir bina ve bahçesiyle dikkat çekmektedir. Güler yüzlü öğretmenler ve olumlu iletişim, okuldaki pozitif atmosferi yansıtmaktadır. Koridorlar, öğrenci etkinlikleri ve okulun başarı belgeleri ile doludur, bu da okulun dinamik yapısını göstermektedir. Varoş bir bölgede konumlanan üçüncü kurumun bahçe girişinde ise okul polisi ve nöbetçi bir öğrenci bulunmaktadır. Bu, okul paydaşlarının güvenliğini sağlamak adına alınan tedbirlerin bir yansımasıdır. Ayrıca okulun yerel topluluk ile işbirliği içinde olduğunu ve çevresel güvenliği artırmak için birlikte çalıştığını göstermektedir. Bahçenin yeterince yeşillik içermemesi, soluk renkli koridorlar ve sınıf duvarlarında çok geçmişten kalan etkinliklere rastlanması, okulun sosyal boyutunda belirgin bir zayıflığa işaret etmektedir. Yeşillik eksikliği, öğrencilerin doğayla bağlantı kurma ve açık alanlarda etkileşimde bulunma fırsatlarını sınırlandırabilir, soluk

renkli koridorlar ve eski etkinliklere rastlanan duvarlar ise öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimi canlandıracak ve öğrenme ortamını zenginleştirecek çeşitli görsel uyarıcıların eksikliğini işaret edebilir. Ayrıca öğrencilerin sosyo-kültürel gelişimleri ile ilgili güncel bir perspektif yansıtmayabilir. Bu unsurlar, okulun sosyal ilişkiler ve öğrenci katılımı açısından potansiyel gelişim alanları olduğunu göstermektedir. Öğretmenler arasında gözlemlenen soğuk iletişim ise ilişkilerin zayıf olduğunu göstermektedir. Görüşmelerin yapıldığı diğer bir kurumda ise girişte bulunan güvenlik görevlisi ile okul aile birliğinden görevli bir veli, okulun fiziksel güvenlik boyutunu ön planda tutarak öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer paydaşların güvenliğini sağlamak adına alınan etkin bir önlemler setini temsil etmektedir. Yeşil bahçe ve renkli bina, okulun estetik ve doğa dostu bir atmosfer yaratma çabasını yansıtmaktadır. Girişte asılı katılım ve başarı belgeleri öğrencilerin aktif katılımını ve başarılarını sergileyerek okulun ve öğrencilerin başarısını vurgulamaktadır. Ayrıca bu belgeler, okulun başarılarını ziyaretçilere ve okul topluluğuna duyurarak okulun prestijini artırabilir. Koridorda bulunan tenis masası, duvarlara asılı öğrencilerin yaptığı resimler ile diğer etkinlikler okulun sosyal etkileşimi desteklemeye yönelik bir ortam oluşturduğunu göstermektedir. Bu tür etkinlikler, öğrenciler arasında pozitif bir sosyal atmosferin varlığına işaret edebilir. Kurumda güler yüzlü öğretmenler ve sıcak bir iletişim göze çarpmaktadır. Bu durum okul iklimi açısından pozitif bir atmosferin varlığını göstermektedir. Varoş bir bölgede yer almasına ve de 20 yıllık bir bina olmasına rağmen görüşmelerin yapıldığı son kurum modern ve yeni bir izlenim bırakmaktadır. Büyük, temiz, yeşil bir bahçe okulun fiziksel çekiciliğini ve öğrenciler için hoş bir çevre olduğunu göstermektedir. Binanın içine girerken göze çarpan ödüllere dolu bir akvaryum, öğrencilerin hedeflere yönelik çabalarını görmelerine ve takdir edilmelerine katkıda bulunabilir. Ferah ve açık renkte boyanmış koridorlar öğrencilerin dolaşmasını kolaylaştırırken aynı zamanda öğrenme etkinliklerine daha fazla katılımı teşvik edebilir. Duvarlardaki özenle yapıldığı anlaşılan etkinlikler ve öğrenci-öğretmen işbirliğiyle yapılan resimler, okulun sanatsal ve kültürel zenginlikleri desteklediğini göstermektedir. Bu, öğrencilerin yaratıcılıklarını ifade etmelerine ve kültürel farkındalıklarını artırmalarına katkı sağlayabilir. Gözlemlenen pozitif öğretmen tutumu okuldaki samimi iletişimin bir göstergesidir.

Genel olarak görüşmelerin yapıldığı her bir kurumun kendi özgün dinamikleri ve güçlü ya da iyileştirilmesi gereken yönleri olduğu görülmektedir. Fiziksel güvenlik tedbirlerine verilen önem, öğrenci-öğretmen etkileşimi, çevresel düzenlemeler ve güvenlik personeli gibi

faktörler okul iklimini şekillendirmektedir. Ancak, özellikle sosyal etkileşim ve öğretmenler arası iletişimde daha fazla gelişim potansiyeli olduğu gözlemlenmiştir. Bu noktada, okulların bu alanlara daha fazla odaklanarak daha sıcak, destekleyici ve etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturmaları gerekliliğini ortaya koymaktadır.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma öğretmen görüşlerini içeren bir perspektifle eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış yöneticilerin okullarındaki örgüt iklimini güvenlik, çevre, ilişkiler, kültür ve değerler, öğretme ve öğrenme ortamı boyutlarına göre araştırmayı hedeflemektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin belirlenen etmenlere yönelik farkındalıklarını artırmak ve olumlu bir örgüt iklimi oluşturmak için nasıl stratejiler geliştirebileceklerini belirlemeyi hedeflemektedir.

Araştırmanın sonuçları eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alan yöneticilerin okullarındaki örgüt iklimini detaylı bir şekilde açıklamakta ve okulun genel etkililiğini ve öğrenci başarısını iyileştirmek için okul ikliminin anlaşılmasına ve geliştirilmesine önemli katkılar sağlamaktadır.

5.1. Okul İkliminin Güvenlik Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Güvenli bir okul ortamı öğrencilerin sağlığını ve psikolojik refahını koruyarak etkili bir öğrenme ortamı sağlamaktadır. Bu, öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemekte ve toplumsal gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Aynı zamanda öğretmen ve diğer personelin verimliliğini artırmaktadır. Güvenli bir okul velilerin çocuklarını güvenle bırakmalarını sağlayarak okul-toplum ilişkilerini de güçlendirmektedir. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak genel olarak okullarda güvenli bir ortamın olduğu gözlemlenmektedir. Fiziksel güvenlik açısından pencerelere demir parmaklıkların takılması, bahçe ve iç mekânlarda güvenlik tedbirlerinin alınması, sınıflardaki kapılara takılan kilit sistemi gibi önlemler okul yönetiminin öğrenci güvenliğini önemseydiğini ve katılımcılar için de bu durumun olumlu bir etki yarattığı anlaşılmaktadır. Ayrıca turnike sistemleri ve güvenlik kameraları gibi yönetimin aldığı teknolojik önlemler de veliler ve öğrenciler için güven teşkil etmektedir. Ancak bazı katılımcılar, mali sınırlamalar nedeniyle güvenlik personeli istihdam edilemediği belirtmişlerdir. Bu durum, güvenliği sağlamak adına nöbetçi öğretmenler ve öğrenciler aracılığıyla alternatif önlemler alınmasına neden olmuştur. Fiziksel sorunların zaman içinde çözüldüğü ifade edilse de güvenlik görevlisi eksikliği öğrenci güvenliği açısından bir risk

teşkil etmektedir. Sosyal ve duygusal güvenlik konusunda katılımcıların çoğu öğrenciler arasında yaşanan akran zorbalığı, fiziksel saldırılar ve mahremiyet alanlarına yönelik olaylara dikkat çekmekte ve bu sorunların çözümünde okul rehberlik servislerinin aktif rol oynadığı, seminerler ve rehberlik hizmetleri aracılığıyla öğrencilerin bilinçlendirildiği ve çözüm süreçlerini öğretmen, yönetim ve rehberlik servisinin işbirliği ile sağlıklı bir şekilde yönettiği anlaşılmaktadır. Katılımcılardan biri yönetim tarafından mobbinge uğradığını ve sosyal ve duygusal anlamda kendisini güvende hissetmediğini belirtmiştir. Katılımcının ifadelerinden bu durumun öğretmenin motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği, okul içinde gruplaşmaların olduğu ve belirli bir grup tarafından dışlanma ve göz ardı edilme hissinin ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Okuldaki sosyal düzen belirli grup için avantajlı bir yapıya sahipken diğerlerinin dışlanması sosyal güvenliğini olumsuz etkilemektedir. Katılımcı ile yönetici arasında yaşanan bu olumsuz deneyimin katılımcının iş ortamında kendisini duygusal olarak güvende hissetmesini engellediği anlaşılmaktadır.

Genel olarak okul içindeki sosyal güvenlik öğrenci ve meslektaş ilişkileri açısından çeşitli dinamikleri içermektedir ve çözüm süreçlerine odaklanan çabalar görülmektedir. Öğretmenler zaman zaman veliler tarafından duygusal baskı hissettiklerini ifade etseler de yönetimin uzlaştırmacı bir yaklaşım sergilemesiyle sorunların büyümeden çözüme ulaştığı gözlenmektedir. Öğretmenler idarenin bu uzlaştırma çabaları sayesinde genellikle olumsuz durumların üstesinden geldiklerini ifade etmektedirler. Velilerle yaşanan problemlerin çözümünde idare ve öğretmenler arasındaki işbirliği önemli bir rol oynamaktadır. Gök ve Tarayan (2023) tarafından yürütülen bir araştırmada olumlu bir okul ikliminde pozitif bir yönetim, iyi iletişim ve güven ortamının etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Kılıç, H., Kılıç, C., Ergin ve Ünal (2023) tarafından yapılan araştırmada olumlu bir okul ikliminin güven, saygı ve işbirliği temelinde sağlam paydaş ilişkileri, çalışma ortamı, veli ve öğrenci ilişkileri ile fiziksel altyapı gibi faktörlerin öğretmenleri motive edeceği ve işbirliğini arttıracığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda Gök ve Tarayan (2023) ile Kılıç, H., Kılıç, C., Ergin ve Ünal' ın (2023) çalışmaları katılımcıların bu konudaki vurgularını destekler niteliktedir.

5.2. Okul İkliminin İlişkiler Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Okullarda paydaşlar arasında etkili iletişim kurmak eğitim ortamının ve kalitesinin artmasında, öğrenci başarısının desteklenmesinde ve olumlu bir okul ikliminin oluşmasında hayati bir rol oynamaktadır. Katılımcılardan gelen dönütlere göre okul yönetimi ile

öğretmenler arasındaki iletişim genel olarak olumlu bir deneyim sunmaktadır. Bu olumlu iletişim dinamikleri, Gök ve Tarayan'ın (2023), Dash ve diğerlerinin (2022), Dutta ve Sahney'in (2022) ve Choudhury'nin (2012) yaptığı çalışmalarda işyeri ilişkileri, örgütsel iklim, liderlik etkileşimleri ve çalışan davranışları arasındaki dinamiklerle paralellik göstermektedir. Formal iletişim kanalları net ve açık bir şekilde belirlenmiş olup sorunlar, ihtiyaçlar ve başarılar etkili bir biçimde paylaşılmakta ve yöneticiler tarafından değerlendirilmektedir. Yöneticiler öğretmenlere duygularını, düşüncelerini ve isteklerini ifade etme konusunda özgürlük tanımakta, bu da açık ve adil bir yönetim anlayışını desteklemektedir. Yönetim resmi yazışma grupları ile DYS üzerinden gönderilen bilgiler ve toplantılar aracılığıyla öğretmenlere mevzuat değişiklikleri, yeni yasalar ve okulun başarıları hakkında bilgiler aktarmaktadır. Okuldaki aktivitelerin ve başarıların öğrenci ve öğretmenlerle paylaşıldığı, sosyal medya kullanımının etkili olduğu ifade edilmiştir. Başarı belgeleri ve paylaşımlarla öğretmenlerin onurlandırıldığı, başarıyı destekleyici bir ortamın olduğu, yönetimin öğretmenlerin başarılarını çeşitli platformlarda paylaştığı ve öğrencilere ait başarıları duyurduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda okul yönetiminin başarıyı teşvik etme çabalarına vurgu yapılmaktadır. Öğretmenler yöneticilerle olan ilişkilerini dostane ve samimi olarak tanımlamakta, sorunlarını rahatlıkla iletebilmekte ve çözüm süreçlerine katılabilmektedir. Informal iletişimde kahve içme, sohbet etme gibi samimi etkinlikler ile günlük konuların paylaşımı gibi unsurlar bulunmaktadır. Katılımcılar iletişimin yüzeysel olmadığını ve eleştirilerin dengeli bir şekilde yapıldığını vurgulamaktadır. Bir katılımcının görüşüne göre sorun yaşanmadığı sürece ilişkilerin olumlu olduğu belirtilmiş, ancak sorunlar ortaya çıktığında yönetimle ilişkilerin farklı bir boyuta dönüştüğü ifade edilmiştir. Ancak genel olarak katılımcıların ifadeleri okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki iletişimin açık, şeffaf ve işbirliğine dayalı bir şekilde sürdürüldüğünü ortaya koymaktadır. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak yöneticilerin etkin bir liderlik anlayışını benimsemesi genel iletişim dinamiklerine olumlu bir katkı sağladığını işaret etmektedir.

5.3. Okul İkliminin Kültür ve Değerler Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Bu boyut okulun kimliğini oluştururken paydaşlar arasında bir anlayış birliği sağlayarak okulun temel değerlerini belirlemekte ve paydaşların bu değerlere uyum sağlamasını teşvik etmektedir. Ayrıca bu boyut okulda paydaşlar arasında ortak bir vizyon oluşturarak eğitim sürecine yönlendirici bir çerçeve sunması açısından önemlidir. Katılımcı görüşleri okulun

kültür ve değerlerine dair önemli bilgiler sunmaktadır. Öncelikle okulun güçlü bir topluluk dayanışması ve yardımlaşma kültürüne sahip olduğu vurgulanmıştır. Maddi ve manevi desteklerle öğrencilere eşit fırsatlar sunma çabası okulun sosyal sorumluluk anlayışını yansıtmaktadır. Milli değerlere vurgu yapma, milli günleri coşkuyla kutlama ve bu etkinliklere geniş katılım sağlama gibi unsurlar okulun milli kültüre önem verdiğini ve öğrenci-veli topluluğunu bir araya getirerek güçlü bir bağ oluşturduğunu göstermektedir. Okulun sadece eğitimle değil aynı zamanda toplumsal ve kültürel etkinliklerle de ilgilendiği vurgulanmıştır. Çoğu katılımcının görüşlerinde öğretmenler arasındaki işbirliği ve yardımlaşmanın okul kültüründe ön planda olduğu belirtilirken bazı katılımcıların görüşlerine göre okul yönetiminin bu süreçlere daha sınırlı bir katılımı olduğu ifade edilmiştir. Bu durum okul yönetiminin öğrenci-öğretmen ilişkileri ve kültür oluşumunda daha aktif bir rol oynaması gerektiği yorumunu getirmektedir. Bu bağlamda Tingle, Corrales ve Peters (2019) yürüttükleri çalışma müdürlerin yürütme liderliği, okul kültürü ve stratejik operasyonlarla ilgili eğitim faaliyetlerinin liderlik etkinliklerine "yüksek" etkisi olduğunu göstermiştir. Bunun yanı sıra katılımcıların ifadelerinde öğrencilerin okulu sevmesi, arkadaşlık ilişkileri ve sınıflardaki davranış bozukları üzerindeki aktif çalışmaların önemine vurgu yapılması, okulun sadece eğitimle değil aynı zamanda öğrenci memnuniyeti ve sosyal ilişkilerle de ilgilendiğini göstermektedir. Sonuç olarak katılımcıların görüşleri okulun güçlü yanlarını vurgulamanın yanı sıra okul yönetiminin rolüne dair belirli zayıflıkları da ortaya koymaktadır. Okul yönetimi öğrenci-öğretmen ilişkileri ve kültür oluşumunda daha etkin bir rol üstlenmeli ve bu değerlere daha fazla odaklanmalıdır.

5.4. Okul İkliminin Çevre Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Çevre; öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer paydaşların günlük etkileşimlerini ve deneyimlerini belirleyen kritik bir faktördür. Estetik ve düzenli bir çevre öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkileyebilir. Okul çevresi öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen ilişkilerini şekillendirirken sosyal etkileşimi teşvik etmektedir. Çevre bilinci ve sürdürülebilirlik eğitimi öğrencilerin çevresel sorumluluk anlayışını geliştirebilir. Okul çevresi bir okulun benzersiz kimliğini oluşturarak öğrenci toplulukları arasında güçlü bağlar kurabilir. Katılımcı görüşleri okul ikliminin çevre boyutunda değişiklikler gösterdiğini belirtmektedir. Bu çeşitliliğin temel sebebi katılımcıların öne çıkardığı noktaya göre okul konumundan kaynaklanmaktadır. Ayrıca bu çeşitliliğin güvenlik boyutu ile de

ilişkilendirildiği gözlemlenmektedir. Görüşlerde okul yöneticileri çevre güvenliği konusunda çeşitli önlemler almaktadır. Sabah nöbet tutan öğretmenlerin ve okul polisinin çevredeki potansiyel tehlikelere karşı hazırlıklı olması, okul çevresindeki olası sorunlara müdahale etmesi, güvenlik tedbirlerinin bir parçası olup öğrenci güvenliğini de artırmaktadır. Bu unsurlar okul ikliminin hem fiziksel hem de sosyal çevre faktörleriyle birlikte değerlendirildiğinde daha anlamlı bir perspektife sahip olduğunu göstermektedir. Bu önlemlerin yanı sıra yönetim fiziksel çevre düzenlemeleri, öğrencilere çevre bilinci kazandırma etkinlikleri gibi çeşitli alanlarda yoğunlaşmaktadır. Çevre bilinci oluşturma etkinlikleri öğrencilere çevre konularında farkındalık kazandırmada etkili bir araç olarak kullanılmaktadır. Ağaç dikimi, geri dönüşüm projeleri, çevre temizliği gibi faaliyetlerle öğrencilerin doğaya olan sorumluluklarına vurgu yapılmaktadır. Bu tür etkinlikler öğrencilerin çevre duyarlılığını artırarak sürdürülebilir bir geleceğe katkı sağlamalarını amaçlamaktadır. Fiziksel çevre bağlamında bahçe düzeni, çevre temizliği ve sağlığı, atık yönetimi gibi unsurların yanı sıra sosyal çevre bağlamında çoğu okulun sosyal çevre ve kamu kurumlarıyla ilişkilerinin belirleyici olduğu vurgulanmaktadır. Mahalle etkileşimi ve işbirliği okulun çevresindeki topluluk ile bağlarının güçlendirilmesine yönelik bir yaklaşımdır. Mahalle sakinlerinin okul etkinliklerine olumlu katılımı topluluk bağlarını güçlendirmekte ve okulun çevresinde pozitif bir atmosfer oluşturmaktadır. Bu unsurlar, Kılıç, H., Kılıç, C., Ergin ve Ünal (2023) tarafından yapılan araştırmayla örtüşmektedir. Yaptıkları araştırmada olumlu bir okul ikliminin güven, saygı ve işbirliği temelinde sağlam paydaş ilişkileri, çalışma ortamı, veli ve öğrenci ilişkileri ile fiziksel altyapı gibi faktörlerin öğretmenleri motive edeceği ve işbirliğini artıracığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları ve mahalle esnaflarıyla işbirliği yapılması okula destek sağlama ve çeşitli projelerin hayata geçirilmesine olanak tanımaktadır. Sonuç olarak okul yöneticileri çevre güvenliğini sağlamak amacıyla fiziksel düzenlemeler, çevre bilinci oluşturma etkinlikleri, mahalle etkileşimi ve işbirliği, güvenlik personeli istihdamı gibi çeşitli önlemler almakta ve düzenlemeler yapmaktadır. Bu bağlamda okul yönetiminin bu önlemlerin etkin bir şekilde planlanması ve uygulanmasına katkı sağladığı gözlemlenmektedir.

5.5. Okul İkliminin Öğretme ve Öğrenme Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Sağlıklı bir eğitim öğretim ortamı öğrencilerin fiziksel ve zihinsel sağlığını korumakta, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleme imkânı sunmaktadır. Temiz ve düzenli sınıflar,

güvenli okul binası öğrenci motivasyonunu artırmasının yanı sıra ailelerin de okula güven duymasını sağlamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler okul yöneticilerinin sağlıklı bir öğretme ve öğrenme ortamı sağlamada kritik bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Bu bulgular Adriana ve diğerleri (2023) ve Asa (2022) tarafından yapılan çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Öğrencilere yönelik ergenlik dönemi, değerler eğitimi, LGS sınavları gibi konularda eğitimler düzenlemektedir. Okul yönetimi öğretmenleri güncel tutmak ve öğrencilere çeşitli destek programları sunmak amacıyla sürekli bilgilendirme ve eğitimlere odaklanmaktadır. Yönetim öğretmenleri değişen mevzuatlar ve müfredat güncellemeleri konusunda bilgilendirerek onları güncel tutma hedefindedir. TÜBİTAK projeleri ve “Kariyerim” etkinlikleri öğrencilerin bilimsel gelişimini ve kariyer hedeflerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Acil durum eğitimleri ve ilk yardım konusundaki çabalar öğrenci güvenliğine verilen önemi vurgulamaktadır. Materyal ve teknolojik altyapı konusundaki destek öğrenci odaklı bir öğrenme ortamının hızlı bir şekilde oluşturulmasını yansıtmaktadır. Yönetim tarzı öğretmenlere özgürlük tanıyarak yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarmalarına imkan tanımaktadır. Bu çabalar, öğretmen ve öğrencilerin eğitimden en iyi şekilde faydalanmalarını destekleyen bütünlüklü bir stratejiyi yansıtmaktadır. Sonuç olarak araştırma bulguları okul yöneticilerinin sağlıklı bir öğretme ve öğrenme ortamı sağlamada kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde okul yönetimlerinin öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını anlamak, güvenli ve destekleyici bir öğrenme ortamı sağlamak için çeşitli boyutlarda çabalar harcamalarının önemini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda okul yönetimlerinin liderlik becerilerini, iletişim stratejilerini ve yönetim yaklaşımlarını sürekli olarak değerlendirmesi ve geliştirmesi önem arz etmektedir.

5.6. Öneriler

Bu araştırma okul ikliminin öğrenci başarısı, öğretmen memnuniyeti ve genel okul etkinliğini belirleyen kritik bir faktör olduğu temel varsayımıyla başlamaktadır. Bu bağlamda çalışma öğrenci, öğretmen ve genel okul dinamiklerini daha iyi anlamak amacıyla okul yöneticilerinin rollerini ve uyguladıkları stratejileri öğretmenlerin bakış açısıyla değerlendirmektedir. Elde edilen bulgular okul ikliminin geliştirilmesine yönelik uygulayıcılara yönelik önemli öneriler sunarak eğitim kurumlarında daha pozitif bir öğrenme ortamının oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Bu çalışma güvenli öğrenme ortamları,

etkili iletişim stratejileri, okul kültürü ve çevre güvenliği gibi kritik konulara odaklanarak okul ikliminin kalitesini artırmayı hedeflemektedir. Uygulayıcılara yönelik öneriler okul yöneticilerine bu alanlarda daha etkili stratejiler geliştirmeleri için rehberlik etmeyi amaçlamaktadır. Bu öneriler mevcut güçlü yönleri vurgulayarak ve geliştirilmesi gereken alanları belirleyerek eğitim kurumlarında sürdürülebilir bir öğrenme ortamının oluşturulmasına yönelik pratik adımları içermektedir. Ayrıca bu çalışmanın elde ettiği bulgular gelecekte yapılacak araştırmalara ilham kaynağı oluşturacak şekilde okul iklimi üzerine daha derinlemesine ve kapsamlı çalışmalara katkıda bulunma potansiyelini taşımaktadır.

5.6.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- 1- Fiziksel, sosyal ve psikolojik güvenlik unsurlarını güçlendirmek adına okul yönetimi fiziksel güvenlik önlemlerini sürekli gözden geçirmeli ve öğretmenlerin geri bildirimlerine açık olmalıdır.
- 2- Okul yönetimi şeffaflık, anlayış ve işbirliği gibi iletişim faktörlerini vurgulayan stratejiler geliştirmelidir. Öğretmenlerin görüşlerini daha etkili bir şekilde paylaşımlarını teşvik etmek için iletişim kanalları açık tutulmalıdır.
- 3- Okul yönetimi topluluk dayanışması, yardımlaşma kültürü ve milli değerlere vurgu gibi unsurları güçlendirmek adına okul kültürünü incelemeli ve öğretmenlerin bu değerlere katkı sağlamalarını teşvik etmelidir.
- 4- Fiziksel çevre düzenlemeleri, güvenlik personeli istihdamı, çevre bilinci oluşturma etkinlikleri ve mahalle sakinleri ile etkileşim gibi çevre politikaları üzerinde çalışmalıdır. Öğrencilere çevre duyarlılığı kazandırmak için projeler ve etkinlikler düzenlemelidir.
- 5- Okul yönetimi veliler, yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yaparak okulun çevresindeki topluluğu güçlendirmelidir.
- 6- Okul yönetimi öğrenci ve öğretmen başarılarını duyurarak sosyal medya ve diğer platformlarda paylaşmalıdır. Başarı belgeleri ve paylaşımlarla öğrenci ve öğretmenlerin onurlandırılması önemlidir.
- 7- Okul yönetimi öğretmenler arasındaki işbirliği ve dayanışmayı teşvik etmelidir. Öğretmenler arası etkileşimi artırmak için düzenli toplantılar ve etkinlikler düzenlemelidir.

- 8- Okul yönetimi öğrenci memnuniyetini artırmaya yönelik çabalarını sürdürmeli ve öğrencilerin okulu sevmeleri için çeşitli etkinlikler düzenlemelidir.
- 9- Okul yönetimi sürekli bilgilendirme ve eğitimlerle öğretmenleri desteklemelidir. Materyal, teknolojik altyapı ve kariyer destekleri gibi kaynakları öğretmenlere sağlamalıdır.

5.6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1- Okul iklimi öğrencilerin sosyal ilişkileri ve duygusal sağlığı üzerindeki etkileri açısından detaylı bir şekilde incelenmelidir. Bu bağlamda araştırmacılar öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri, duygusal destek alma ve okul ortamındaki duygusal güveni değerlendirebilirler.
- 2- Okul iklimi öğrencilerin derslere katılımını ve motivasyonunu nasıl etkilediğini anlamak adına araştırılmalıdır. Bu bağlamda öğrencilerin derse katılım düzeyleri, etkinliklere katılım ve öğrenmeye olan motivasyonları değerlendirilebilir.
- 3- Okul iklimi araştırmalarında ailelerin okul ile iş birliği yapma düzeyi ve ailelerin okula katılımı da önemli bir konu olarak ele alınmalıdır. Araştırmacılar ailelerin okuldaki etkinliklere katılımını, veli-öğretmen iletişimini ve ailelerin okul politikalarına katılımını değerlendirebilirler.
- 4- Okul iklimi öğrenciler arasında eşitlik ve adaletin sağlanması açısından incelenmelidir. Araştırmacılar öğrencilere eşit fırsatların sunulup sunulmadığını, disiplin politikalarının adil bir şekilde uygulanıp uygulanmadığını değerlendirebilirler.
- 5- Okul ikliminin öğretmenlerin çalışma ortamıyla ilgili memnuniyetini ve iş doyumunu nasıl etkilediği araştırılmalıdır. Öğretmenlerin çalışma koşulları, destek sistemleri ve iletişim düzeyi bu bağlamda değerlendirilebilir.
- 6- Okul iklimi teknolojik altyapının öğrenci eğitime ve öğretmenlerin eğitim metotlarına etkisini içermelidir. Araştırmacılar okuldaki teknolojik imkânların kullanımını, eğitim inovasyonlarını ve dijital öğrenme ortamlarını değerlendirebilirler.
- 7- Okul iklimi araştırmalarında öğrenci ve öğretmenlerin farklı kültürel geçmişlere sahip olmalarının okul ortamına etkisi de ele alınmalıdır. Çeşitlilik ve kültürel bağlam okul ikliminin anlaşılmasında önemli bir faktördür.

- 8- Okul iklimi çevresel sürdürülebilirlik ve yeşil okul ilkeleri açısından da incelenmelidir. Araştırmacılar okulun çevresel etkilerini, sürdürülebilirlik politikalarını ve öğrencilerin çevre bilincini değerlendirebilirler.
- 9- Okul iklimi araştırmalarında öğrenci davranışlarının nasıl şekillendiği ve bu davranışlarda okuldaki disiplin politikalarının etkisi de ele alınmalıdır. Araştırmacılar olumlu davranış teşvikleri, disiplin uygulamaları ve öğrenci davranışlarını değerlendirebilirler.
- 10- Okul iklimi okul liderliği ve stratejik planlama ile bağlantılı olarak incelenmelidir. Okul yöneticilerinin liderlik tarzları, stratejik planlama süreçleri ve vizyonları okul iklimini belirlemede önemli faktörlerdir. Araştırmacılar bu liderlik unsurlarının okul iklimine etkilerini değerlendirebilirler.

KAYNAKÇA

- Acevedo-Duque, Á., Jiménez-Bucarey, C., Prado-Sabido, T., Fernández-Mantilla, M. M., Merino-Flores, I., Izquierdo-Marín, S. S., & Valle-Palomino, N. (2023). Education for sustainable development: Challenges for postgraduate programmes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 1759.
- Adriana M, Santoso D, Hadijaya & Y, Srinio F. (2024). Effect of organizational climate and achievement motivation on teacher performance. *NDH*, 8(2):152-65.
- Akçadağ, T. (2012). Yönetim süreçleri (2. Baskı). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*, 169-188.
- Aküzüm, C. (2016). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin eğitim yönetimi programı bağlamında lisansüstü eğitime bakış açılarının incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (67), 85-108.
- Aydoğan, İ. & Bilgivar, O. O. (2022). Okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarının okul iklimine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1735-1763.
- Ambrose, S. A. & Bridges, M. W. (2017). *How learning works: seven research-based principles for smart teaching*. Jossey-Bass.
- Artess, J. & Hooley, T. (2017). Towards a new narrative of postgraduate career. 921y4.
- Aydın, B., Koçak, M. & Öztürk, S. (2022). Örgüt ikliminin iş performansı üzerindeki etkisi: Bir araştırma. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 47(1), 1-17.
- Asa, Z. (2022). Okul müdürlerinin 21.yy. beceri düzeyleri ve okul iklimi ile ilişkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Aşkun, İ. C. & Tokat, B. (2017). *İşletmelerde örgüt yapısı ve yönetimi*. Ekin Basım Yayın.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Pegem Yay.
- Barth, R. S. (2002). *Learning by heart*. John Wiley & Sons.
- Bass, B. M. & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Psychology Press.

- Bickmore, D. L., Roberts, M. M. & Gonzales, M. M. (2021). How aspiring principals applied course-based learning to develop school improvement plans. *Journal of Educational Administration*, 59(2), 199-214.
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E. & Leaf, P. J. (2012). Examining variation in attitudes toward aggressive retaliation and perceptions of safety among urban middle school students. *Journal of School Violence*, 11(2), 114-135.
- Brooks, R. B. (1999). *Creating a positive school climate: strategies for foster self-esteem, motivation, and resilience, in educating minds and hearts: social-emotional learning and the passage into adolescence*, edited by J. Cohen. Teachers College: 61-73.
- Bryk, A. S. & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: a core resource for improvement*. Russell Sage Foundation.
- Bryson, J. (2020). Master's and doctoral education in Europe: A comparative perspective. *GuEuropean Journal of Education*, 55(2), 162-178.
- Bursalioğlu, Z. (2020). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Pegem Yay.
- Carless, D. & Walshe, N. (2017). The role of the PhD in developing the knowledge economy: Some challenges for the UK. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 39(5), 527-540.
- Capp, G. P., Avi Astor, R., & Moore, H. (2022). Positive school climate for school staff? The roles of administrators, staff beliefs, and school organization in high and low resource school districts. *Journal of Community Psychology*, 50(2), 1060-1082.
- Chen, Y. (2018). Education in China. In S. S. C. Chu (Ed.), *Education in East Asia* (pp. 137-163). Springer.
- Choudhury, G. (2012). The dynamics of organizational climate: An exploration. *Management Insight*, 7(2).
- Clark, B. R. (1993). *The research foundations of graduate education: Germany, Britain, France, United States, Japan*. University of California Press.
- Cragg, C. B., & Andrusyszyn, M. A. (2005). The process of Master's education in nursing: evolution or revolution? *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 2(1).
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. Routledge.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T. & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar

- ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 555-576.
- elik, Z. (2012). Bologna Süreci'nin Avrupa yükseköğretim sistemi üzerine etkileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 100-105.
- Çelikkaya, H. (1999). Okul yöneticisinin eğitici ve yönetici zellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 107-134.
- Çetinkaya, A. ř. & Güleç, G. (2023). İşletmelerde rgt iklimi: Bir lek geliştirme alışması. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 44(2), 357-381.
- ıncır, ř., & Yıldız, S. (2018). Bir Bologna değerlendirme alışması: eğitim yönetimi lisansüstü program yeterliliklerine ilişkin kazanımların incelenmesi. *Journal of Higher Education/Yükseköğretim Dergisi*, 8(1).
- Daily, S. M., Mann, M. J., Kristjansson, A. L., Smith, M. L. & Zullig, K. J. (2019). School climate and academic achievement in middle and high school students. *Journal of school health*, 89(3), 173-180.
- Dash, D., Farooq, R. & Upadhyay, S. (2022, March 8). Linking workplace ostracism and knowledge hoarding via organizational climate: A review and research agenda. *International Journal of Innovation Science*, 3(8).
- Dean, J. (1999). *Improving children's learning: effective teaching in the primary school (educational management series)*. Routledge.
- Denison, D. R. & Mishra, A. K. (1995). Toward a theory of organizational culture and effectiveness. *Organization Science*, 6(2), 204-223.
- DeWitt, P., & Slade, S. (2014). School climate change: How do I build a positive environment for learning? (ASCD Arias). ASCD.
- Dikici, T., Yasdıkcıoğlu, T. K., Gndeyirli, B. & Polatlı, ř. (2023). Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimine yönelik grşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(6), 961-975.
- Dnmez, B. & Güven, M. (2003). Genel liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin okul gvenliğine ilişkin grev algıları. *ağdaş Eğitim*, 28(304), 17-26.
- Duff, B. (2013). Differences in assessments of organizational school climate between teachers and administrators. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/675/>
- Dunham, J. (1995). Developing effective school management. Routledge.

- Dutta, V., & Sahney, S. (2022). Relation of principal instructional leadership, school climate, teacher job performance and student achievement. *Journal of Educational Administration*, 60(2), 148-166.
- Donaldson, B. & McNicholas, C. (2004). Understanding the postgraduate education market for UK-based students: a review and empirical study. *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing*, 9(4), 346-360.
- Erdoğan, İ. (2019). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yay.
- Everard, K. B., Morris, G. & Wilson, I. (2004). *Effective school management* (4th ed.). Sage Publications.
- Freiberg, H. J. & Stein, T. A. (1999). Measuring school climate: Let me count the ways. *Educational Leadership*, 56(1), 22-26.
- Freiberg, H. J. (2005). *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. Routledge.
- Gilmore, T. N. & Von Glinow, M. A. (2010). *Organizational climate and culture: the psychology of the workplace*. Sage Publications.
- Gündoğan, A., & Koçak, S. (2017). Öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 639-657.
- Golde, C. M. & Dore, T. M. (2016). The importance of disciplinary contexts in understanding the career paths of PhDs: An analysis of PhDs in ecology and psychology. *CBE-Life Sciences Education*, 15(3), ar41.
- Gül, İ. & Dikbaş, E. (2023). Eğitimcilerin lisansüstü eğitim almalarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 9(1), 40-55.
- Günay, D. (2018). Türkiye’de lisansüstü eğitim ve lisansüstü eğitime felsefi bir bakış. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 71-88.
- Griffith, J. (1999). The school leadership/school climate relation: Identification of school configurations associated with change in principals. *Educational Administration Quarterly*, 35(2), 267-291.
- Gök, R. & Tarayan, M. (2023). Olumlu okul iklimi oluşturmada ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri. *Asya Studies*, 7(24), 43-66.

- Hitt, D. H. & Tucker, P. D. (2016). The effects of school climate on student achievement. *Journal of Educational Research and Practice*, 6(2), 204-213.
- Hoy, W. K., & Miskel, G. G. (1987). Educational administration: Theory, research, and practice. Random House Trade.
- Hoy, W. K. & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *Elementary School Journal*, 93(4), 355-372.
- Hoy, W. K. Sweetland, S. R., & Smith, P. A. (2002). Toward an organizational model of achievement in high schools: The significance of collective efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 38(1), 77-93.
- Hoy, W. K., & Sabo, D. J. (1998). Quality middle schools: Open and healthy. Corwin Press, Inc.
- Ion, G. & Iucu, R. (2016). The impact of postgraduate studies on the teachers' practice. *European Journal of Teacher Education*, 39(5), 602-615.
- İşcan, Ö. F. & Karabey, C. N. (2007). Örgüt iklimi ile yeniliğe destek algısı arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 180-193.
- Jalapang, I. & Raman, A. (2020). Effect of instructional leadership, principal efficacy, teacher efficacy, and school climate on students' academic achievements. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 9(3), 82-92.
- Jackson, N. (2019). Postgraduate certificates and diplomas in the UK: Trends and prospects. *British Journal of Educational Studies*, 67(4), 475-490.
- James, L. R., & Jones, A. P. (1974). Organizational climate: A review of theory and research. *Psychological Bulletin*, 81(12), 1096.
- Jolly, E. & Matthews, K. R. W. (2020). Teaching experiences of PhD students in science, engineering, and mathematics. *Journal of Higher Education*, 91(4), 626-650.
- Kara, M. & Yılmaz, G. (2023). Okul yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışları ve okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul İli Kağıthane İlçesi örneği). *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 4(1), 1-10.
- Karaman Kepenekci, Y. (2009). *Lisansüstü öğretim sistemleri*. (Ed. Karakütük, K.) Pegem Yay.
- Karaman, S., & Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 94-114.

- Kaya, A. (2010). *Kız teknik ve meslek liselerindeki yöneticilerin, yöneticilik becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kazak, E. & Yaylalı, E. (2023). Okul müdürlerinin okul iklimine etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(3), 802-818.
- Kılıç, H., Kılıç, C., Ergin, B., & Ünal, D. (2023). Okul iklimine yönelik öğretmen görüş ve beklentilerinin değerlendirilmesi. *Academic Social Resources Journal*, 8(54), 3841-3853.
- Kırgın, F. & Aslanargun, E. (2023). Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmış okul müdürlerine karşı bakış açıları. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 169-185.
- Kitson, N. (1996). *Effective curriculum management: coordinating learning in the primary school*. Routledge. ISBN: 0415124093
- Krasnova, G. A. & Parfenova, S. V. (2015). About new trends in postgraduate education. *Rudn Journal Of Informatization in Education*, (4), 87-93.
- Koyuncuoğlu, B. (2022) Okul öncesi eğitim kurumlarında etkili liderlik ve örgüt ikliminin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Landis, J.R., & Koch, G.G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159- 174
- Lee, J. J. & Wu, J. (2016). Asya'da lisansüstü eğitim. In Springer International Handbooks of Education içinde: *Uluslararası Yükseköğretim El Kitabı* (s. 1439-1455). Springer.
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham, Open University Press.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S. & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. University of Minnesota, Center for Applied Research and Educational Improvement.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. National College for School Leadership.
- Lezotte, L. W. (2011). *Correlates of effective schools: The first and second generation*. Rowman & Littlefield.

- Lindqvist, P. (2018). Entry requirements for postgraduate programmes in Europe: A comparative study. *Journal of Further and Higher Education*, 42(10), 1371-1385.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Litwin, G.H. & Stringer, R.A. Jr. (1968). *Motivation and organisational climate*. Division of Research, Harvard Business School.
- Lovitts, B. E. (2008). The transition to independent research: Who makes it, who doesn't, and why. *Journal of Higher Education*, 79(3), 296-325.
- Lu, S., & Li, T. (2023). An investigation into the paths towards enhancing the quality of postgraduate education. *Adult and Higher Education*, 5(10), 32-36.
- Lubienski, C., & Crane, C. C. (2017). The effect of school facility quality on student achievement and behavior. *Journal of Educational Administration*, 55(4), 391-408.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2012). *Educational administration: Concepts and practices*. Wadsworth Cengage Learning.
- Lüthje, C. & Andrä, M. (2016). Postgraduate education in Europe: An overview. In S. Guri-Rosenblit, L. Stensaker, & B. Maassen (Eds.), *Learning and Governance in the EU Policy Landscape: Changing Structures, Contexts and Choices* (pp. 165-180). Springer.
- Mailool, J., Kartowagiran, B., Retnowati, T. H., Wening, S. & Putranta, H. (2020). The effects of principal's decision-making, organizational commitment and school climate on teacher performance in vocational high school based on teacher perceptions. *European Journal of Educational Research*, 9(4), 1675-1687.
- Marks, H. M. & Printy, S. M. (2003). Principalleadershipandschoolperformance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 370-397.
- Martinez-Gonzalez, M. A. (2021). Master's and doctoral education in Europe: A comprehensive guide. *International Journal of Educational Research*, 105, 101-115.
- McGiboney, G. W. (2016). *The psychology of school climate*. Newcastle-upon-Tyne, Cambridge Scholars Publishing.
- Mullen, A. & Huting, J. L. (2020). Master's programs in psychology: A snapshot of current practices and future directions. *Training and Education in Professional Psychology*, 14(3), 173-178.

- Müller, J. (2018). Doctoral education in Germany: Structure, challenges, and opportunities. *Higher Education*, 76(5), 885-900.
- Noonan, J. (2004). School climate and the safe school: Seven contributing factors. *Educational Horizons*, 83(1), 61-65.
- Orpinas, P. & Horne, A. M. (2005). *Bullying prevention: creating a positive school climate and developing social competence*. American Psychological Association.
- Owens, R. & Frazelle, S. (2002). *The school principalship: Visionary leadership and competent management*. Merrill/Prentice Hall.
- Oyetunji, C. O. (2006). *The relationship between leadership style and school climate in Botswana secondary schools*. (Doctoral dissertation), University of South Africa.
- Özdemir, S. (2018). Okul İklimi ve Öğrenci Davranışları: Bir Değerlendirme. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 126-142.
- Öztürk, S., Günaydın, S. & Öztürk, E. (2020). Örgüt ikliminin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: Bir araştırma. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 45(1), 11-27.
- Parlak, B. (2021). *Kamu yönetimi sözlüğü*. Marmara Kitap Merkezi.
- Porter, L. W., Lawler, E. E. & Hackman, J. R. (1975). *Organizational behavior and administration*. McGraw-Hill.
- Prastiawan, A., Gunawan, I., Putra, A. P., Dewantoro, D. A., Cholifah, P. S., Nuraini, N. L. S. & Surahman, E. (2020, December). Organizational climate in school organizations: A literature review. In *1st International Conference on Information Technology and Education (ICITE 2020)* (pp. 725-728). Atlantis Press.
- Ramsden, P. (2017). PhD study in Australia. *International Journal of Doctoral Studies*, 12, 309-326.
- Reid, K. & Hardy, L. (1999). School culture, school effectiveness and school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(2), 205-218.
- Rudolf, R. & Lee, J. (2023). School climate, academic performance, and adolescent well-being in Korea: The roles of competition and cooperation. *Child Indicators Research*, 16(3), 917-940.
- Robbins, S. P. & Coulter, M. (2016). *Management*. Pearson.
- Sevinç, B. (2001). Türkiye'de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 34(1), 125-137.

- Schneider, B., Ehrhart, M. G. & Macey, W. H. (2013). Organizational climate and culture. *Annual Review of Psychology*, 64, 361-388.
- Schneider, B. & Barbera, K. (2014). *The oxford handbook of organizational climate and culture (Oxford Library of Psychology)*. Oxford University Press.
- Sertel, G. & Günbayı, İ. (2021). Scıd analizine göre nitel veri toplama sürecinin yönetilmesi/ management of qualitative data collection process according to scıd analysis. *Nitel Sosyal Bilimler*, 3(1), 107-139.
- Silverman, D. (2021). *Nitel araştırma nasıl yapılır? (Çev. Ergin Hava)*. Küre Yayınları.
- Singh, M. (2019). The Indian higher education system: An overview. In J. Wu & J. J. Lee (Eds.), *Handbook of Asian education* (pp. 259-277). Routledge.
- Smith, P. A., Escobedo, P. & Kearney, W. S. (2020). Principal influence: A catalyst for positive school climate. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 16(5), n5.
- Sukhorukova, L. M., Fokin, N. I., Shestakova, T. N. & Shestakova, A. G. (2021). *Training of heads of educational organizations in the system of master's education*. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences.
- Stinson, R. L. (2017). *Leading unstoppable learning: boost leadership efficacy and create a school climate in which teachers manage positive classroom environments* (1st ed.). Bloomington, Solution Tree.
- Şahin, C. N. (2017). *Ortaokullarda lisansüstü eğitim alan yöneticilerin örgütsel iletişim düzeyi ile öğretmenlerin karara katılma davranışlarının analizi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şişman, M. (2021). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Pegem Yay.
- Tagiuri, R. (1968). The concept of organizational climate. In R. Tagiuri & G. R. Litwin (Eds.), *Organizational climate and culture* (pp. 11-25). Harvard University Press
- Taylor, J. (2002). Changes in teaching and learning in the period to 2005: the case of postgraduate higher education in the UK. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24(1), 53-73.
- Thapa, A., Cohen, J., Higgins-D'Alessandro, A., & Guffey, S. (2012). *School climate research summary: August 2012*. School Climate Brief, Number 3. National School Climate Center.

- Thibodeau, T. (2019). Required documents for graduate program admission in Europe. *International Journal of Doctoral Studies*, 14, 69-84.
- Tight, M. (2019). American doctoral program: Origins and development. *Higher Education Research & Development*, 38(2), 425-438.
- Tingle, E., Corrales, A., & Peters, M. L. (2019). Leadership development programs: Investing in school principals. *Educational Studies*, 45(1), 1-16.
- Tunç, C. (2023). *Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Wang, M. T. & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28(2), 315-352.
- Wren, D. A., & Bedeian, A. G. (2008). *Evolution of management thought* (6th ed.). Wiley.
- Wu, J. & Lee, J. J. (2020). Introduction: The changing landscape of Asian education. In J. Wu & J. J. Lee (Eds.), *Handbook of Asian education* (pp. 1-18). Routledge.
- Varış, F. (1972). *Türkiye'de lisansüstü eğitim*. A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. & Altınkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-11.
- Yılmaz, K. (2017). Okul iklimi: öğrenci başarısına etkisi ve iyileştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 1-16.
- Yüceler, A. (2009). Örgütsel bağlılık ve örgüt iklimi ilişkisi: Teorik ve uygulamalı bir çalışma. *Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 445-458.
- Zhang, W. (2020). The Chinese higher education system: Structure, policy, and social impact. In J. Wu & J. J. Lee (Eds.), *Handbook of Asian education* (pp. 239-258). Routledge.
- Zincirli, M. (2020). Yöneticilerin algılarına göre okullardaki örgütsel iklim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(2), 231-246.
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M. & Ubbes, V. A. (2013). School climate: Historical review, instrument development, and school assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 31(3), 247-262.

İnternet Kaynakları

- Australian Government Department of Education. (2021). Doctoral and research master's degrees. Retrieved from <https://www.education.gov.au/doctoral-and-research-masters-degrees>
- Department of Education and Training. (2017). Higher education in Australia. Retrieved from https://www.education.gov.au/sites/default/files/higher_education_in_australia_2017.pdf
- Education New Zealand. (2021). New Zealand education system. Retrieved from <https://www.studyinnewzealand.govt.nz/study-options/new-zealand-education-system>
- <https://www.schoolclimate.org/climate/documents/academic-and-social-competence-brief.pdf>
- Peterson's. (2021). Master's degree requirements. <https://www.petersons.com/blog/masters-degree-requirements/>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). <https://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=6>
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği. (2016). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/04/20160420-16.htm>
- Study in Australia. (2021). Doctoral degrees. Retrieved from <https://www.studyinaustralia.gov.au/english/australian-education/doctoral-degrees/>
- <https://www.studyinaustralia.gov.au/english/australian-education/postgraduate-study/>
- Study in New Zealand. (2021). Postgraduate study. Retrieved from <https://www.studyinnewzealand.govt.nz/study-options/postgraduate-study/>
- University Grants Commission. (2016). Guidelines for the duration of postgraduate programmes. https://www.ugc.ac.in/pdfnews/4157074_Guidelines-for-Duration-of-Postgraduate-Programmes.pdf
- University of Auckland. (2021). Master's degrees. Retrieved from <https://www.auckland.ac.nz/en/study/study-options/postgraduate-study-options/masters-degrees.html>
- Universities New Zealand. (2021). Doctoral degrees. Retrieved from <https://www.universitiesnz.ac.nz/study-options/doctoral-degrees>
- Yüksek Öğretim Kurumu. (2021). Yükseköğretim Kurulu Mevzuatı <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/mevzuat>

EKLER

EK 1- ETİK KURUL KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.11.2023-791294



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 28.11.2023
TOPLANTI SAYISI : 21
KARAR SAYISI : 512

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. Ramazan GÖK**'ün danışmanlığını, **Çiğdem İNALÖZ**'ün araştırmacılığını üstlendiği, "*Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Yöneticilerin Okullarındaki Örgüt İklimi*" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurusuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

Üye
Prof.
Ceren HEPYÜCEL

EK 2- GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Konusu: Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Yöneticilerin Okullarındaki Örgüt İklimi

Yer:

Tarih ve Saat:

Görüşmeci:

Merhaba, adım Çiğdem İNALÖZ. Akdeniz Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Eğitim Yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış yöneticilerin aldıkları eğitimin örgüt iklimine etkilerini belirlemek amacıyla “*Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Yöneticilerin Okullarındaki Örgüt İklimi*” üzerine bir çalışma yapıyorum. Bu bağlamda lisansüstü eğitim almış okul yöneticinizin okul iklimine etkisine ilişkin düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum.

EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ALMIŞ YÖNETİCİLERİN OKULLARINDAKİ ÖRGÜT İKLİMİNE ETKİLERİNE İLİŞKİN SORULAR

1. Okul yönetiminiz okul paydaşları için fiziksel, sosyal, psikolojik anlamda güvenli bir ortam sağlamakta mıdır? Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Okulunuzda yönetim ile öğretmenler veya diğer paydaşlar arasındaki iletişimini nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Okul yönetiminiz hangi kültür ve değerleri ön plana çıkarmaktadır?
4. Okulunuzun çevre politikası nedir? Okulunuzda çevreyle ilgili hangi önlemler alınmaktadır?
5. Yönetiminiz okulda sağlıklı bir öğretme ve öğrenme ortamını nasıl sağlamaktadır?

EK 3- KATILIMCI BEYAN FORMU

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU



Katılımcı Onay Formu Form No 07

Katılımcı İzin Formu

Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Yöneticilerin Okullarındaki Örgüt İklimi

Çiğdem İNALÖZ

Bu beyan Tarih girmek için tıklayın veya dokununuz. tarihinde yapılan kayıtlı anket/mülakat (lar) ile ilgilidir. Akdeniz Üniversitesi ("Üniversite") tarafından yapılan araştırmaya ve diğer değerli düşüncelere katılımım göz önüne alındığında, aşağıdakileri beyan ederim:

Beyan:

- Bu çalışma için katılımcı bilgi sayfasını okuduğumu ve anladığımı onaylıyorum
- Gerekirse soru sorma fırsatım oldu ve bunları tatmin edici bir şekilde cevapladım
- Katılımımın gönüllü olduğunu ve herhangi bir zamanda herhangi bir sebep göstermeden çekilmeyi serbest bıraktığımı anlıyorum
- Geri çekersem verilerim çalışmadan kaldırılacak ve imha edilecek
- Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu'nun bu çalışmayı gözden geçirip onayladığını anlıyorum
- Üniversiteye ve Üniversite tarafından yukarıdaki projenin ve / veya video / filmin ve / veya ses kaydının görüntülerini çekmek ve / veya kaydetmek için izin verdim ("Kayıtlar")
- Üniversiteye, eğitim, araştırma, ticari ve tanıtım amaçlı olarak dünyanın her yerindeki kayıtlarda tüm platformlarda ve tüm medyada (kısmen veya tamamen, yazılı veya başka türlü) Kayıtları yayınlaması için başkalarına yetki verme hakkını ve hakkını veriyorum Üniversitede bu tür kullanımlar arasında, bunlarla sınırlı olmamak üzere, basılı ve çevrimiçi yayın ve yayın bulunabilir.
- Yukarıdaki çalışmaya katılmayı ve kayıt yapmayı kabul ediyorum ve işbu belgeyle, bu proje ve gelecekteki projelerden kaynaklanan tüm işlerde kullanımım için tüm telif haklarını üniversiteye atarım
- Verilerimin Kişisel Verileri Koruma Yasası uyarınca Üniversitede yönetilebileceğini, depolanabileceğini ve arşivlenebileceğini kabul ediyorum.
- Cevaplarım kesinlikle gizli tutulacağını, tüm kişisel ve hassas verilerimin herhangi bir raporda veya yayında anonimleştirileceğini ve adımın herhangi bir raporda veya yayında tanımlanmayacağını anlıyorum.
- Bu görüşme sırasında hassas kişisel verilerin kaydedilebileceğini anlıyorum. Bu, ırk veya etnik köken, siyasi görüşler, dini inançlar, fiziksel / zihinsel sağlık, sendika üyeliği, cinsel yaşam veya cezai faaliyetlerle ilgili bilgileri içerebilir.
- Araştırmanın Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Yöneticilerin Okullarındaki Örgüt İklimi ile ilgili olarak yazılacağını anlıyorum
- Diğer araştırmacılara ve düzenleyici makamlara gelecekteki ilgili araştırmalarda verilerime erişme izni veriyorum
- Bu çalışma ile ilgili endişelerimin veya şikayetlerimin nasıl dile getirileceğini anlıyorum
- Tazminat düzenlemesi olmadığının farkındayım
- İletişim bilgilerim değişirse araştırmacıyı bilgilendireceğim
- Bu onay formu her bakımdan Türkiye Cumhuriyeti yasalarına ve Türkiye Cumhuriyeti mahkemelerine tabi olacaktır.

İsim, imza ve tarih:

Katılımcının adı Tarih İmza

Posta adresi / telefon / e-post

İmzalı ve tarihli onay formunun ve katılımcı bilgi broşürünün bir kopyası katılımcıya verilmeli ve güvenli bir şekilde dosyada saklanması için araştırmacı tarafından saklanmalıdır.

Katılımcı İzin Form 2020 – v1

EK 4- ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-28057890-20-96227155
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Çiğdem İNALÖZ

08.02.2024

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Çiğdem İNALÖZ'ün "Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Yöneticilerin Okullarındaki Örgüt İklimi" isimli araştırmasını İlimiz Kepez ve Muratpaşa ilçelerinde görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerine yönelik uygulama isteği ile ilgili Akdeniz Üniversitesi'nin 30/01/2024 tarih ve 841142 sayılı yazısı Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Kepez ve Muratpaşa ilçelerinde görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerine yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mukaddes BİRŞEN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
Salih KAYGUSUZ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Soguksu Mah. Hamidiye Cad. No:59
Muratpaşa / Antalya
Telefon No : 0 (242) 238 60 00
E-Posta: projeler07@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@so01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Mustafa KÜÇÜKKARA Dahili (132)

İnternet Adresi: antalyaarge.meb.gov.tr

Unvan : Teknisyen
Faks:2422386001

Bu evrak güvenli elektronik imz ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 022a-6c3b-3c7f-a1ab-7494 koda ile teyit edilebilir.



GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Konusu: Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Yöneticilerin Okullarındaki Örgüt İklimi

Merhaba, adım Çiğdem İNALÖZ. Akdeniz Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Eğitim Yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış yöneticilerin aldıkları eğitimin örgüt iklimine etkilerini belirlemek amacıyla "*Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Yöneticilerin Okullarındaki Örgüt İklimi*" üzerine bir çalışma yapıyorum. Bu bağlamda lisansüstü eğitim almış okul yöneticinizin okul iklimine etkisine ilişkin düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum.

EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ALMIŞ OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKULLARINDAKİ ÖRGÜT İKLİMİNE ETKİLERİNE İLİŞKİN SORULAR

1. Okul yönetiminiz okul paydaşları için fiziksel, sosyal, psikolojik anlamda güvenli bir ortam sağlamakta mıdır? Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Okulunuzda yönetim ile öğretmenler veya diğer paydaşlar arasındaki iletişimini nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Okul yönetiminiz hangi kültür ve değerleri ön plana çıkarmaktadır?
4. Okulunuzun çevre politikası nedir? Okulunuzda çevreyle ilgili hangi önlemler alınmaktadır?
5. Yönetiminiz okulda sağlıklı bir öğretme ve öğrenme ortamını nasıl sağlamaktadır?
6. Okul yönetiminden okul ikliminin geliştirilmesine yönelik olarak ne tür destekler alıyorsunuz?
7. Okul kapısından içeri girdiğiniz an hissettiğiniz duyguyu tarif edebilir misiniz? Bu duyguları hissetmenizde okul yönetiminizin etkisinin ne derece olduğunu düşünüyorsunuz?
8. Okulunuzu bir aile ortamına benzetirsek nasıl betimlersiniz?
9. Yöneticiniz okul vizyonuna ulaşmak için sizi nasıl motive etmektedir?



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Çiğdem İNALÖZ

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği
Bölümü

Bildiği Yabancı Diller : Almanca, İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Hayrettin Atmaca Anadolu Lisesi/ AĞRI
İrfan İlk Ortaokulu/ ANTALYA
Kepez Şehit Celal Özcan Anadolu Lisesi/ ANTALYA

Tarih : 15.03.2024

İNTİHAL RAPORU

EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ALMIŞ YÖNETİCİLERİN OKULLARINDAKİ ÖRGÜT İKLİMİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 10	% 9	% 3	% 7
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
2	Submitted to Akdeniz University Öğrenci Ödevi	% 1
3	acikerisim.akdeniz.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 1
4	www.acarindex.com İnternet Kaynağı	% 1
5	mebmevzuatbankasi.blogspot.com İnternet Kaynağı	% 1
6	sobibder.org İnternet Kaynağı	<% 1
7	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	Submitted to Kahramanmaraş Sütçü İmam University Öğrenci Ödevi	<% 1

Submitted to Yeditepe University

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

18.01.2024