



LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARI

Soner DOĞAN*

Öz

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin okul iklimi algılarını belirlemek ve elde edilen verilere göre çözüm önerileri geliştirmektir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Acarbay (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 76 maddeden ve 15 boyuttan oluşan "Okul İklimi Ölçeği"nin 51 maddesi ve 9 boyutu kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Sincan ilçesinde bulunan liselerdir. Örneklem ise random örnekleme yöntemiyle seçilen 1246 öğrencidir. Araştırmanın alt problemleri çözümlenmesinde, t-testi, Tek Faktörlü Anova (varyans analizi) uygulanmış; frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Lise öğrencilerinin okul iklimi ile ilgili olumlu algılama düzeyleri ile "sınıf düzeyi", "ailedeki birey sayısı", "ailenin gelir düzeyi", "annenin eğitim düzeyi" ve "babanın eğitim düzeyi" değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre, ilgili değişkenlerin düzeyi arttıkça öğrenciler, okul iklimi ile ilgili olumlu algılama düzeylerinin arttığını belirtmektedirler. Okul iklimi konusundaki görüşler "cinsiyet" değişkenine göre de farklılaşmakta, erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre "öğrenciler arası ilişkiler" boyutunda okul iklimini daha olumlu değerlendirmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Okul iklimi, lise, ergenler.

SCHOOL CLIMATE PERCEPTIONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract

The goal of this study is to determine school climate from the point of the high school students' perceptions and to develop solution offers according to the data obtained. The data collection tool that was used in the research, "The Questionnaire of School Climate", consisted of 76 items and 15 dimensions and adapted into Turkish by Acarbay (2006), of these 51 items and 9 dimensions were used. The universe of research

* Yrd.Doç.Dr.,Cumhuriyet Üniversitesi, snr312@gmail.com

were determined general high schools in Sincan District. The sample, which consists of 1246 students, was selected randomly. While analyzing the secondary problems of the research, t-test, Single Factor ANOVA (analysis of variance) were applied and the values of frequency, percentage, arithmetic mean, and standard deviation were calculated. A significant relationship was found among the general high school students' positive perceptions levels regarding the school climate and the variances as "class level", "The number of family members", "economical level of the family" mother's educational level", and "father's educational level". According to this finding it is expressed that as long as the levels of the related variances increase, the students' positive perceptions level regarding the school climate increases. The views about the school climate is also varied related to "Gender" variance and male students, compared to female students, evaluate the school climate positively in terms of "students' relationships".

Key Words: School climate, high school, adolescents.

1. GİRİŞ

Antropoloji alanındaki ilk araştırmalar genellikle izole olmuş kk gruptan oluşan klan ve kabileler üzerinde yapılmıştır. Bu araştırmalarda, gelenekler, inanlar, değerler ve grenekler gibi kltr bileşenleri üzerinde odaklanılmıştır. Antropologlar tarafından yapılandırılan bu kültür bileşenleri bugünün modern toplumlarında yer alan iş vrelerinde, kiliselerde, devlet bürokrasisinde ve okullarda örgütsel kültür ve örgütsel iklim alanında yapılan araştırmaların konusu haline gelmiştir (Harris, 1992). Örgüt iklimi, 1960'lı yıllardan itibaren örgüt kuramcıları, yönetim bilimciler, davranış bilimciler ve uygulamacılar arasında oldukça ilgi görmeye başlamış bir araştırma konusudur (Şişman, 1994). Örgüt ikliminin tanımı, boyutları ve örgütün ürününe etkisi konularında pek çok araştırma ve yayın bulunmaktadır. Ancak, rgt iklimi, bu araştırma ve yayınlarda çok tartışılan fakat az anlaşılan konulardan biridir (Bucak, 2002). Bu yapı içerisinde, örgüt iklimi eğitim kurumları içerisinde dönüşerek "okul iklimi" zel alanını oluşturmaktadır.

Eğitim araştırmacıları okulun en ayırt edici ve karakteristik özelliği olarak okulun sahip olduğu iklime ve okul ikliminin önemine sık sık vurgu yapmaktadırlar (Donnelly, 1999: 223). İklim, öğretmenlerin okulda yaptıkları çalışmalar gibi tüm insani unsurların oluşturduğu bir çevredir. Odada bulunan hava gibi iklim de örgütte meydana gelen her şeyi kuşatır ve etkiler (Friberg, 1983: 505). Norton'a (1984) göre okul iklimi okulun bulunduğu durumun ve olması gereken durumun belirlenmesinde önemli bir rol oynar. İklim problem çözme, güven, karşılıklı saygı, tutumlar ve yeni fikirleri temsil eder. Basit bir ifadeyle okulun örgütsel iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğerinden ayırt eden iç özellikler bütünüdür. Okul iklimi bir bakıma okulun bireysel kişiliğidir (Bucak, 2002). Bu nedenlerden dolayı, finans dünyasının hayatta kalabilmesi için para ne kadar önemli bir araç ise bir örgüt olarak okulun yaşamını sürdürebilmesi için de okul iklimi o kadar önemli bir araçtır (Nind, Benjamin, Sheehy, Collins ve Hall, 2004: 263).

Gaziel'e (1997: 316), göre son yapılan çalışmalar, okulların sahip oldukları kültürel boyutlar üzerinde değişiklikler yapmış, bu değişimler ise öğrenci başarısını arttırarak okul iklimini etkilediğini ortaya koyan bir kavramsal çatı oluşturmuştur. Gaziel (1997: 316), bazı yazarların araştırmalarını řu şekilde aktarmıştır: Fyans ve Mehr (1990), okul ikliminin Asyalı ve zenci öğrenciler üzerindeki etkileri ile beyaz öğrenciler üzerindeki etkilerini karşılaştırmış; Meijen (1986), okul ikliminin düşük sosyoekonomik düzeye sahip öğrenciler üzerindeki etkileri ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip öğrenciler üzerindeki etkilerini karşılaştırmış; Little (1982), Sergiovanni ve Corbally (1984), okul ikliminin kurallar ve takım çalışması üzerindeki etkilerini; Huddle (1986), okulda paylaşılan amaçların algılanma biçimlerini; Lipsitz (1984), okul ortamında akademik başarıyı; Murphy ve Hallinger (1986), güvenli ve düzenli bir okul iklimi oluşturma sürecinde öğrenci gelişimlerini; Mitchel ve Willower (1992), okul gelişiminin devamlılığını; Harnish (1987), öğrenci taleplerini araştırmıştır. Sözü edilen tüm araştırmalar, okul ikliminin sahip olduğu boyutların daha iyi anlaşılmasını sağlamaları açısından önem arz etmektedirler.

Okulların, paydaşlarının beklentileri doğrultusunda şekillendirilmesi gerekmektedir (Bates, 1992: 5-6). Okul ikliminin şekillendirilmesi ve yönlendirilmesi, okulun temel değerlerinden ve amaçlarından hareketle oluşturulan vizyon aracılığıyla şeffaf ve açık olmalıdır (Saphier ve King, 1985: 67). İfade edilen bu unsurların değerlendirilmesiyle ziyaret edilen herhangi bir okulun iklimi hakkında bilgi sahibi olmak mümkün olacaktır (Piet, 2005: 135). Okul ikliminin değerlendirme sürecinin, karmaşık gözlemler, araştırmalar, görüşmeler, grup çalışmaları içermesi dolayısıyla çok boyutlu ve yorucu olmasına rağmen okulda herhangi bir zaman dilimi içerisinde vakit geçiren, bu konuyla ilgili çok az bilgisi olan herhangi bir kimse dahi okul içinde bazı basit gözlemler yaparak okulun iklimi hakkında genel bir kaniya ulaşabilecektir. Okula ilk defa gelen birisi kendi duyu ve içgüdülerine güvenerek kısa süre içinde okul iklimi hakkında iyi ya da kötü bir takım yargılara varabilir. Duvarlarda ve koridorlarda neler görülmektedir? Okul panolarında ne tür mesajlar verilmektedir? Sınıflarda ve koridorlarda ne tür gürültü ve sesler duyulmaktadır? Oyun alanlarında ne tür oyunlar oynanmaktadır? Sınıflarda ya da oyun alanlarında tartışmalar ya da tahripçilik gibi olaylar yaşandığında sorunlar nasıl çözülmektedir? Kullanıma açık her alanda ve her tozlu köşede neler hissedilmektedir? Okula gelen yetişkinler, öğrencilerde olduğu gibi birçok duyuşsal uyaran içinde kalmalarına rağmen okul iklimi hakkında şaşırtıcı bir hızla belli bir izlenime ulaşırlar (Noonan, 2004: 61). Ziyaret edilen okulların değerlendirilmesi aşamasında Goldring (2002: 33), tarafından belirlenen okul ikliminin altı anahtarının göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar: işbirliği, kararların ortak alınması, yenilik, paylaşılan vizyon ve geleneklerdir. Bu anahtar unsurlar okul ikliminin kapılarını tüm gözlemciler ve ziyaretçilere açacaktır.

Friberg'e (1998) göre okul değiştiren bir öğrenci, yeni okulu hakkında birtakım korkular geliştirebilir ve bu durum öğrencinin okul iklimi ve öğrenme ortamı hakkındaki algılarını etkileyebilir. Bu bağlamda araştırmacılar, pozitif ve destekleyici okul ikliminin, okul değiştiren öğrencilerin yeni okullarına daha kolay uyum sağlamalarına yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen ve yönetici rolleri açısından bakıldığında pozitif

okul ikliminin okul personelinin iş tatminini arttırdığını ifade etmişlerdir (Akt: Marshall, 2003: 2). Pozitif okul iklimi ile ilgili yukarıda bahsedilen tüm veriler sağlıklı okul iklimi içinde geçerlidir. Peterson ve Terrence'e (1998: 29) göre sağlıklı bir okul ikliminin en önemli standartları paylaşım, gelişim ve sıkı çalışmaktır. Bu standartları yakalayamayan okulların iklim özelliklerinde birtakım sorunlar yaşanması ise kaçınılmazdır.

Okul ikliminde yaşanan sorunlar, özellikle risk grubuna giren öğrenciler üzerinde okulu bırakmaya ya da okulu bitirip öğrenimini devam etmemeye kadar varan olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Barth, 2002: 10). Olumsuz bir okul ikliminde, yöneticiler ve okulun diğer unsurları arasındaki iletişim zayıftır; açık olmayan kurallar ve ödül sistemi vardır; hatalı davranışlar karşısında nasıl davranılacağına dair bir politika yoktur; öğrenciler, eğitimcilerin kendilerine değer vermediğini ve saygı duymadığını düşünür; öğrenci başarılarına dair düşük bir beklenti vardır; öğrenme süreçlerine karşı öğrencilerin motivasyonu azdır; öğretmen ve öğrencilerin moralleri düşüktür; okul güvenliğine zarar veren düzensiz sınıf ortamları vardır (Hernandez ve Seem, 2004). Bu olumsuz atmosferin uzun süreler boyunca okula hâkim olması engellenemezse zamanla herkesin kabullendiği bir durum ortaya çıkar ki böyle bir aşamada okulun varlığını sürdürebilmesi oldukça güçleşecektir (Vail, 2005: 6). Olumsuz bir okul ikliminde olduğu üzere olumlu bir okul ikliminin etkilerini de okulun her yerinde hissetmek mümkündür.

Marshall'a (2003:2) göre araştırmalar okul ikliminin okul içinde bulunan bireyleri farklı yönlerden etkilemektedir. Örneğin pozitif okul ikliminin öğrencilerde görülen duygusal ve fiziksel davranış bozukluklarını azalttığı saptanmıştır. Buna ek olarak, yüksek riske sahip şehir bölgelerinde bulunan okullarda yapılan özel araştırmalar, pozitif, destekleyici ve tutarlı klime sahip okulların öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Bunun yanı sıra araştırmacılar, yüksek risk taşıyan öğrenciler tarafından algılanan olumlu okul ikliminin koruyucu ve önleyici etkisi

olduğunu gözlemlemişlerdir. Kişiler arasındaki pozitif ilişkiler, öğrenciler için hazırlanan uygun öğrenme ortamları her türlü bölgede yaşayan öğrencilerin akademik başarılarını arttırmış ve uygunsuz davranışları azaltmıştır. Okulda yaşanan bu olumlu atmosfer, okulun değişimini ve gelişimini kaçınılmaz bir şekilde tetikleyecektir (Kuperminc ve diğ. 1997; Jaynes ve Comer, 1993).

Okulların öncelikli çalışma alanları içerisinde olan okul ikliminin geliştirilmesi, disiplin uygulamaları ve öğrencilerin sosyal davranışları ile ilgili yapılan uygulamalar, okulda uyumlu bir işbirliği anlayışı varsa başarıya ulaşacaktır (Lam, Yim, ve Tom, 2002: 193; Sandy, Kimberlee, Cassandra ve Robinson, 2007: 5). 21. yüzyılda eğitim örgütlerinin toplumun ihtiyaçlarına yanıt verebilmesi için nitelikli, değişime ve yeniliklere açık, rekabetçi ve yapılan değişikliklerin arkasında durulan bir yapıda olmaları gerekmektedir (Okçu, 2008:289; Piet, 2005: 137). Değişim odaklı okulların en önemli özelliği ise güçlü ve pozitif bir iklime sahip olmalarıdır (Raywid, 1998). Howard, Howell ve Brainard (1987), sağlıklı ve olumlu bir okul ikliminin saygı, güven, fırsatların değerlendirilmesi, bağlılık, önemseme, yüksek moral ve okulda yenileşme faktörlerinden oluştuğunu saptamışlardır (WWC, 2006:2). Bu faktörler okul içerisinde varlığını istikrarlı bir şekilde sürdürebilirse okul bürokratik bir makine olmanın ötesine geçerek kültürel ve insani bir yapıya dönüşecektir (Shaw ve Reyes, 1990: 3).

Okul ikliminin varlığı hangi etnik gruptan olursa olsun bireylerin kendilerini gerçekleştirebilmeleri, ekonomik anlamda başarılı olabilmeleri ve toplumun değerlerini paylaşabilmeleri için gereklidir. Bu nedenle, kurallara bağlılık gösteren, dürüst, sıkı çalışan, kendisine ve diğerlerine saygı duyan, okulda iyi bir öğrenim ortamı arzulayan, okulun tüm fiziki ortamına sahip çıkan ve onlara zarar vermeyen, birbirlerinin davranışlarından dolayı sorumluluk hisseden öğrencilerin oluşturduğu bir topluluğun var olmasını sağlayan bir okul iklimi oluşturulmalı ve okulda oluşturulan bu olumlu atmosferin tüm öğrenciler tarafından benimsenmesi sağlanmalıdır (Fontenot, 1993: 7).

Bu anlayış çerçevesinde düşünüldüğünde, okullarda oluşturulan sağlıklı okul iklimi, okulun yaşam sürecini ve yaşam kalitesini belirleyen en önemli etken olarak ön plana çıkmaktadır. Bu araştırmada ise lise öğrencilerinin algılarına göre okul ikliminin çeşitli boyutlar içerisinde incelenmesi ve elde edilen verilere dayanılarak okul iklimini oluşturan süreçlerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik çözüm önerilerinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Lise öğrencilerinin okul iklimi algıları;

- a) Sınıf düzeyine,
- b) Cinsiyete,
- c) Ailedeki birey sayısına,
- d) Ailenin gelir durumuna,
- e) Annenin eğitim düzeyine,
- f) Babanın eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada genel tarama modellerinden tekil tarama modeli kullanılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara ili merkez ilçelerinden Sincan'da bulunan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Sincan'da bulunan liselerde 2009-2010 eğitim- öğretim yılında 9244 öğrenci öğrenim görmektedir. Basit tesadüfi (random) örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 1246 öğrenciye yani toplam öğrenci sayısının %11,5'i uygulama yapılmıştır. Uygun biçimde doldurulmayan 18 anket değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerle ilgili kişisel bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerle İlgili Kişisel Bilgiler

		N	%
Sınıf Düzeyi	9.Sınıf	318	60,9
	10. Sınıf	319	26
	11.Sınıf	305	24,8
	12.Sınıf	286	23,3
	Toplam	1228	100
Cinsiyet	Erkek	529	43,1
	Kız	699	56,9
	Toplam	1228	100
Ailenin Gelir Durumu	Düşük	94	6,8
	Orta	819	66,7
	Yüksek	324	26,4
	Toplam	1228	100
Ailedeki Birey Sayısı	2-3 kişi	120	9,7
	4 kişi	568	46,0
	5 kişi ve üzeri	540	43,7
	Toplam	1228	100
Annenin Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil+ okuryazar	106	8,6
	İlköğretim	606	49,0
	Lise	342	27,9
	Üniversite ve üstü	174	14,2
	Toplam	1228	100
Babanın Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil+ okuryazar	91	7,4
	İlköğretim	284	23,0
	Lise	524	42,4
	Üniversite ve üstü	329	26,6
	Toplam	1228	100

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre eşit bir dağılım gösterdiği; öğrencilerde cinsiyet değişkenine göre erkek öğrencilerin oranının (% 43,1), kız öğrencilerin oranının (% 56,9) olduğu ve dağılımın eşit olmasa da birbirine yakın bir oranda temsil edildiği; öğrencilerin, ailenin gelir düzeyi değişkenine göre, daha çok (% 66,7) oranında orta gelir düzeyinde toplandığı; öğrencilerin, ailedeki birey sayısı değişkenine göre, daha çok 4 kişilik (% 46) ve 5 kişi ve üstü (% 43,7) gruplarda toplandığı; öğrencilerin, annenin eğitim düzeyi değişkenine göre, ağırlıklı olarak (% 27,9) oranında lise mezunu, (% 49) oranında ilköğretim mezunu gruplarında toplandığı;

öğrencilerin, babanın eğitim düzeyi değişkenine göre, ağırlıklı olarak (% 42,4) oranında lise mezunu, (% 26,6) oranında üniversite ve üstü mezunu gruplarında toplandığı görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler (sınıf düzeyi, cinsiyet, ailedeki birey sayısı, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi); ikinci bölümde Nebraska Üniversitesi ve Batı Michigan Üniversiteleri tarafından hazırlanan ve Acarbay (2006) tarafından Türkçe dilsel eşdeğerlik güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılan Kapsamlı Okul İklimi Ölçeği'nin (1982) öğrenciler tarafından doldurulan kısmı (Akt: Acarbay, 2006) kullanılmıştır. Türkçeye uyarlanma çalışması bir kaç aşamada yürütülmüştür; ölçeğin Türkçeye çevrilmesi, ölçeğin Türkçe formunun dilsel eşitlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Çalışmanın güvenilirlik bölümünde formun iç tutarlılığını saptamak için, İstanbul Avrupa yakasında bulunan beş farklı lisede 381 öğrenciye (Örnekleme 2) ölçek uygulanmıştır. Çalışmanın geçerliğini sağlamak için Örnekleme 2 grubundan tesadüfi örneklem ile seçilen 46 öğrenciye Sınıf Ortamı Ölçeği uygulanmıştır. Bu aşamalarda Pearson çarpım moment korelasyon analizleri ve bağımsız grup t testi kullanılmıştır. Elde edilen veriler bilgisayarda "SPSS for Windows ver.13.0" programında çözümlenmiş, manidarlığı .05 düzeyinde sınanmıştır (Omay, 2008:74). Ölçeğin geçerlilik çalışmaları uzman görüşleri alınarak yapılmıştır. Ayrıca ölçek güvenilirlik kapsamında 120 lise öğrencisine uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda okul iklimi boyutlarında cronbach alpha katsayılarının 0,72 ve 0,92 arasında değiştiği görülmüştür. Yapılan analizlere göre maddelerin faktör yük değerleri ise 0,43 ile 0,61 arasındadır. Sonuç olarak okul iklimi ölçeği 10 boyut ve 51 maddeden oluşmuştur.

Tablo 2. Araştırmada Kullanılacak Okul İklimi Ölçeğinin Boyutları ve Madde Sayıları

Alt boyutlar	Madde sayısı	Madde numaraları
Öğretmen- Öğrenci ilişkisi	11	1-11
Okul Güvenliği	6	12-17
Yönetici Tutum ve Davranışları	6	18-23
Öğrenciler Arası İlişkiler	4	24-27
Okul ve Çevre ilişkisi	4	28-31
Sınıf Yönetimi	5	32-36
Öğrenci Etkinlikleri	4	37-40
Akademik Yönlendirme	4	41-44
Öğrencilerin Davranışsal Değerleri	3	45-47
Yol Gösterme	4	48-51

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada toplanan veriler SPSS 17.0 paket programıyla değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde, her bir madde ile ilgili olarak öğrenci görüşlerinin frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapmaları tablo halinde verilmiştir. Araştırmanın alt problemleri çözümlenirken, t-testi, Tek Faktörlü ANOVA (varyans analizi) uygulanmış; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma bulguları ve yorumları sunulmuştur. Tablolarda yalnızca anlamlı ilişkiler bulunan boyutlarla ilgili istatistikî bilgiler verilmiştir. Ancak ilişki görülmeyen boyutlarla ilgili yorumlara da yer verilmiştir.

3.1. Öğrencilerin, Sınıf Düzeyine Göre, Okul İklimiyle İlgili Algılarına Yönelik Bulgular:

Tablo 3 öğrencilerin okul iklimi algılarının sınıf düzeyine göre incelenmesi sonucu ortaya çıkan bulguları içermektedir. Tablo incelendiğinde okul ikliminin her boyutunda öğrenci algılarının farklılaştığı görülmektedir. Buna göre sınıf düzeyleri arttıkça

öğrencilerin okul iklimi boyutlarına ilişkin olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Okul İklimi	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	sd	F	p	Fark (Scheffe)
Öğretmen- Öğrenci İlişkileri	9.Sınıf	318	3,41	,70	3 1224	47,607	0,00*	(1-2) (2-3) (1-3) (2-4) (1-4)
	10.Sınıf	319	3,13	,68				
	11.Sınıf	305	2,83	,64				
	12.Sınıf	286	2,89	,65				
	Toplam	1228	3,08	,71				
Okul Güvenliği	9.Sınıf	318	3,54	,80	3 1224	31,210	0,00*	(1-2) (2-3) (1-3) (2-4) (1-4)
	10.Sınıf	319	3,27	,69				
	11.Sınıf	305	3,04	,70				
	12.Sınıf	286	3,06	,70				
	Toplam	1228	3,23	,75				
Yönetici Tutum ve Davranışları	9.Sınıf	318	3,47	,90	3 1224	59,770	0,00*	(1-2) (2-3) (1-3) (2-4) (1-4)
	10.Sınıf	319	3,07	,79				
	11.Sınıf	305	2,75	,78				
	12.Sınıf	286	2,65	,84				
	Toplam	1228	3,00	,88				
Öğrenciler Arası İlişkiler	9.Sınıf	318	3,39	,90	3 1224	14,434	0,00*	(1-3) (1-4) (2-4)
	10.Sınıf	319	3,28	,94				
	11.Sınıf	305	3,13	,64				
	12.Sınıf	286	2,95	,89				
	Toplam	1228	3,19	,87				
Okul ve Çevre İlişkisi	9.Sınıf	318	3,36	,85	3 1224	42,982	0,00*	(1-2) (2-4) (1-3) (1-4) (3-4)
	10.Sınıf	319	3,00	,75				
	11.Sınıf	305	2,89	,74				
	12.Sınıf	286	2,66	,76				
	Toplam	1228	2,99	,82				
Sınıf Yönetimi	9.Sınıf	318	3,64	,81	3 1224	40,580	0,00*	(1-3) (2-3) (1-4) (2-4)
	10.Sınıf	319	3,64	,87				
	11.Sınıf	305	3,27	,73				
	12.Sınıf	286	3,07	,64				
	Toplam	1228	3,41	,81				

Öğrenci Etkinleri	9.Sınıf	318	3,34	,87	3 1224	18,415	0,00*	(1-3) (3-4) (1-4) (2-4)
	10.Sınıf	319	3,18	,87				
	11.Sınıf	305	3,07	,83				
	12.Sınıf	286	2,84	,84				
	Toplam	1228	3,11	,87				
Akademik Yönlendirme	9.Sınıf	318	3,38	,89	3 1224	21,411	0,00*	(1-2) (1-3) (2-4) (1-4)
	10.Sınıf	319	3,14	,81				
	11.Sınıf	305	2,98	,78				
	12.Sınıf	286	2,86	,91				
	Toplam	1228	3,10	,87				
Öğrencilerin Davranışsal Değerleri	9.Sınıf	318	2,70	1,09	3 1224	9,934	0,00*	(1-2) (1-3) (1-4)
	10.Sınıf	319	2,46	,98				
	11.Sınıf	305	2,36	,90				
	12.Sınıf	286	2,28	,97				
	Toplam	1228	2,46	1,00				
Yol Gösterme	9.Sınıf	318	3,67	,93	3 1224	50,662	0,00*	(1-3) (1-4) (2-3) (2-4) (3-4)
	10.Sınıf	319	3,52	,97				
	11.Sınıf	305	3,10	,78				
	12.Sınıf	286	2,86	,94				
	Toplam	1228	3,30	,96				

* $P < 0.05$

Tablo 3’de öğrencilerin “öğretmen-öğrenci ilişkileri” boyutu hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 47,607$, $p < .05$]. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin “öğretmen-öğrenci ilişkilerini” olumlu algılama düzeyi düşmektedir. Okula yeni kayıt yaptıran öğrenciler okula uyum sağlama sürecine odaklandıkları için öğretmen ve öğrenci ilişkilerini daha olumlu değerlendirme eğiliminde olabilirler. Üst sınıfa geçen öğrencilerin, öğretmen ve öğrenci ilişkilerini daha iyi değerlendirebilecekleri göz önüne alındığında, öğretmenleri ile olan ilişkilerine dair olumlu algılama düzeylerinin düşmesi okul içerisinde öğretmen-öğrenci ilişkilerinin istikrarlı bir şekilde devam etmesini sağlayacak bir ortamın oluşturulmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “okul güvenliği” boyutu hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 31,210$, $p < .05$]. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin “okul güvenliğini” olumlu algılama düzeyi düşmektedir. Bu durum ise sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okulun fiziki yapısını daha iyi tanıdıkları; öğrencilerin okulun güvenlik anlamında zayıf yönlerini daha iyi tahlil ettikleri dolayısıyla sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin kendilerini okul ortamında güvende hissetmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerinin “yönetici tutum ve davranışları” boyutu hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 59,770$, $p < .05$]. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin “yönetici tutum ve davranışlarını” olumlu algılama düzeyi düşmektedir. Bu durum ise sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okul yönetiminin tutum ve davranışları daha az benimseme eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “öğrenciler arası ilişkiler” boyutu hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 14,434$, $p < .05$]. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin “öğrenciler arası ilişkileri” olumlu algılama düzeyi düşmektedir. Bu durum ise sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin gelişim özelliklerine bağlı olarak, kendi aralarında küçük gruplaşmalara gittikleri ve kendilerini grupları dışında kalan diğer öğrencilerden izole etme eğiliminde oldukları; okulda, öğrenciler arasındaki ilişkileri geliştirebilecek sosyal faaliyetlere yeterince yer verilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “okul ve çevre ilişkileri” boyutu hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 42,982$, $p < .05$]. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin “okul ve çevre ilişkilerini” olumlu algılama düzeyi

düşmektedir. Bu durum ise okula yeni başlayan öğrencilerin velilerinin, öğrencinin okula uyum sürecinde, okul ile daha yakından iletişim kurma eğiliminde oldukları, ancak bu eğilimin, üst sınıflara geçen öğrencinin uyum sürecini atlatmasıyla birlikte azaldığı; okulların kendilerini velilere ve diğer çevresel unsurlara karşı bir cazibe merkezi haline getirebilme sürecinde yeterince başarılı olamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “sınıf yönetimi” boyutu hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 40,580$, $p < .05$]. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin “sınıf yönetimini” olumlu algılama düzeyi düşmektedir. Sınıf düzeyi arttıkça öğretmen davranışlarını daha yakından tanıma fırsatı bulan öğrencilerin, sınıf içerisinde daha rahat davranma eğiliminde olmaları öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlamak amacıyla daha otoriter bir tavır takınmasına neden olabilir. Buna bağlı olarak üst sınıflara geçtikçe öğrencilerin sınıf yönetimini olumlu algılama düzeylerinin azaldığı söylenebilir.

Öğrencilerin “öğrenci etkinlikleri” boyutu hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 18,415$, $p < .05$]. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin “öğrenci etkinliklerini” olumlu algılama düzeyi düşmektedir. Bu durum ise sınıf düzeyleri arttıkça, öğrencilerin okulda yapılan etkinliklere karşı ilgilerinin azalma eğiliminde olduğu; öğrencilerin üniversite sınavına hazırlık dışında bu tür etkinliklere zaman ayıramadıkları; okulda yapılan etkinliklerin öğrenciler için yeterince ilgi çekici duruma getirilemediği şekline yorumlanabilir.

Öğrencilerinin “akademik yönlendirme” boyutu hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 21,411$, $p < .05$]. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin “akademik yönlendirmeyi ” olumlu algılama düzeyi düşmektedir. Bu durum ise sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerin dersanelere

yönelmelerine bağlı olarak okuldan akademik anlamda beklentilerinin düşmesi; öğrencilerin, öğretmenleriyle olan ilişkilerine ve sınıf yönetimine ilişkin olumlu algılama düzeylerinin azalması sonucunda, öğretmenlerin öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkilerinin gittikçe azalmakta olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “öğrencilerin davranışsal değerleri” boyutu hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 9,934, p < .05$]. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin “öğrencilerin davranışsal değerlerini” olumlu algılama düzeyi düşmektedir. Bu durum ise sınıf düzeyi arttıkça okulun, öğrenci davranışlarını yönlendirmede ve öğrencilere olumlu yaşantılar kazandırmada sorunlar yaşadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “yol gösterme” boyutu hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 50,662, p < .05$]. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin “yol göstermeyi” olumlu algılama düzeyi düşmektedir. Bu durum ise, sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin okulda yapılan rehberlik hizmetlerini tanıma ve bu hizmetlerden faydalanma konusunda sorunlar yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir.

3.2. Öğrencilerin, Cinsiyete Göre, Okul İklimiyle İlgili Algılarına Yönelik Bulgular:

Tablo 4 öğrencilerin okul iklimi algılarının cinsiyete göre incelenmesi sonucu ortaya çıkan bulguları içermektedir. Tablo incelendiğinde okul ikliminin “öğrenciler arası ilişkiler” boyutunda öğrenci algılarının farklılaştığı görülecektir. Buna göre erkek öğrenciler “öğrenciler arası ilişkiler” boyutunu kız öğrencilere göre daha olumlu algılamaktadır. Diğer boyutlarda farklılaşma görülmemektedir. Bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Okul İklimi	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Öğrenciler Arası İlişkiler	Erkek	529	3,26	,85	1226	2,472	0,01*
	Kız	697	3,14	,88			

*P<0.05

Öğrencilerin “öğrenciler arası ilişkiler” boyutu hakkındaki algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$t_{(1226)} = 2,472, p < .05$]. Buna göre erkek öğrenciler, öğrenciler arasındaki ilişkileri, kız öğrencilere göre daha olumlu değerlendirmektedir. Her iki grupta bulunan öğrencilerinde “öğrenciler arası ilişkiler” boyutunu oluşturan davranışları (3,26-3-14) düzeyinde değerlendirmesi, öğrencilerin asgari koşullarda birbirlerini anlayabilmelerine rağmen okul içerisinde arkadaşlık ilişkilerini yeterince geliştirilebilecekleri sağlıklı bir ortamın bulunmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4’den elde edilen verilere göre öğrencilerin “öğretmen-öğrenci ilişkileri”, “okul güvenliği”, “yönetici tutum ve davranışları”, “okul ve çevre ilişkisi”, “sınıf yönetimi”, “öğrenci etkinlikleri”, “akademik yönlendirme”, “öğrencilerin davranışsal değerleri”, “yol gösterme” boyutları hakkındaki algılama düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir.

3.3. Öğrencilerin, Ailedeki Birey Sayısına Göre, Okul İklimiyle İlgili Algılarına Yönelik Bulgular:

Tablo 5 öğrencilerin okul iklimi algılarının ailedeki birey sayısına göre incelenmesi sonucu ortaya çıkan bulguları içermektedir. Tablo incelendiğinde “öğrencilerin davranışsal değerleri” boyutunda öğrenci algılarının farklılaştığı görülecektir. Buna göre ailedeki birey sayısı arttıkça öğrencilerin “öğrencilerin davranışsal değerleri” boyutunu

olumlu algılama düzeyi artmaktadır. Diğer boyutlarda farklılaşma görülmemektedir. Bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Ailedeki Birey Sayısına Göre Dağılımı

Okul İklimi	Ailedeki Birey Sayısı	N	\bar{X}	S	sd	F	P	Fark (Scheffe)
Öğrencilerin Davranışsal Değerleri	2-3 kişi	120	2,21	,84	2	3,447	0,03*	(1-2) (1-3)
	4 kişi	568	2,38	,99	1225			
	5 kişi ve üzeri	540	2,54	1,0				
	Toplam	1228	2,46	1,0				

*P<0.05

Öğrencilerin “öğrencilerin davranışsal değerleri” boyutu hakkındaki algıları ailelerindeki birey sayısı değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(2-1225)}=3,447$, $p<.05$]. Buna göre ailelerindeki birey sayısı arttıkça öğrencilerin “öğrencilerin davranışsal değerlerini” olumlu algılama düzeyi artmaktadır. Bu durum ise öğrencilerin ailelerindeki birey sayısı arttıkça daha hızlı bir şekilde sosyalleştikleri, aile içinde yaşanan bu sosyalleşmenin okul ortamında gösterilen davranışlara olumlu yansıdığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5’den elde edilen verilere göre öğrencilerin “öğretmen öğrenci ilişkileri”, “okul güvenliği”, “öğrenci etkinlikleri”, “akademik yönlendirme”, “yol gösterme”, “okul ve çevre ilişkisi”, “yönetici tutum ve davranışları” boyutları hakkındaki algıları ailelerindeki birey sayısı değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Ailedeki birey sayısı değişkeninin ilgili okul iklimi boyutlarında farklılıklar meydana getirmemesinin nedeni araştırma yapılan bölgenin sosyal ve kültürel özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir.

3.4. Öğrencilerin, Ailenin Gelir Durumuna Göre, Okul İklimiyle İlgili Algılarına Yönelik Bulgular:

Tablo 6 öğrencilerin okul iklimi algılarının ailenin gelir düzeyine göre incelenmesi sonucu ortaya çıkan bulguları içermektedir. Tablo incelendiğinde “okul güvenliği”, “yönetici tutum ve davranışları”, öğrenciler arası ilişkiler”, “okul çevre ilişkisi” ve “akademik yönlendirme” boyutlarında öğrenci algılarının farklılaştığı görülecektir. Buna göre ilgili boyutların düzeyi arttıkça öğrencilerin olumlu algılama düzeyi artmaktadır. Diğer boyutlarda farklılaşma görülmemektedir. Bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Dağılımı

Okul İklimi	Ailenin Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	S	sd	F	p	Fark (Scheffe)
Okul Güvenliği	Düşük	89	3,17	,92	2 1224	5,106	0,00*	(2-3)
	Orta	815	3,19	,75				
	Yüksek	324	3,35	,69				
	Toplam	1228	3,23	,75				
Yönetici Tutum ve Davranışları	Düşük	89	3,02	1,18	2 1224	3,693	0,02*	(2-3)
	Orta	815	2,95	,85				
	Yüksek	324	3,14	,87				
	Toplam	1228	3,00	,88				
Öğrenciler Arası İlişkiler	Düşük	89	2,92	1,00	2 1224	10,936	0,00*	(1-3) (2-3)
	Orta	815	3,16	,85				
	Yüksek	324	3,36	,84				
	Toplam	1228	3,19	,87				
Okul ve Çevre İlişkisi	Düşük	89	2,74	,94	2 1224	5,245	0,00*	(1-2) (1-3)
	Orta	815	2,98	,80				
	Yüksek	324	3,06	,80				
	Toplam	1228	2,99	,82				
Akademik Yönlendirme	Düşük	89	2,79	,91	2 1224	6,016	0,00*	(1-2) (1-3)
	Orta	815	3,14	,85				
	Yüksek	324	3,08	,88				
	Toplam	1228	3,10	,87				

*P<0.05

Öğrencilerin “okul güvenliği” boyutu hakkındaki algıları “ailelerinin gelir düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(2-1224)} = 5,106, p < .05$]. Buna göre ailelerinin gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin “okul güvenliğini” olumlu algılama düzeyi artmaktadır. Bu durum, öğrenci ailelerinin gelir düzeyleri arttıkça öğrencilerin kendilerini okulda daha fazla güvende hissettikleri şeklinde açıklanabilir.

Öğrencilerin “yönetici tutum ve davranışları” boyutu hakkındaki algıları “ailelerinin gelir düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. [$F_{(2-1224)} = 3,693, p < .05$]. Buna göre ailelerinin gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin “yönetici tutum ve davranışlarını” olumlu algılama düzeyi artmaktadır. Bu durum, öğrenci ailelerinin gelir düzeyleri arttıkça öğrencilerin okul yönetimini daha olumlu değerlendirdikleri şeklinde açıklanabilir.

Öğrencilerin “öğrenciler arası ilişkiler” boyutu hakkındaki algıları “ailelerinin gelir düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(2-1224)} = 10,936, p < .05$]. Buna göre ailelerinin gelir düzeyleri arttıkça öğrencilerin, “öğrenciler arası ilişkileri” olumlu algılama düzeyi artmaktadır. Bu durum ise öğrenci ailelerinin gelir durumları arttıkça öğrencilerin diğer öğrencilerle daha sağlıklı ilişkiler kurabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “okul ve çevre ilişkisi” boyutu hakkındaki algıları “ailelerinin gelir durumu” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(2-1224)} = 5,245, p < .05$]. Buna göre, ailelerinin gelir düzeyleri arttıkça öğrencilerin, “okul ve çevre ilişkilerini” olumlu algılama düzeyi artmaktadır.

Öğrencilerin “akademik yönlendirme”, boyutu hakkındaki algıları “ailelerinin gelir düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(2-1224)} = 6,016 p < .05$

] Buna göre ailelerin gelir düzeyleri arttıkça öğrencilerin, “akademik yönlendirmeyi” olumlu algılama düzeyi artmaktadır. Bu bulgu, ailelerin gelir düzeyleri arttıkça öğrencilerin eğitim durumlarıyla daha yakından ilgilendikleri; buna bağlı olarak öğrencilerin akademik anlamda öğretmenlerinden daha fazla faydalanma eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 6’dan elde edilen verilere göre öğrencilerin “sınıf yönetimi”, öğrenci etkinlikleri”, “yol gösterme”, “öğrencilerin davranışsal değerleri” boyutları hakkındaki algıları ailelerinin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir.

3.5. Öğrencilerin, Annenin Eğitim Düzeyine Göre, Okul İklimiyle İlgili Algılarına Yönelik Bulgular:

Tablo 7 öğrencilerin okul iklimi algılarının annenin eğitim düzeyine göre incelenmesi sonucu ortaya çıkan bulguları içermektedir. Tablo incelendiğinde “yönetici tutum ve davranışları”, öğrenciler arası ilişkiler”, “okul çevre ilişkisi”, “akademik yönlendirme”, “sınıf yönetimi”, “öğrenci etkinlikleri” ve “öğrencilerin davranışsal değerleri” boyutlarında öğrenci algılarının farklılaştığı görülecektir. Buna göre ilgili boyutların düzeyi arttıkça öğrencilerin olumlu algılama düzeyi artmaktadır. Diğer boyutlarda farklılaşma görülmemektedir. Bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Okul İklimi	Annenin Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	Sd	F	P	Fark (Scheffe)
Yönetici Tutum ve Davranışları	Okuryazar olmayan+okuryazar	106	2,96	1,00	3 1224	3,283	0,02*	(1-3) (2-3)
	İlköğretim	606	3,07	,85				
	Lise	342	3,20	,89				
	Üniversite ve Üstü	174	2,95	,91				
	Toplam	1228	3,00	,88				
Öğrenciler Arası İlişkiler	Okuryazar olmayan+okuryazar	106	3,04	,97	3 1224	3,926	0,00*	(1-4) (2-4) (3-4)
	İlköğretim	606	3,20	,86				
	Lise	342	3,14	,88				
	Üniversite ve Üstü	174	3,37	,76				
	Toplam	1228	3,19	,87				
Okul ve Çevre İlişkisi	Okuryazar olmayan+okuryazar	106	2,31	,85	3 1224	2,712	0,02*	(1-2) (1-3) (1-4)
	İlköğretim	606	2,88	,80				
	Lise	342	3,02	,80				
	Üniversite ve Üstü	174	2,99	,89				
	Toplam	1228	2,98	,82				
Sınıf Yönetimi	Okuryazar olmayan+okuryazar	106	3,24	,94	3 1224	3,657	0,01*	(1-3) (1-4)
	İlköğretim	606	3,48	,77				
	Lise	342	3,35	,88				
	Üniversite ve Üstü	174	3,44	,70				
	Toplam	1228	3,41	,81				
Öğrenci Etkinleri	Okuryazar olmayan+okuryazar	106	2,88	1,00	3 1224	5,971	0,00*	(1-2) (1-3)
	İlköğretim	606	3,19	,83				
	Lise	342	3,13	,86				
	Üniversite ve Üstü	174	2,96	,91				
	Toplam	1228	3,11	,87				
Akademik Yönlendirme	Okuryazar olmayan+okuryazar	106	2,90	,87	3 1224	4,976	0,00*	(1-2) (1-3)
	İlköğretim	606	3,19	,91				
	Lise	342	3,27	,84				
	Üniversite ve Üstü	174	3,20	,75				
	Toplam	1228	3,10	,87				
Öğrencilerin Davranışsal Değerleri	Okuryazar olmayan+okuryazar	106	2,44	,97	3 1224	6,008	0,00*	(2-3)
	İlköğretim	606	2,57	1,02				
	Lise	342	2,28	,96				
	Üniversite ve Üstü	174	2,43	,97				
	Toplam	1228	2,46	1,00				

*P<0.05

Öğrencilerin “yönetici tutum ve davranışları” boyutu hakkındaki algıları “annenin eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 3,283$ $p < .05$]. Buna göre annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “yönetici tutum ve davranışlarını” olumlu değerlendirme düzeyleri artmaktadır. Bu durum ise annelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin okul yönetimine karşı daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “öğrenciler arası ilişkiler” boyutu hakkındaki algıları “annenin eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 3,926$, $p < .05$]. Buna göre annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “öğrenciler arası ilişkileri” olumlu değerlendirme düzeyleri artmaktadır. Bu durum ise öğrencilerin doğumundan itibaren yetiştirilmesinde ve hayata hazırlanmasında en önemli aktör olarak ön plana çıkan annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin aile içinde kazandıkları sosyal becerilerin arttığı; aile içinden gelen bu kazanımların okulda kurulan arkadaşlık ilişkilerine daha olumlu yansıdığı; bunlara bağlı olarak öğrencilerin diğer öğrencilerle daha iyi ilişkiler kurdukları ve kurulan bu ilişkileri daha olumlu değerlendirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “okul ve çevre ilişkileri” boyutu hakkındaki algıları “annenin eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 2,712$, $p < .05$]. Buna göre annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “okul ve çevre ilişkilerini” olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Annelerin eğitim düzeyi arttıkça çevrelerine karşı daha duyarlı oldukları ve daha çok sosyalleştikleri söylenebilir. Buna bağlı olarak eğitim düzeyi arttıkça annelerin okul ile daha yakın ilişkiler kurma eğiliminde olmaları, öğrencilerin okul ve çevre ilişkilerini daha olumlu değerlendirmelerine katkı sağlamış olabilir.

Öğrencilerin “sınıf yönetimi” boyutu hakkındaki algıları “annenin eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 3,657, p < .05$]. Buna göre annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “sınıf yönetimini” olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum ise annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin, ailenin eğitim yapısından gelen kazanımlar sayesinde sınıf kurallarına uyma konusunda daha duyarlı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “öğrenci etkinlikleri” boyutu hakkındaki algıları “annenin eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 5,971, p < .05$]. Buna göre annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “öğrenci etkinliklerini” olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum ise annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin okulda yapılan etkinliklere katılım konusunda daha istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “akademik yönlendirme” boyutu hakkındaki algıları “annenin eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 4,976, p < .05$]. Buna göre annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “akademik yönlendirmeyi” olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum ise annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin, aileden aldıkları destek sayesinde, okula ve öğretmenlerinin yapmış olduğu akademik yönlendirmelere daha çok önem verme eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “öğrencilerin davranışsal değerleri” boyutu hakkındaki algıları “annenin eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 6,008, p < .05$]. Buna göre annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “öğrencilerin davranışsal değerlerini” olumlu algılama düzeyleri düşmektedir. Bu durum ise annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin daha bağımsız davranma eğiliminde olduğu; öğrencilerin

bağımsız davranma eğiliminden kaynaklanan özgürlükleri kontrol etmekte zorlandıkları, dolayısıyla öğrencilerin yeterince özdenetim geliştiremedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 7’den elde edilen verilere göre, öğrencilerin “öğretmen öğrenci ilişkileri”, “okul güvenliği”, “yol gösterme” boyutları hakkındaki görüşleri annelerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir.

3.6. Öğrencilerin, Babanın Eğitim Düzeyine Göre, Okul İklimiyle İlgili Algılarına Yönelik Bulgular

Tablo 8 öğrencilerin okul iklimi algılarının babanın eğitim düzeyine göre incelenmesi sonucu ortaya çıkan bulguları içermektedir. Tablo incelendiğinde “öğretmen ve öğrenci ilişkileri”, “okul çevre ilişkisi”, “akademik yönlendirme”, “sınıf yönetimi” ve “öğrenci etkinlikleri” boyutlarında öğrenci algılarının farklılaştığı görülecektir. Buna göre ilgili boyutların düzeyi arttıkça öğrencilerin olumlu algılama düzeyi artmaktadır. Diğer boyutlarda farklılaşma görülmemektedir. Bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Okul İklimi	Babanın Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	sd	F	P	Fark (Scheffe)
Öğretmen-Öğrenci ilişkileri	Okuryazar olmayan+okuryazar	91	2,90	,77	3 1224	3,434	0,01*	(1-2)
	İlköğretim	284	3,17	,70				(1-3)
	Lise	524	3,22	,69				(1-4)
	Üniversite ve Üstü	329	3,24	,71				
	Toplam	1228	3,08	,71				
Okul Güvenliği	Okuryazar olmayan+okuryazar	91	3,00	,88	3 1224	4,560	0,00*	(1-2)
	İlköğretim	284	3,32	,73				(1-3)
	Lise	524	3,25	,72				
	Üniversite ve Üstü	329	3,20	,76				
	Toplam	1228	3,23	,75				
Okul ve Çevre İlişkisi	Okuryazar	91	2,68	,85	3 1224	5,606	0,00*	(1-2)
	İlköğretim	284	3,02	,74				(1-3)
	Lise	524	3,05	,82				(1-4)
	Üniversite ve Üstü	329	2,94	,84				
	Toplam	1228	2,99	,82				
Sınıf Yönetimi	Okuryazar olmayan+okuryazar	91	3,20	,98	3 1224	6,712	0,00*	(1-3)
	İlköğretim	284	3,57	,78				(1-2)
	Lise	524	3,42	,79				(2-4)
	Üniversite ve Üstü	329	3,33	,79				
	Toplam	1228	3,41	,81				
Öğrenci Etkinleri	Okuryazar olmayan+okuryazar	91	2,70	1,01	3 1224	8,303	0,00*	(1-2)
	İlköğretim	284	3,21	,82				(1-4)
	Lise	524	3,14	,85				(1-3)
	Üniversite ve Üstü	329	3,09	,88				
	Toplam	1228	3,11	,87				
Akademik Yönlendirme	Okuryazar olmayan+okuryazar	91	2,88	,88	3 1224	5,240	0,00*	(1-2)
	İlköğretim	284	3,24	,90				(1-3)
	Lise	524	3,11	,85				
	Üniversite ve Üstü	329	3,02	,86				
	Toplam	1228	3,10	,87				

*P<0.05

Öğrencilerin “öğretmen öğrenci ilişkileri” boyutu hakkındaki algıları “babanın eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 3,434$ $p < .05$]. Buna göre babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “öğretmen öğrenci ilişkilerini” olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum ise öğrencilerin sosyal hayata hazırlanmasında ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmelerinde en önemli etkenlerden biri olan babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin öğretmenleriyle daha iyi ilişkiler kurabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “okul güvenliği” boyutu hakkındaki algıları “babanın eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 4,560$, $p < .05$]. Buna göre babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “okul güvenliğini” olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum ise babaların eğitim düzeyi arttıkça çocuklarına daha fazla güven hissi kazandırabildikleri; öğrencilerin ise babalarından aldıkları güven hissi sayesinde kendilerini okul ortamında daha fazla güvende hissettikleri; bu saptamaların ise öğrenci görüşlerine yansıdığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “okul ve çevre ilişkileri” boyutu hakkındaki algıları “babanın eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 5,606$, $p < .05$]. Buna göre babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “okul ve çevre ilişkilerini” olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum ise aile yapısı içerisinde, aile bireyleri ile çevre ilişkilerinin belirlenmesinde ve hangi düzeyde devam edeceği konusunda etkili olan babanın eğitim düzeyi arttıkça aile bireylerinin çevreleri ile olan ilişkilerini daha sağlıklı sürdürülebileceği düşünüldüğünde, öğrencilerin aile yapılarından kaynaklanan bu durumu kullanarak okul ve çevre ilişkilerini daha iyi gözlemledikleri ve bu gözlemleri yaptıkları değerlendirmelere yansıttıkları şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “sınıf yönetimi” boyutu hakkındaki algıları “babanın eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 6,712$, $p < .05$]. Buna göre babaları ilköğretim mezunu olan öğrencilerin değerlendirmelerinin bir kırılma noktası olduğu; babaların eğitim düzeyi ilköğretime doğru çıktıkça “sınıf yönetimi” boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin daha olumluya doğru gittiği; babaların eğitim düzeyi ilköğretim mezunundan üniversite ve üstü grubuna doğru çıktıkça “sınıf yönetimi” boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin daha olumsuzla doğru gittiği şeklinde açıklanabilir.

Öğrencilerin “öğrenci etkinlikleri” boyutu hakkındaki algıları “babanın eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 8,303$, $p < .05$]. Buna göre babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “öğrenci etkinliklerini” olumlu algılama düzeyleri düşmektedir. Bu durum ise babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin okul içi etkinliklerden uzaklaşarak sınavlarda gösterecekleri başarıya odaklandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin “akademik yönlendirme” boyutu hakkındaki algıları “babanın eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3-1224)} = 5,240$, $p < .05$]. Buna göre babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin “akademik yönlendirmeyi” olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum ise babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilere akademik anlamda daha fazla destek olabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 8’den elde edilen verilere göre öğrencilerin “öğrenciler arası ilişkiler”, “öğrencilerin davranışsal değerleri”, “yol gösterme” ve “yönetici tutum ve davranışları” boyutları hakkındaki görüşleri babanın eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğrencilerin, okul iklimi ile ilgili olumlu algılama düzeyleri iklimin her boyutu için “orta” düzeydedir. Okula kişilik kazandıran ve okulun tüm hayati fonksiyonlarında başat rol oynayan okul ikliminin “orta” düzeyde algılanmış olması okul içerisinde öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini yeterince geliştirilebilecekleri sağlıklı bir ortamın oluşturulmadığı; öğretmen ve öğrenciler arasında sağlıklı ilişkilerin kurulamadığı; okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarının yeterli düzeyde görülmediği; okulun çevresiyle olan ilişkilerini geliştirme konusunda yetersiz olduğu; öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda öğrenciler üzerinde olumlu izlenimler bırakmadığı; okul yönetimi ve öğretmenlerin sosyal etkinliklere yeterince önem vermediği; öğretmenlerin, öğrencilerin akademik başarılarının belirlenmesinde yeterince etkili olamadıkları; öğrencilerin okul içerisinde sergiledikleri davranışlarında özdenetim sağlayamadığı; okul yönetimi ve öğretmenlerin öğrencilere sağlıklı bir şekilde rehberlik yapamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu araştırma sonuçları temel alındığında okulların sahip oldukları iklim özellikleri itibarıyla çeşitli sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin “öğretmen öğrenci ilişkileri”, “okul güvenliği”, “yönetici tutum ve davranışları”, “öğrenciler arası ilişkiler”, “okul ve çevre ilişkileri”, “sınıf yönetimi”, “öğrenci etkinlikleri”, “akademik yönlendirme”, “öğrencilerin davranışsal değerleri” ve “yol gösterme” boyutları hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin yukarıda adı geçen boyutları olumlu algılama düzeyleri düşmektedir. Öğrencilerin “öğretmen öğrenci ilişkileri” boyutunu algılama biçimlerinde ortaya çıkan farklılıklar, Yalçın’ın (2004: 123), ergenlik döneminin en önemli sosyal desteklerinden biri olan öğretmenlerle iyi iletişim kurulamamasının bireylerde gerginlik yarattığı bulgusuyla açıklanabilir. Ayrıca bu farklılıkların Yenidünya’nın (2005: 63), öğretmenlerin olumlu tutumlarının öğrenci başarısını arttırdığı bulgularına dayanılarak çok iyi tahlil edilmesi gerekmektedir. Moller’in (2004; Akt: Baykal, 2007: 55) araştırmasında 12. sınıflar öğretmenlerinden

daha çok saygı gördüklerini belirtmişlerdir ayrıca bu sınıftaki öğrenciler okul iklimi ile ilgili en pozitif cevapları vermişlerdir. Bu çalışmada ise 12.sınıfların öğretmenleri ile olan ilişkilerini algılama düzeyleri diğer sınıflara göre düşüktür. Ayrıca Moller (2004; Akt: Baykal, 2007: 55) çalışmasında 11.sınıfların okul güvenliği konusunda diğer sınıflara göre daha pozitif düşündüklerini tespit etmiştir. Bu çalışmada ise güvenlik konusunda en olumlu algı 10.sınıflara aittir. Bu iki çalışmada görülen farklılığın nedeni araştırma yapılan ülkelerin kültürel özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir. Öğrenciler “yönetici tutum ve davranışları” boyutunu sınıf düzeyi arttıkça daha olumsuz algılamaktadır. Ancak Goldhardt’ın (2004), çalışmasında lise öğrencilerinin yöneticileriyle etkileşim içinde olmak istediğini saptaması öğrenciler ve yöneticiler arasında sağlıklı bir iletişimin sağlanabileceğini göstermektedir. Rivers (2003) ise çalışmasında öğretmen ve yönetici davranışları destekleyici olduğunda, öğrencilerin okula daha düzenli devam etmeye, okulda kalmaya ve okulu dört yılda tamamlamaya istekli olduklarını saptaması öğrenci ve yönetici ilişkilerinin önemine bir kez daha vurgu yapmaktadır. “Öğrenciler arası ilişkiler” boyutunda ortaya çıkan farklı algılama biçimleri ise Şahan’ın (2007: 8) ergenlerin, akranları ile birlikte en çok zamanı okul içinde geçirdikleri; Cüceloğlu’nun (1997), ergenlik döneminde özdeşleşme ve arkadaşlık ilişkilerinin sosyal ve duygusal gelişimin iki önemli yönünü oluşturduğu; Çolakradioğlu (2003), ergenlik dönemi öğrencinin kimlik kazanma arzusu içinde olduğu karmaşık bir dönem olduğu; saptamalarına dayanılarak açıklanabilir. “Akademik yönlendirme” ve “yol gösterme boyutlarında ortaya çıkan algılama farklılıkları ise Yenidünya’nın (2005: 137), öğrencilerin akademik başarıları ile benlik algıları arasında pozitif yönde ilişki olduğu; Özgüven’in (1994), ergenlere beden gelişimi, toplumsal gelişim, boş zamanları değerlendirme ve bireysel gereksinimlerini karşılama yönünde sağlanan olanakların, akademik gelişmelerine paralel olarak ortaya çıktığı; ayrıca Aydın’ın (2003), öğretmenlerin rehberlik görevleriyle cinsiyetlerine, çalıştıkları okul türüne, mesleki kıdemlerine, mezun oldukları kuruma göre manidar düzeyde farklılaşmaların olduğu, bulgularıyla örtüşmektedir. Sınıf düzeyi değişkenine göre lise öğrencilerinden elde

edilen tüm bulgular öğrencilerin üst sınıflara geçtikçe okulun iklim özelliklerini daha iyi tahlil ettiklerinin dolayısıyla okul ikliminde yaşanan sorunları daha iyi algıladıklarının göstergesi olabilir.

Öğrencilerin “öğrenciler arası ilişkiler” boyutu hakkındaki görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Erkek öğrencilerin, öğrenciler arasında kurulan ilişkileri, kız öğrencilere göre olumlu algılama düzeyi daha yüksektir. Bu durum erkek ve kız öğrenciler arasında ilişkilere yönelik bir anlayış farklılığı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Dinç’in (1992: 66) araştırmasında, erkeklerin kendini tanıma ve kabullenme algısını kızlara göre daha yüksek bulması bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Öğrencilerin “öğrencilerin davranışsal değerleri” boyutu hakkındaki algıları ailelerindeki birey sayısı değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Ailelerindeki birey sayısı arttıkça öğrencilerin, öğrenci davranışlarını, olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum öğrencilerin ailelerindeki birey sayısı arttıkça daha hızlı bir şekilde sosyalleştikleri, aile içinde yaşanan bu sosyalleşmenin okul ortamında gösterilen davranışlara olumlu yansıdığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç paylaşım ve gelişimi sağlıklı bir okul ikliminin en önemli standartları olarak belirten Peterson ve Terrence’in (1998: 29), görüşleri; Dinç’in (1992: 68) araştırmasında aile içi ilişkileri ve ailesel benlik algısı yüksek olan öğrencilerin özdenetimlerinin yüksek olduğunu saptaması; Çuhadaroğlu’nun (1985) araştırmasında, ayrılmış, boşanmış ailelerin çocuklarında benlik saygısının düşük çıkması tespiti bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Cüceloğlu (1997) ise liseli öğrencilerin bu evreyi daha sağlıklı geçirebilmek için aile içi ilişkilerin büyük önem taşıdığını belirtmiştir.

Öğrencilerin “okul güvenliği”, “yönetici tutum ve davranışları”, “öğrenciler arası ilişkiler”, “akademik yönlendirme”, “okul ve çevre ilişkisi”, boyutları hakkındaki algıları ailelerinin gelir durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Ailelerin

gelir durumu arttıkça öğrencilerin, yukarıda adı geçen boyutları, olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum öğrenci ailelerinin gelir düzeyleri arttıkça, öğrencilerin kendilerini okulda daha fazla güvende hissettikleri; okul yönetimini daha olumlu değerlendirdikleri; diğer öğrencilerle daha sağlıklı ilişkiler kurabildikleri; ailelerin öğrencilerin eğitim durumlarıyla daha yakından ilgilendikleri, buna bağlı olarak öğrencilerin akademik anlamda öğretmenlerinden daha fazla faydalanma eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu durum Yenidünya'nın (2005: 64) ailenin ekonomik imkânları akademik başarıyı etkileyen faktörlerden biridir, görüşüyle örtüşmektedir. Ayrıca Patterson ve diğ. (1990; Akt:Yılmaz, 1994: 302) araştırmasında ailenin gelir düzeyinin çocukların okuldaki yeterliliklerini etkilediğini saptaması bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Öğrencilerin “yönetici tutum ve davranışları”, “öğrenciler arası ilişkiler”, “okul ve çevre ilişkileri”, “sınıf yönetimi”, “öğrenci etkinlikleri”, “akademik yönlendirme” ve “öğrencilerin davranışsal değerleri”, boyutları hakkındaki algıları “annenin eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Annenin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin yukarıda adı geçen boyutları olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin okul yönetimine karşı daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları; aile içinde kazandıkları sosyal becerilerin arttığı; annelerin okul ile daha yakın ilişkiler kurdukları, öğrencilerin ise bu durumlardan etkilenecek okul ve çevre ilişkilerini daha olumlu değerlendirdikleri; ailenin eğitim yapısından gelen kazanımlar sayesinde sınıf kurallarına uyma konusunda daha duyarlı oldukları; annelerin öğrencileri okul içi etkinliklere katılma konusunda destekledikleri; akademik yönlendirmeye daha yatkın oldukları; bağımsız davranma eğiliminden kaynaklanan özgürlükleri kontrol etmekte zorlandıkları, dolayısıyla öğrencilerin yeterince özdenetim geliştiremedikleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Çuhadaroğlu'nun (1985) araştırmasında anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerde benlik saygısı oranının artıyor olması, tespiti bu çalışmada çıkan sonuçlar ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin “öğretmen öğrenci ilişkileri”, “okul güvenliği” ve “okul ve çevre ilişkileri” boyutları hakkındaki algıları “babanın eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin yukarıda adı geçen boyutları olumlu algılama düzeyleri artmaktadır. Bu durum, babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin öğretmenleriyle daha iyi ilişkiler kurdukları; öğrencilerin babalarından aldıkları güven hissi sayesinde kendilerini okul ortamında daha güvende hissettikleri; öğrencilerin aile yapılarından kaynaklanan bu durumu kullanarak okul ve çevre ilişkilerini daha olumlu algıladıkları şeklinde açıklanabilir.

Elde edilen bulgulara dayanılarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin okul iklimini olumlu algılama düzeyleri iklimin her boyutu için “orta” düzeydedir. Bu nedenle öğrencilerin okul iklimi ile ilgili olumlu algılama düzeylerini arttırmak amacıyla:

- Okul içerisinde öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini yeterince geliştirilebilecekleri sağlıklı bir ortamın oluşturulması;
- Öğretmen ve öğrenciler arasında sağlıklı ilişkilerin kurulabilmesi için gerekli önlemlerin alınması;
- Okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarını gözden geçirerek öğrencilere daha olumlu mesajlar verebilmeleri; Okulun çevresiyle olan ilişkilerini geliştirmesi;
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda kendilerini denetlemeleri;
- Okul yönetimi ve öğretmenlerin sosyal etkinliklere daha fazla önem vererek bu etkinliklere katılımın artması konusunda gerekli önlemleri almaları;
- Öğretmenlerin, öğrencilerin akademik başarılarının arttırılması konusunda daha etkili yöntemler geliştirmeleri;
- Öğrencilerin özdenetim kazanabilecekleri bir okul ortamı oluşturulması;
- Okul yönetimi ve öğretmenlerin öğrencilere daha sağlıklı bir rehberlik hizmeti sunmaları şeklinde ifade edilebilecek önerilerde bulunulabilir. Bu öneriler

çerçevesinde hazırlanacak eğitim programları, M.E.B'in merkez ve taşra teşkilatlarınca, ciddi düzeyde ele alınıp gerekli iyileştirme çalışmalarına en kısa zamanda başlanması gerekmektedir.

- Annelere ve babalara yönelik eğitim seminerleri düzenlenerek annelerin ve babaların eğitim düzeylerindeki farklılıktan doğan olumsuz dolaylı yansımalar olumlu kılınabilir. Bu bağlamda annelerin ve babaların okulda yapılan eğitim ve öğretim faaliyetlerine; okulun sahip olduğu iklim özelliklerine ilişkin farkındalık düzeyleri arasındaki farklar giderilmeye çalışılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acarbay, F. Y. (2006). *Kapsamlı Okul İklimini Değerlendirme Ölçeği'nin (Öğrenci Formu) Türkçe Dilsel Eşdeğerlik Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, F. S. (2003) *Bilgisayar Destekli Öğretimin Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Başarı ve Hatırlama Düzeyi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Barth, R. S. (2002). The Culture Builder. *Educational Leadership*. May 2002 7-11. www.pacificeducationalgroup.org/10.10.2010.
- Bates, R. (1992). Leadership and School Culture. *Paper Presented at the Interuniversity Congress of the Organization of Teaching Faculty of Philosophy and Science of Education, Sevilla*.
- Bucak, E. B. (2002). "Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Örgüt İklimi: "Yönetimde Ast Üst İlişkisi" Muğla Üniversitesi SBE Dergisi, (7), 10-27.
- Baykal, İ. (2007). *İlköğretim Okullarının Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve Davranışı* Ankara: Remzi Kitabevi
- Çolakkadioğlu, O. (2003). *Ergenlerde Karar Verme Ölçeğinin Uyarlama Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çuhadaroğlu, F. (1985). Gençlerde Benlik Saygısı ile İlgili Bir Araştırma. *XXI. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi Bilimsel Çalışmalar*, Adana.
- Dinç, D. (1992) *Cinsiyetleri Farklı Lise Öğrencilerinin Benlik Algı Düzeylerinin Özsaygı Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Donnelly, C. (1999). School Ethos and Governor Relationships. *School Leadership and Management*, 19(2), 223-239. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 12.11.2010.
- Fontenot, R. (1993). "The Culture of School Violence." Educational Resources Information Center, 13p. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 12.11.2010.
- Freiberg, J. H. (1983). Improving School Climate--A Facilitative Process. *Paper Presented at the Seminar in Organizational Development in Schools*, University of La Verne.
- Gaziel, H. H. (1997). Impact of School Culture on Effectiveness of Secondary Schools with Disadvantaged Students. *The Journal of Educational Research*, 90(5), 310-318. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 12.11.2010.
- Goldhardt, J. (2004). *The school experience from the students' perspective: A comparative case study analysis*. University of Nevada, Las Vegas, ProQuest Dissertations and Theses, Publication Number: AAT 3176932, <http://www.il.proquest.com/proquest> 18.11.2009.
- Goldring, L. (2002). The Power of School Culture. *Leadership*. November/December 32-35. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 10.10.2010.
- Hernandez, T. J., ve Seem, S. R. (2004). A Safe School Climate: A Systemic Approach and the School Counselor. *Professional School Counseling*, 7(4), 256-62. www.biomedsearch.com/article/safe- 18.11.2009
- Harris E. (1992). A Principaland and The Evolution of a School Culture: A Case Study. *Planing and Changing*, 1(23), 29-44. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 08.11.2010.
- Howard, E., Howell, B., ve Brainard, E. (1987). *Handbook for conducting school climate improvement project*. Bloomington, IN: The Phi Delta Kappa Educational Foundation.

- Lam, S., Yim, P. ve Tom, W. (2002). Transforming School Culture: Can True Collaboration be Initiated? *Educational Research*, 44(2), 181-195. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 09.11.2010.
- Marshall, M. L. (2003). *Examining School Climate: Defining Factors and Educational Influences* Center for Research on School Safety, School Climate and Classroom Management, Georgia State University 4p. <http://education.gsu.edu/schoolsafety/>. 03. 09. 2010.
- Nind, M., Benjamin, S., Sheehy, K., Collins, J. ve Hall, K. (2004). Methodological Challenges in Researching Inclusive School Cultures. *Educational Review*. 56(3), 259-270. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 09.11.2010.
- Noonan, J. (2004). School Climate and the Safe School: Seven Contributing Factors *Educational Horizons*, Fall, 61-65. <http://harvard.academia.edu/JamesNoonan/Papers>. 09.11.2010.
- Norton M. S. (1984). What is so Important about School Climate? *Contemporary Education*, 56, 43-45. <http://education.gsu.edu/schoolsafety>. 09.11.2010
- Okçu, V. (2008). Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması *Millî Eğitim*, (179), 283-292.
- Omay, H. (2008). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları İle Saldırganlık Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Peterson, K.D. and Terrence, E.D. (1998). How Leaders Influence the Culture of Schools. *Realizing a Positive School Climate*. 56 (1), 28-30. <http://www.ascd.org/ascd/pdf>. 09.11.2010
- Piet, C. (2005). Turning School into Learning Organizations. *European Journal of Teacher Education*. 28(2), 129-139. <http://www.tandfonline.com/> 09.11.2010.

- Raywid M. A. (1998). Alternatif Schools: The State of the Art. *Educational Leadership*, 52 (1), 26-31. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 09.11.2010.
- Rivers, W. J. (2003). *Relationships Between Teacher-Perceived School Climate and School Climate Outcomes*. Waldosta State University. ProQuest Dissertations and Theses, AAT 0807730. <http://www.il.proquest.com/proquest> 18.11.2009
- Shaw J. J. ve Reyes, P. (1990). Comparison of High School And Elementary School Cultures. *This Paper Presented at the Annual Meeting of The American Educational Research Association*, Boston.
- Sandy, W. Kimberlee, J. S., Cassandra, M.C. ve Robinson, J. (2007). Improving School Climate and Student Behavior: A New Paradigm for Indiana Schools. *Center For Evaluation and Education Policy*, 5(9), 8p. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 09.11.2010.
- Saphier, J. ve King, M. (1985). Good Seeds Grow in Strong Cultures. *Educational Leadership*, 42(6), 67- 74. <http://www.ascd.org/ASCD/pdf>. 11.11.2010.
- Şahan, M. (2007). *Lise Öğrencilerinde Saldırganlığı Yordayan Bazı Değişkenlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt Kültürü*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi,
- Vail, K. (2005). Great School Climate. *The Education Digest*, December, 4-11. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search 09.11.2010.
- Yenidünya, A. (2005). *Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yalçın, İ. (2004). *Ailelerinden Algıladıkları Destek Düzeyleri Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, H. (1994). 21.Yüzyıl Esiğinde Ülkemizde Aile Okul işbirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (6).

Wwc Intervention Report. (2006). *Skills for Adolescence. U.S Department of Education*. 13p.