

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ
DÜZEYLERİNİN YORDAYICISI OLARAK OKUL
İKLİMİ ALGILARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlker AYDOĞAN

İstanbul
Ocak, 2019

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN
YORDAYICISI OLARAK OKUL İKLİMİ ALGILARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlker AYDOĞAN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

İstanbul

Ocak, 2019

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Marmara Üniversitesi ile İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Arasında Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Ortak Lisansüstü Program Açılmasına İlişkin protokol kapsamında açılan tezli yüksek lisans programında hazırlanan bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA (Danışman)

Üye Dr. Öğr. Üyesi Nüket AFAT

Üye Doç. Dr. Hakan AKÇAY


Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

.....
Prof. Dr. Emel ÇAHA
Enstitü Müdür V.

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcısı olarak okul iklimi algıları” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.


İlker AYDOĞAN

...

ÖNSÖZ

Bir coğrafyanın iklimi o topraklar için önemli olduğu kadar örgütün iklimi de insanların psikolojik iyi oluşu için önemlidir. Örgütlerin iklimlerinin olumlu algılanması bireylerin psikolojik iyi oluşları için katkı sağlayabilir. İnsanlar doğası gereği kendilerini psikolojik olarak daha iyi hissedecekleri örgüt iklimine sahip kurumlarda çalışmak isteyebilirler.

Çalışmamda her zaman olumlu katkısını gördüğüm, önemli yardımlarıyla çalışmamı şekillendiren, kendisiyle çalışmanın farklılığını derinden hissettiren, akademik birikimi ile her aşamada ışığıyla yolumu aydınlatan çok saygıdeğer hocam ve tez danışmanın Sayın Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA'ya canı gönülden teşekkür ederim.

Bu süreçte yanımda olan ve desteklerini gördüğüm herkese şükranlarımı sunar ve araştırmamın eğitim örgütlerine katkı sağlamasını umarım.

İlker AYDOĞAN

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN YORDAYICISI OLARAK OKUL İKLİMİ ALGILARI

İlker AYDOĞAN

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

Ocak-2019, 80+XIV Sayfa

Bu araştırmada öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcısı olarak okul iklimi algıları incelenmiştir. Çalışma okul iklimi ile ilgili okullarda farkındalığın artması ve psikolojik iyi oluş düzeyini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi bakımından önemli olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma yordayıcı ilişkisel tarama türünde nicel bir çalışmadır. Araştırma evrenini İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 897 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla "Okul İklimi Ölçeği" ve "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği" kullanılmıştır. Örneklemdeki bireylerin ölçek formundaki maddelerin her birinden almış oldukları puanların ortalamaları alınarak ölçek puanları elde edilmiştir. Ortalama puanlarının normallik dağılımı Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmıştır. Bu test sonucunda normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle yapılan analizlerde anova ve t-testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre okul iklimi incelendiğinde, işbirliği alt boyutunun, liderlik ve katılım ile eğitim ve öğretim ortamı alt boyutlarıyla karşılaştırıldığında daha olumlu algılandığı izlenmektedir. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş genel ortalamalarının incelendiğinde genel puanlarının ortalamasının 4,09 ve çoğunlukla katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Buna göre genel olarak öğretmenlerin anlamlı ve amaçlı bir yaşam sürmekte olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine

göre görüşlerinin okul ikliminin “liderlik ve katılım”, “eğitim ve öğretim ortamı”, “iş birliği” alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre algılanan örgüt iklimi arasındaki ilişki incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşı ile örgüt iklimi algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre 51 yaş ve üzeri öğretmenler 20 – 30 yaş arası ve 31 – 40 yaş arası öğretmenlere göre daha olumlu örgüt iklimi görüşlerine sahiptirler. Araştırmamızda, öğretmenlerin mesleki kıdemi ile örgüt iklimi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer mesleki kıdemdeki öğretmenlere göre daha olumlu okul iklimi algısına sahiptirler. Öğretmenlerin cinsiyet, eğitim, medeni durum ve yaş değişkenine göre psikolojik iyi oluş düzeylerinde farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre psikolojik iyi oluş düzeyleri incelendiğinde ise 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin daha yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşa sahip olduğu bulunmuştur. Kamu ortaokullarında okul iklimi ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul iklimi puanı arttıkça psikolojik iyi oluş puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan regresyon analizinde öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının psikolojik iyi oluş düzeylerini yordama gücü % 15 olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Örgüt iklimi, İyi oluş, Psikolojik iyi oluş,

ABSTRACT

SCHOOL CLIMATE PERCEPTIONS OF TEACHERS AS PREDICTORS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING LEVELS

İlker AYDOĞAN

Master Thesis, Educational Administration and Supervision

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

January-2019,80+XIV Pages

In this research school climate perceptions of teachers as predictors of psychological well-being levels was investigated. The study is thought that it is important in raising awareness in schools related to school climate.

The research was carried out as relational screening method. The scope of the study involves 897 secondary school teachers in the Gaziosmanpaşa district of İstanbul. In order to collect data, School Climate Scale which was created by Hoy with his friends and developed by Çağlayan (2011) and The Psychological Well-being Scale which was created by Diener et al (2009-2010) and adapted to Turkish in Telef (2011) were used. Data collected in the study were analyzed by using SPSS 22.0 package program. Scale scores were obtained by taking the averages of each of the subjects in the sample. The normality distribution of mean scores was tested with the Kolmogorov-Smirnov test. As a result of this test, it was determined that it had normal distribution.

According to the results of the study, when the school climate is examined, it is observed that the dimensions of school climate is found to be statistically significant when compared with the sub-dimensions of leadership and participation and education and training environment. When the general averages of psychological well-being of

teachers are examined, it is seen that the average of general scores is 4.09. According to this, it can be stated that teachers are living a meaningful and purposeful life in general. There is no significant difference between the views of teachers according to the gender variable in “leadership and participation” , “education and training environment” and ”cooperationsub-dimensions” of the school climate.

When the relationship between the perceived organizational climate and the age of the teachers is examined, the relationship between the age of teachers and the perception of organizational climate is statistically significant. According to the results of the analysis, teachers aged 51 and older have a more positive opinions about organizational climate than teachers between the ages of 20-30 and between the ages of 31-40. In our study, a statistically significant result was found between teachers' seniority and organizational climate. Teachers with 21 or more years of seniority have a more favorable school climate view than other seniority teachers. According to gender, education, marital status and age variables, there is no difference in behavior of psychological well-being among teachers. There is a significant difference between the psychological well-being behaviors of teachers according to their seniority. In the secondary schools, there was a statistically significant positive correlation between school climate and teachers' psycholological well-being. Psychological well-being scores increased as the school climate score increased.

Key Words: Organizational climate, Well-being, Psychological well-being,

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

| | |
|--|----------|
| JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI | ii |
| ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ | iii |
| ÖNSÖZ | iv |
| ÖZET | v |
| ABSTRACT | vii |
| İÇİNDEKİLER | ix |
| TABLolar LİSTESİ | xi |
| KISALTMALAR | xiv |
| | |
| BİRİNCİ BÖLÜM | 1 |
| GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu | 1 |
| 1.2. Problem Cümlesi..... | 3 |
| 1.3. Alt Problem..... | 3 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi | 4 |
| 1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları..... | 6 |
| 1.7. Tanımlar..... | 6 |
| İKİNCİ BÖLÜM | 7 |
| KURAMSAL ÇERÇEVE | 7 |
| 2.1. Örgüt İklimi | 7 |
| 2.2. Örgüt İkliminin Alt Boyutları | 9 |
| 2.2.1 Yönetici Davranışları | 9 |
| 2.2.1.1. Destekleme | 9 |
| 2.2.1.2. Yakından Kontrol..... | 9 |
| 2.2.1.3. Engelleme | 10 |
| 2.2.2. Öğretmen Davranışları | 10 |
| 2.2.2.1. Mesleki Dayanışma | 10 |

| | |
|---|-----------|
| 2.2.2.2. Samimi | 10 |
| 2.2.2. 3. İlgisiz | 10 |
| 2.3. Örgüt ikliminin Ögeleri | 11 |
| 2.4. Örgüt İkliminin Boyutları | 11 |
| 2.5. Örgüt İkliminin Türleri..... | 13 |
| 2.5.1 Açık İklim Tipi..... | 14 |
| 2.5.2 İlgili iklim Tipi | 15 |
| 2.5.3 İlgisiz iklim Tipi | 16 |
| 2.5.4 Kapalı iklim Tipi | 16 |
| 2.6. Olumlu ve Olumsuz Örgüt İkliminin Etkileri..... | 17 |
| 2.7. Örgüt İklimi ve Yöneticinin Rolü | 18 |
| 2.8. İyi Oluş ve Psikolojik İyi Oluş Kavramları | 21 |
| 2.8.1. İyi Oluş ve Öznel İyi Oluş Kavramları | 21 |
| 2.8.2. Psikolojik İyi Oluş Kavramı..... | 22 |
| 2.8.3. Psikolojik İyi Olma Kavramının Tarihsel Gelişimi | 24 |
| 2.8.4. Ryffin Çok Boyutlu Psikolojik İyi Olma Yaklaşımı | 24 |
| 2.8.5. Psikolojik İyi Olma ve Demografik Değişkenler | 28 |
| 2.8.5.1. Yaş..... | 29 |
| 2.8.5.2. Cinsiyet..... | 29 |
| 2.8.5.3. Evlilik | 30 |
| 2.8.5.4. Kalıtım..... | 30 |
| 2.8.5.5. Kültürel Yapı | 30 |
| 2.9. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar | 31 |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM | 39 |
| YÖNTEM..... | 39 |
| 3.1. Araştırma Modeli | 39 |
| 3.2. Evren ve Örneklem..... | 39 |
| 3.3. Araştırmaya Katılanların Özellikleri | 39 |
| 3.4. Veri Toplama Aracı..... | 41 |
| 3.5. Verilerin Çözümlemesi..... | 42 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM | 43 |
| BULGULAR VE YORUM | 43 |
| BEŞİNCİ BÖLÜM | 61 |
| SONUÇLAR VE ÖNERİLER..... | 61 |

| | |
|-----------------------|-----------|
| 5.6 ÖNERİLER..... | 67 |
| KAYNAKÇA..... | 68 |
| EKLER..... | 76 |
| ÖZGEÇMİŞ | 80 |



TABLolar LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1: İyi Olmanın Boyutları ve Teorik Kaynaklarının Çekirdeği | 25 |
| Tablo 2: Öğretmenlerin Frekans Dağılım Tablosu | 39 |
| Tablo 3. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..... | 43 |
| Tablo 4. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları ve t-Testi Sonuçları | 46 |
| Tablo 5. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları ve t-Testi Sonuçları..... | 47 |
| Tablo 6. Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı..... | 47 |
| Tablo 7. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları ve t-Testi Sonuçları..... | 48 |
| Tablo 8. Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının yaşlarına göre dağılımları.. | 48 |
| Tablo 9. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul İklimi Görüşlerine İlişkin Anova Testi Sonuçları..... | 49 |
| Tablo 10. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul İklimi Görüşlerine İlişkin Lsd Testi Sonuçları..... | 49 |
| Tablo 11. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Yaşlarına Göre Varyans Analizi Sonuçları..... | 50 |
| Tablo 12. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul İklimi Alt Boyutları Görüşlerine İlişkin Anova Testi Sonuçları..... | 50 |
| Tablo 13. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Yaşlarına Göre Dağılımları | 51 |
| Tablo 14. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul İklimi Görüşlerine İlişkin Anova Testi Sonuçları..... | 51 |
| Tablo 15. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul İklimi Görüşlerine İlişkin LSD Testi Sonuçları..... | 52 |

| | |
|--|----|
| Tablo 16. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdemlerine Göre Varyans Analizi Sonuçları..... | 52 |
| Tablo 17. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdemlerine göre LSD Testi Sonuçları..... | 53 |
| Tablo 18. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Medeni Durumlarına Göre Dağılımları ve t-Testi Sonuçları | 54 |
| Tablo 19. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Medeni Durumlarına Göre Dağılımları ve T-Testi Sonuçları..... | 54 |
| Tablo 20. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..... | 55 |
| Tablo 21. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşlar Düzeylerinin Cinsiyet değişkeni için T-Testi Tablosu..... | 56 |
| Tablo 22. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşlar Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkeni için T-Testi Tablosu | 56 |
| Tablo 23. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluş Davranışlarına İlişkin Anova Testi Sonuçları..... | 56 |
| Tablo 24. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Yaş Değişkeni İçin Anova Testi Tablosu | 57 |
| Tablo 25. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkene göre dağılımları..... | 57 |
| Tablo 26. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni İçin Anova Testi Tablosu | 58 |
| Tablo 27. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluşlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları..... | 58 |
| Tablo 28. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni İçin T-Testi Tablosu..... | 59 |
| Tablo 29. Okul ikliminin Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Tablosu..... | 59 |

Tablo 30. Öğretmenlerin Okul iklimi Alt Boyutları ile Psikolojik İyi Davranışları Arasındaki İlişkiye Ait Analiz Sonuçları59

Tablo 31. Okul İkliminin Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine Etkisini Gösteren Regresyon Analizi.....60



KISALTMALAR

| | |
|--------------|------------------------------|
| OiÖ | : Okul iklimi ölçeği |
| PiO | : Psikolojik iyi oluş ölçeği |
| TDK | : Türk Dil Kurumu |
| Çev. | : Çeviren |
| Akt. | : Aktaran |
| ANOVA | : Analysis of variance |



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya ait problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almıştır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar tutum, davranış ve düşünme gibi sahip olduğu yeti ve özellikler sayesinde birbirleriyle etkileşim, iletişim ve değişim içerisinde olan sosyal varlıklardır. Aktif ve sosyal bir varlık olarak tanımlanan insanın varoluşundan beri en karakteristik sayılabilecek özelliklerinden biri de geçmişten gelen mirasını daha iyiye ve moderne taşıma gayesidir. Bu gayenin insanoğlunun günümüzdeki seviyesine ulaşabilmesinde etken olduğu söylenebilir. Daha yaşanabilir uygarlığa ulaşma çabası içerisindeyken bireyselliğin zorluklarının farkına varan insanoğlu işbirliği ihtiyacı hissetmiş ve örgütleri meydana getirmiştir (Ağaoğlu, 2007: 3). Bu şekilde insanlar şahsi girişimlerden örgütsel hareketlere geçerek amaçlarına daha kısa sürede ulaşabilmişlerdir.

Eğitim sürecinde ve sonucunda oluşacak olan çıktının daha nitelikli veya sahip olduğu nitelik değerinin yükselmesi için işbirliği ve örgütlenme yadsınamaz bir ögedir. Bu sebepten dolayı eğitim örgütü olan okullar akademik becerileri geliştirmek için sistemli bir örgütlenme ihtiyacı duyulmuştur.

Eğitim kurumlarında akademik başarıyı etkileyen çok sayıda öge vardır. Okul iklimi de bu öğelerden olabileceği düşüncesiyle birçok araştırmada yer almıştır. Örgüt ikliminin örgüt üyelerini motive ettiği psikolojik yönlerini olumlu desteklediği örgütlerde eğitim süreci çıktıların kalitesinin daha yüksek olacağı ve örgütlerin daha başarılı olacağı söylenebilir. Örgüt ikliminin etkileşimde olabileceği unsurlardan biri de öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleridir. Bu düzey okulun sahip olduğu eğitim niteliğinin artmasında veya azalmasında etkili olduğu söylenebilir. Psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olması eğitim kalitesini de arttırarak okulun sahip olduğu eğitim öğretim atmosferini de etkileyebileceği söylenebilir.

Psikolojik iyi oluş bireyin diğer bireylerle içerisinde olduğu etkileşimin seviyesini yansıtır. Bireyin hayatını sürdürmedeki hedefini ve bu hedefe ulaşabilmek için kullanabileceği argümanları kullanabilme kapasitesini gösterir. (Ryff ve Keyes, 1995:

720) öte yandan psikolojik iyi oluş durumu bireyin sahip olduğu ekonomik ve fizyolojik açıdan kişinin bir hayat standardına sahip olması ve bunu sürdürebilmek için ihtiyaç duyacağı öz niteliklere de haiz olması gerektiğini belirten bir kavram olarak da ifade edildiğini görebiliriz. (Baysoy, 2014). Bireyin kendi öz durumunu pozitif olarak görmesi, etkileşim içerisinde olduğu diğer bireylerle sağlıklı ve sağlam ilişkiler kurabilmesini, kimsenin güdümünde olmadan öz denetimli kararlar verebilmesini, bireysel ihtiyaç ve hedeflerini sağlayabilecek şekilde çevreyi yönlendirebilmesini, hayatının bir amacının ve anlamının var olma durumunu psikolojik iyi oluş kavramı yansıtmaktadır.

En yoğun ruhsal gerilimin yaşandığı mesleklerin içerisinde öğretmenlik mesleği de yer alır. Bu gerilim sonucu oluşan tükenmişlik durumu öğretmenlerin mesleki performanslarını olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik duygusal, düşüncesev ve fizyolojik olarak sezelebilen tükenmişlik benzer yapıdadır. İş stresinin artış göstermesi insanlarda işlerinde beklentilerinin karşılanamaması, işten uzaklaşma ve sonucunda ayrılmalara da yol açabilmektedir. Öğretmenlerin eğitim öğretim süreci içerisinde yaşadıkları zorluklar ile psikolojik (anksiyete ve depresyon), fizyolojik (yüksek tansiyon, taşikardi, baş ağrıları) ve/veya davranışsal (alkol ve sigara alımı, uyku problemleri) sorunlarda artış görülmektedir(Tuğrul ve Çelik, 2002).

Gerçekleştirilen bazı çalışmalarda bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini saptamada psikopatolojik ölçütler kullanılmış ve hedeflenen alanlar, patoloji, bireyin mutsuzluğu, bireysel sorunlar vb. olarak saptanmıştır. Bu çalışmalar süresince bilim adamları hedeflerine ulaşmış olan doygun birey ,değişen ve gelişme kaydeden toplumu yeterince göz önüne alamamışlardır. Son çalışmalarda ise bireylerin zayıf noktalarına odaklanan psikopatoloji kökenli yaklaşımlardan ayrı olarak, insanın doğasında olan psikolojik gücüne dönük olarak “pozitif psikoloji” ortaya çıkmıştır (Tatlılıoğlu, 2012: 2860).

Örgüt iklimi örgüt üyesinin örgüte bağlılık, istekli çalışma, motive olma, verimli çalışma gibi bir çok duruma etki etmektedir. Verilen bu durumlar kişinin psikolojik iyi oluş durumuyla yakından ilgili olabilir. Okul ikliminin sahip olduğu özellikler çalışanın psikolojik iyi oluşunu da etkileyebileceğinden örgütün verimliliği açısından önemli sayılabilir. Kişinin kendisini iyi olarak nitelendirmesi, iş doyumunun olması, çevresinden bağımsız kararlar alabilmesi, hedeflerine bağlı olması, çevresi iletişim seviyesinin yüksek olması okul ikliminin etkileyebileceği unsurlardır.

Mutluluk, eski çağlardan beri felsefi konularda içerisinde olan bir kavram olarak yer almasına karşın Psikoloji, yakın zamana dek olumsuz duygular üzerine odaklanmıştır. Diğer taraftan yakın zamana kadar insanın iyi oluşu hastalıkların kişide var olmaması olarak nitelendirilmiştir. Günümüzde artık bu anlayışın yetersiz kaldığı ve iyi olmanın hastalık olmamasından daha fazla bir anlamı ifade ettiği söylenebilir. Kişinin iyi oluşu, yaşamaktan haz alması, sosyal bir çevrede etkili olarak var olması ve olumlu duygular yaşaması ile ilgilidir. Ruh sağlığıyla ilgili bu gelişmelerden sonra iyi oluş konusuyla ilgili çalışmalar artış göstermiştir. İyi oluş konusunda kavramsal ve kuramsal yeterince gelişme meydana gelmemiş olmakla birlikte insanın mutluluğunu ifade etmeye çalışan bazı kuramlar bulunmaktadır. İyi oluş, psikolojik danışma konusu içerisinde öneme sahip bir kavramdır. Hastalık yokluğu psikolojik olarak iyi olmayla eşit sayılmaması gerektiğinden psikolojik danışmada şikayetlerin yok olmasının ötesinde kişi için en iyi olanın ortaya konması gerekmektedir (Tuzgöl Dost, 2005).

Sonuç olarak örgüt ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisinin tespit edilmesi kapasitesinin bilincinde olması ve bu kapasitesini arttırmak istemesinin önemli olduğu kabul edilebilir. Bu nedenle araştırmada örgüt ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisinin belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde araştırmanın önemi, amacı, sınırlılıkları ve konu ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Öğretmenlerin okul iklimi algısı onların psikolojik iyi oluş düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Alt Problem

Yukarıda ifade edilen temel problem ile, bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap bulunmak istenmektedir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algıları nasıldır?
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri nasıldır?
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algıları cinsiyete, yaşa, ,medeni duruma, öğrenim durumuna, mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri cinsiyete, yaşa, medeni duruma, öğrenim durumuna, mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?

5. Öğretmenlerin okul iklimi algıları ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Öğretmenlerin okul iklimi algıları onların psikolojik iyi oluş düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma sonucunda, Türk eğitim sisteminin önemli bir parçası olan ortaokul öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş durumları ve örgüt ikliminin tespiti yapılarak, eğitim alanında çalışanlarımızın ruhsal sağlıkları ve örgütün sahip olduğu iklim tipi yorumlanacak; çeşitli, değişkenlere göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ve örgüt iklimi yorumlanarak, elde edilen bulgularla gerek eğitim yönetimi alan yazınına ciddi katkılar sağlanacak, gerekse elde edilen bulgular doğrultusunda okul yöneticilerimize ve öğretmenlerimize tavsiye ve önerilerde bulunularak rehberlik yapılacaktır.

İyi olma ideali insanların tarih sahnesine çıkışından bugüne süregelen bir düşüncedir. Bu düşüncenin zaman içerisinde toplumdan topluma kültürden hep farklı olmuş ve değişmiştir. Farklı zaman dilimlerinde iyi oluşun ölçütü toplumun içerisinde bulunduğu sosyal ve ekonomik duruma göre değişiklik göstermiştir. Toplum savaş veya kıtlık içerisinde iken bu ölçüt hayatta kalabilmek olurken daha iyi koşullarda olan toplumlarda ise bu ölçüt yeterli görülmemiştir. İnsanların yaşam içerisindeki sahip oldukları doyum iyi olmanın bir ölçütü olarak kabul edilmiş ve iyi oluşu arttırmak ve korumak için farklı arayışlar içerisinde olunmuştur. Gündelik hayatta görülebilen en teknolojik ürünler, tıbbi alandaki ilerlemeler, içsel iyi oluşu arttırmak için başvurulan ve son zamanda sayıları giderek artan mutlu olma odaklı kitaplar insanların daha iyi olması ve yaşam içerisinde kendilerini daha mutlu görebilmek adına yapılanların doğal sonuçlarıdır. Her türlü sosyal ve ekonomik koşuldaki toplumlarda kendini mutluluktan uzak gören ve iyi olma durumuna ulaşamayacağını düşünen insanları görmek mümkündür. Tam olarak bu noktada insanların psikolojik iyi oluşun hangi ölçütlerle ilgili olduğu sorusu akıllarda yer etmektedir.

Psikolojik iyi oluş kavramı danışmanlık hizmetlerinin odağında yer alan kavramlardan bir tanesidir. Kuramsal ve uygulamalı biçimleri kişilik ve gelişim teorilerinde yadsınamaz bir yere sahip olmakta; psikopatoloji seviyesini belirlemek için önemli bir

unsur teşkil etmektedir. Bu unsur klinik araştırmalarda danışmana hedef belirleyici olup; danışanın amacını saptamasına da yardımcı da olarak, amaçlar ve yapılması gerek çalışmalar hakkında da bilgi sağlayıcı olmaktadır. (Şahin, 2013: 3). İyi olma durumu kişinin karakteristik olarak sahip olduğu öz değerlere sıkı sıkıya bağlı olduğu kabul edilirse bu karakteristik özelliklerin neden önemli olduğu da anlaşılabilir. Kişilik ve kişilik özellikleri üzerine yapılan araştırmalarda en yaygın olarak kabul edilenlerden olan Beş Faktör Kuramı alt boyutları ile Ryffin psikolojik iyi oluş kavramlarının alt boyutlarının farklılıklarının az olması, araştırmaya değer olan bir durum olarak görülebilir. (Sarıcaoğlu, 2011: 2). Psikolojik iyi oluş bir araştırmada farklı durumlarla karşılaştırmıştır. Ancak alanyazınında örgüt ikliminin psikolojik iyi oluş üzerine etkisini konu edinen çok fazla araştırmaya rastlanmamıştır.

Bireyler ve gruplar arasındaki etkileşimin doğal bir çıktısı olarak görülen okul iklimi (Bursalıoğlu, 2010), kişinin motivasyonunu etkilediği için örgütün gösterdiği başarıda büyük bir pay sahibidir (Hoy ve Clover, 2007). Önemli sayıda araştırmada, öğretmenlerin motivasyonu, mesleki doyumu, meslekte gösterdiği özveri ve aktifliğinin okul iklimi ile yakın bir bağı olduğu gösterilmiştir. Psikolojik iyi oluş ise bireyin kendisi için en iyiye ulaşması ve yapabileceklerinin farkında olarak bu potansiyeli en üst düzeyde etkili hale getirmesi yönünde hareket etmesi olarak ifade edildiğinde iki kavram arasında önemli bir bağlantı söz konusu olmaktadır. Bu bakımdan örgüt ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisi büyük önem taşımaktadır. Araştırmada, örgüt ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisinin ortaya konulabilmesi, yapılacak diğer çalışmalara katkı sağlayabilir.

Bu araştırma ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ve örgüt iklimi ortaya konulacak, öğretmenlerin kendi durumlarını farketme ve psikolojik durumlarına yönelik genel bir farkındalık sağlamalarına fayda sağlanacaktır.

Yapılan alanyazınında taraması sonucunda bu konu ile ilgili olarak doğrudan yapılmış herhangi bir araştırmaya denk gelinmemiştir. Bu açığı gidermek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma ile örgüt ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisi bazı değişkenlere göre incelenecektir. Bu çalışma konu ile ilgili yeni araştırmalar yapacak olan araştırmacılara yol göstermesi bakımından da önemli görülmüştür. Ayrıca, elde edilen verilerin Türk Milli Eğitim sisteminin eğitim yönetimi politikalarına ışık tutması açısından da önem taşımaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesi sınırlarındaki kamu ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Örgüt İklimi: Örgütün kimlik sahibi olmasını sağlayan, örgütteki üyeler tarafından deneyimlenmiş, kişilerin davranışlarını değiştirebilen, onlar tarafından farkedilen ve örgütte baskın olan tüm özelliklerin tamamıdır.

Okul İklimi: Örgüt ortamının öğretmenler açısından algılanmasıdır.

İyi Oluş: Psikolojik açıdan bireyin hastalıklardan uzak olma durumudur.

Öznel İyi Oluş: Bireyde pozitif düşüncelerin olması, negatif düşüncelerin yokluğu ve yaşam doyum durumunun fazlaca bulunması ile ifade edilmektedir.

Psikolojik İyi Oluş: kişinin yaşamı içerisindeki ulaşmak istediği hedefleri, potansiyelinin gerçek anlamıyla görüp göremediğini, diğer insanlarla olan iletişiminin seviyesini tanımlamaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Örgüt İklimi

Örgütler bütün öğelerinin birbiriyle olan etkileşimi sonucu kişilik sahibi olmaktadır. Örgütlerle ilk bakışta görülebilen örgüt şeması, iş ile ilgili ifadeler ve kademeler, otorite, denetledikleri unsurlar, örgütün hedefleri ve bunlara ilgili olarak yapılan iş ve işlemler örgütlerin karakteristik yapısını teşkil etmektedir. (Ertekin, 1978). Ancak örgütteki çalışanlar için çalışma ortamının kalitesiyle ilişkili olan (Bloom,2010) .örgütteki insanların iletişim şekilleri, şeffaflık, örgüte ait olma, istek ve hiyerarşi de örgütlerin kişilik yapısının saptanmasında önemli bir unsur teşkil etmektedir. (Ertekin, 1978).

İş ortamı da diğer sosyal ortamlarda olduğu gibi kişilerde kişiler arası etkileşimden veya kişinin içsel duygulanımıyla ilgili olarak mutluluk veya mutsuz duygusu, iş yaşamında doyum duygusuna bağlı olarak olumsuz duygular uyandırabilir.(Varol,1989). Bu duygulanımlara sahip birey sadece örgüt içerisinde değil örgüt dışından da kolaylıkla fark edilebilir (Bloom, 2010).

Landy'e (1990) göre örgüt iklimi, örgütün sahip olduğu özelliklerin örgütteki bireyler tarafından algılanmasını ifade eder. Bireyin bu algılamaları değişmez olmadığı gibi diğer bireylerde de farklılıklar gösterebilir. Sahip olunan düşünce ve duygular bu durumlardan dolayı sübjektif olarak nitelendirilir. (Akt: Karadağ ve diğerleri, 2008: 64).

Eğitim kurumları sahip oldukları iklim ve kültürün ciddi farklılıklara sahip olabileceğini belirten Katz ve Kahn (1965/1977), Herhangi birinin okulların sahip olduğu bu farklılıkları gözleyebileceğini ifade etmiştir. Eğitim kurumlarının sahip olduğu kendine özgü bu atmosfer okul iklimi olarak tanımlanmıştır. Bu tanımın yapılabilmesi kolay bir olgu değildir. Öğretmenlerin okul ile ilgili görüşlerinin bütünleşmesi olarak da tanımlanabilir. (Ellis, 1988).

Okul iklimi ile ilgili çok sayıda tanım yapılmış olmasına rağmen bu tanımlamaların çoğu okuldaki iletişim ve kişiler arası ilişkiler ile temellendirilmiştir. (Çalık ve Kurt, 2010). Hoy ve Miskel (2007/2010) çalışma ortamı ve bu ortamla ilişkili diğer unsurların algılanmasını okul iklimi şeklinde tanımlamıştır. Okul iklimi okulların

birbirlerinden farklı özelliklere sahip olmasını sağlamakta ve okuldaki kişilerin olaylara gösterdiği tepkiler üzerinde de etkili olmaktadır. Okullar için iklim tanımlaması kişi için karakter tanımıyla benzerlik taşımaktadır. İklim okul için karaktere sahip olmak demektir. Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral (2009) ise okul iklimi ile ilgili olarak okuldaki yaşantı ve çıktılarının karakteri ve kalitesi olarak yorumlamıştır.

Forehand ve Gilmer örgüt iklimi ile ilgili olarak örgütün açıklamasını yapan başka örgütlerden farklı kılan, kalıcı olmasını sağlayan ve örgütteki üyelerin iş performansını etkileyen faktörlerin tamamı tanımını yapmıştır (Akt: Bal ve Berkin Ertemsir, 2010: 111). Campbell, Dunnette, Lawler ve Weick (1970) örgüt ikliminin karakteristik yapısıyla ilişkili olarak, örgüt iklimine faydalı olabilecek etkenlere sahip etkenleri temel alan bir tanımlama yoluna gitmişlerdir. Bu tanımlaya göre iklim; bir örgütü diğerlerinden ayıran özellikler dizisinin tamamı şeklinde ifade edilebilir. Örgütte yer alan üyeler için bu özellikler dizisi örgütü sahip olduğu bütün özellikler açısından örgütün bir tür tanımlamasıdır. Bu tanımlar ortak unsurlara da sahiptir. Buna ilişkin Campbell ve arkadaşları iklim ile ilgili 4 unsur saptamışlardır: Bireysel özerklik; konumun yapısal düzeyi; ödüllendirmeye dönük olma; saygınlık, içtenlik ve destektir.

Örgütsel iklim; dostluk, yardımda bulunma, tehlikeli durumları göze alma gibi farklı unsurlara göre şekillenir. Örgüt iklimi uzun soluklu bir sürecin sonucudur. Örgüt iklimi çalışanlara olduğu kadar örgütün zamana karşı gösterdiği performansa da etkilidir. Ancak bir durumun olumlu yada olumsuz olarak görülmesi göreceli bir durumdur (Yapıcıer, 2007). Bu nedenle örgüt iklimi ifade ve temas edilebilen olguları yansıtır. Örgüt iklimi, örgütü diğer örgütlerden farklı kılar; nitekim örgüt; üyelerinin birbirleriyle olan temasının, örgütün sahip olduğu şemasının, düşünce biçiminin ve örgütteki olaylar serisinin nihayetinde şekillendirdikleri kurumun bütünsel izleniminden meydana gelmektedir. bu izlenimlerde örgüte ait nitelikleri bizlere yansıtır. (Önen, 2008). Öğrencilerde bulunan öğretmenlerin dikkat etmek durumundaki bireysel özellikleri; öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde izlediği usullerin çokluğu gibi örgüt iklimleri de okuldan okula değişiklikler oluşturabilir (Morris, 1964). Örgütlerin sahip olduğu nitelikler kendilerine özgüdür. Örgütlerin birbirlerinden farklı olmasını sağlayan asıl etmen kişilerdir. Örgütteki kişilerin oluşturduğu farklılıklar bütünü örgüte de yansır. Dolayısıyla farklı kişilere sahip olan eğitim kurumlarının ve

daha dar kapsamda örnek verilecek olursa okullarında örgüt iklimlerinin birebir benzer olmamasının sebebi de bu durum ile ifade edilebilir.

Tüm örgütler yaşadıkları süreçler ile kendilerine özgü bir karakter sahibi olur ve bu karakterleriyle örgüte giren bireyleri bu karakterin bir parçası yaparlar. Karakterler örgütün yapısıyla etkileşim içerisine girerek örgütün iklim sahibi olmasını sağlar. Bu iklim örgütteki tüm paydaşlar için değerli bir durumdur. İklim, sadece örgüte ait olan bir yapı kazandırmakla da kalmaz aynı zamanda örgütteki çalışanlarında tutum ve hareketlerini de etkiler. (Dönmez ve Korkmaz, 2011). Bu etkilenme kişilerinde iklimi değiştirmesi döngüsüyle devam eder. Nitekim örgüt iklimini oluşturan esas özelliklerin en önemlilerinden biriside bireysel niteliklerdir.

2.2. Örgüt İkliminin Alt Boyutları

Okul ikliminin oluşmasındaki faktörlerin ilki okul müdürünün öğretmenlerle olan etkileşiminin tarzıdır. Bunun ardından gelen iki numaralı faktör ise okuldaki öğretmenlerin diğer öğretmenlerle olan etkileşimidir. Okul iklimlerinde ayırımına varılabilen altı farklı müdür ve öğretmen davranışı bulunmaktadır. Okullardaki iklim boyutlarını meydana getiren bu etmenler takip eden bölümlerde yer almaktadır. (Hoy ve Clover, 2007; Hoy ve Hoy, 2006; Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

2.2.1 Yönetici Davranışları

2.2.1.1. Destekleme

Öğretmenlerin ifade ettikleri okul müdürü için önemlidir ve okul müdürü öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda değişime açıktır. Öğretmenlere karşı bir üstten ziyade aynı mesleği paylaşan bir paydaş olarak davranırlar ve meslektaş olarak saygı gösterirler. Öğretmenlerinin açıklarını aramak yerine onları daha iyi bir mesleki konuma getirme için yapıcı yorumlar yapmayı tercih ederler. Öğretmenleri meslektaş olarak gördükleri için mesleki başarılarına saygı gösterirler. Öğretmenlerdeki kişisel ve meslek bazında ki fikirlerine destekleyici tutum içerisinde olurlar. (Hoy ve Clover, 2007).

2.2.1.2. Yakından Kontrol

Müdürlerin katı ve yakın denetleme davranış biçimini ifade etmektedir. Öğretmenlerin kişisel gereksiniminden daha çok görevleri ile ilgilidirler. Müdürlerin ifadeleri emretme ve kontrol etme odaklıdır. Öğretmenler yapıcı eleştiriciden daha çok yakın

kontrol ve zorlamaya maruz kalırlar. Müdürün öğretmenlere olan iletişimi ast üst ilişkisi esaslı olduğundan daha çok müdürden öğretmene yönlü ve kuvvetli değildir. Öğretmenler mesleki davranışlarının her açısından sürekli kontrol altındadırlar. Müdürlerin davranış modelleri her istediğini ve dilediğini yaptırma esaslı ve serttir. (Hoy ve Clover, 2007).

2.2.1.3. Engelleme

Öğretmenlerin iş yükü müdür tarafından gerekli olmadığı kadar fazlalaştırılmıştır. Aşırı sayıda iş toplantısı, bürokratik işler ve görevler müdür tarafından öğretmenlere verilir. Müdürleri öğretmenlerin işlerini daha kolay yapmasını sağlamaktan ziyade görevlerinin yerini getirilmesini daha zor bir hale getirir. (Hoy ve Clover, 2007).

2.2.2. Öğretmen Davranışları

2.2.2.1. Mesleki Dayanışma

Öğretmenlerin birbirleriyle olan mesleki, şeffaf ve profesyonel iletişimi yansıtmaktadır. Öğretmenler diğer meslektaşlarıyla olan iletişim ve görev paylaşımından mutludurlar. Diğer öğretmenlerin başarılarından dolayı gurur ve mutluluğu içtenlikle yaşarlar. Öğretmenler birbirlerine karşı dikkatli, özenli ve ölçülü davranmaya dikkat ederler. (Hoy ve Clover, 2007).

2.2.2.2. Samimi

Öğretmenlerin birbirleriyle iletişimi samimi ve kuvvetlidir, okul dışında da bu ilişkileri devam eder. Öğretmenlerin arkadaşlıkları sadece okul içerisinde sınırlanmaz diğer ortamlarda da devam eder. Birbirlerinin kişisel özelliklerini iyi derecede bilirler ve bunlara saygı gösterirler. Sadece mesleki açıdan değil sosyal olarak da bağları bulunur ve birbirlerine sağladıkları katkının niteliği yüksektir. (Hoy ve Clover, 2007).

2.2.2. 3. İlgisiz

Davranışlar samimi olmaktan uzak ve zayıftır. Öğretmenlerin birbirlerine bağlılıklarını kuvveti diğer alt boyutlara göre azdır. Öğretmenlerin konuşmaları mesleki olmaktan uzak ve eleştireldir. Toplu çalışmalarda ortaya koydukları performans olması gerekenin altındadır. Davranışlarında yapıcı eleştiri yerine olumsuz eleştiri tercih ederler. (Hoy ve Clover, 2007)

2.3.Örgüt ikliminin Ögeleri

Örgüt ikliminin ögeleri çoğunlukla iki unsur ile izah edilmektedir: (a) Çevresel (örgütün kapsamı ve düzeni) ve (b) Bireysel (örgüt üyelerinin gösterdiği kabiliyet, tutum, davranım ve birbirleriyle bağlantısı) (Ertekin, 1978; Sackney, 1996; Marshall, M. L., 2005: 1)

Taymaz (2003) örgüt iklimi ile ilgili ögeleri şöyle tanımlamıştır:

Birey: Örgütteki faaliyetlerde yer alan insanlardır.

Ekoloji: Örgütün fiziki ve maddesel gereksinimleridir.

Sosyal sistem: İnsanların meydana gelen alt birimlerden oluşan yapısal düzendir.

Organizasyon: Örgütte çalışanların yürüttüğü faaliyetler ve yetkilerin paylaşımıdır.

Kültür: Örgüt üyelerinin tutum, davranım ve idraklarıdır.

2.4. Örgüt İkliminin Boyutları

Örgütün kişi üzerindeki etkisini inceleyebilmek ve görebilmek için örgüt iklimi kavramı önemli bir unsurdur. Örgüt ikliminin araştırılması, örgütte çalışan insanların davranışları hakkında çok boyutlu düşünme olanağı vermekte, örgütteki kişilerin tutumlarını tanımlayabilmekte ve örgütlerin etkili olma ölçülerini ve değiştirilmesi gereken ögelerin hangileri olduğunu belirleyebilmekte liderlik etmektedir. Örgüt ikliminin belirlenmesinde örgüt ile ilgili davranışların analizi için yararlanılan bir çeşit ölçektir. Genel olarak araştırma yapan kişinin önemli olarak gördüğü ve iklimin etkilenebileceğini hipotez olarak varsaydığı özelliklerdir (Peker, 1993). Yönetimle, yönetim psikolojisiyle, eğitim yönetimiyle, sosyal psikolojiyle ve grup psikolojisiyle ilgili kitaplarda örgüt ikliminin boyutları ortaya konmuştur. Bu boyutlara bakıldığında, araştırmacının vurguladığı ve örgüt iklimini değiştirdiği nitelikler olarak ifade edilmiştir. İlk bakıldığında, örgütün fark sahibi olduğu özelliklerine, yapılmış olan işlere, örgütsel nitelikteki pozisyona, çalışanların akademik seviyesine, sahip oldukları mesleklerine, siyasi etkenlere dayalı olarak farklılaşan bir özelliğe sahip olduğu ifade edilebilir. Örgüt iklimi ile ilgili araştırmacıların birçoğu farklı tanımlamalar ve boyutlar kullanmışlardır. Örgüt iklimini objektif işaretleri, sınırlı sayıda etmenin kapsamlı ifade edemeyeceği kadar geniş bir değişkenler serisini kapsamaktadır.

Örgütün psikolojik yapısı örgüt iklimini meydana getirmektedir. Örgütteki kişilerin performans ortaya koymasında teknolojik etmenler ne derece kuvvetli bir unsur, psikoloji açısından örgütün iklimi de öneme sahiptir. Bu durum içerisinde çalışanların örgüt iklimini (ortamını) çekilir bulmadıklarını ve ortamı terk etmek istediklerini, bir kısmının “bu ortamda çalışmaktan hoşlanıyorum, çünkü atmosfer (ortam) çok zevkli” diye ifade ettiklerini duyarız. Bu söylem bir örgütün tamamında veya belirli kısmında kişiler arası etkileşimi tanımlamaktadır. Bununla beraber örgüt iklimini iyi veya kötü kılan diğer boyutlarında değeri de unutulmamalıdır. Örnek olarak; çalışanların ehliyet ve liyakatine göre pozisyonunun belirlenmesi, performanslarının maddi olarak karşılığının doyurucu olması, verilen görevler ve bununla beraber gerekli yetkilerin uygun bir biçimde dağıtılması, fiziki koşulların yeterli olması vb. unsurlar örgütsel ikliminin çok sayıda önemli ve etkili boyutları olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle örgütsel iklim çok boyutlu ve farklı özelliklerden meydana gelir. (Çetin Gürkan, 2006: 66).

Taymaz (2011: 75), örgüt ikliminin boyutlarını bireysel özellikler, örgütsel özellikler ve çevresel özellikler olarak üç başlıkta ifade etmiştir.

- **Bireysel özellikler;** çalışma ortamındaki kişilere verilmiş olan önem ve doygunluğun nitelik ve niceliği, saygı duyma, güven duyma, terfi olanaklarıdır.
- **Örgütsel özellikler;** örgütün ulaşmak istediği amaçlar, düşünce yapısı, yapısının niteliği, çalışanların bulunduğu fiziki koşullar, çalışanların görevleri yetkilileri ve sorumluluk alanları, yaşanan çatışma durumları, ödüllendirme sistemi, kullanılan kaynaklar ve örgütün geliştirilme potansiyelidir.
- **Çevresel özellikler;** bulunduğu çevrenin yapısal özellikleri, beklentilerinin ulaşılma düzeyi, kurulan baskılar, uyumlar ve desteklemelerdir.

Zammuto ve Krackover (1991) ise, örgüt ikliminin kapsamının boyutlarını daha farklı boyutlarla belirtmişlerdir. (Akt: Tutar ve Altınöz, 2010: 199):

- **Güven:** örgütün ortamının şeffaf, paylaşımcı ve samimiyet duygusunun hâkim olması çalışan kişilere güven duygusunu hissettirir. Örgütte dışarıya ve paylaşıma kapalı, samimiyetsizliğin hakim olduğu bir ortam güvensizliği artırır.
- **Çatışma:** örgütteki çatışmaların yoğun olması, örgütün hedef ve amaçlarına olumsuz tavır sergilenmesi, çalışanların ayrışmasının iletişim engellerinin fazla olması

örgütün çatışmalı iklime sahip olduğunu gösterir. Örgütte amaç ve hedeflere destek veren bireylerin artması ve bireylerin bu konularda işbirliği yapması çatışmayı önler

□ **Birlik ruhu:** Bir örgütte birlik ruhunun olması, içtenliği, istekliliği ve kendinden emin olma durumunu yansıtır. Çalışanların psikolojik olarak iyi olma durumu içerisinde olmaları kendilerine olan güven ve saygılarını da destekler. Buna ek olarak gelecek endişeleri, örgüte duyulan güvenin yetersizliği ve belirli bir amacın bulunmaması birliği yok eder

□ **Ödüller:** örgüt, ödüllendirme sisteminde tarafsızdır. Dağıtma, iletişim ve işlemlerde adil olma durumlarında öznel davranmаса çalışanların doyumunu örgüt iklimine de etki eder. Aksi takdirde örgütü yönetenler adaletten uzak kalır, standartsız bir biçim ödüllendirmelere giderse örgüt ikliminin bu durumdan algılaması olumsuz olacaktır.

□ **Değişime Direnç:** örgüt çalışanları örgütün değişmeye yönelik gereksinimini tam olarak anlamamışsa değişime destek vermeyebilirler. Çalışanlar örgütteki farklılaşmanın gerekliliğine inandıklarında ise bu farklılaşma önündeki engelleri kaldırılması daha kolay olacaktır.

□ **Lider Güvenirliği:** lider kişiye karşı duyulan güvenme duygusu, verdiği kararlara karşı kabulü ve davranışlarının benimsenmesini sağlar. Liderin, çalışanların girişimciliklerini ortaya çıkarma ve kararlar almasını kolaylaştırma konusunda önderlik etme özellikleri bulunmaktadır. Lidere karşı güven duygusu zarar gördüğünde çalışanlar lidere itaat etmede istekli olmaktan uzaklaşırlar.

□ **Baskı:** örgütte demokratik olmayan, itaatkâr veya baskı kuran bir yönetim bulunması, çalışanlar tarafından örgüt ikliminin olumsuz olarak algılanmasına neden olur. Otoritesini çalışanlar üzerinde olumsuz olarak göster gösteren yönetim anlayışı çalışanların iş potansiyelini düşürür, karar alma ve verme mekanizmalarının, girişimcilik özelliklerinin de ortaya çıkmasını engeller.

Eğitim örgütleri içerisinde yer alan okulların da genel olarak diğer örgüt iklimlerinin özelliklerine sahip olmanın yanı sıra kendine ait iklimlere sahip olduğunu söylemek mümkündür.

2.5 Örgüt İkliminin Türleri

Örgütsel iklim türleriyle ilgili alan yazınların bakıldığında genelde açık ve kapalı iklim tiplerinin önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Bu iklimlerle beraber ilgili ve

ilgisiz iklimlerde dahil olmak üzere Hoy, Tarter, Kottkamp'ın (Akt.Yalçınkaya, 2000) belirlediği 4 tip bu bölümde yer alacaktır.

2.5.1 Açık İklim Tipi

Örgüt iklimlerinden açık iklim tipinde engelleme miktarı az, anlaşmazlıklar seyrek, samimiyet derecesi yüksek, öğretmenlerin birlik beraberleri yeterli, ve yöneticilere olan güven yüksektir. (John ve Taylor, 2002).

Halpin'e (Akt. Aydın, 2000) göre de açık iklime sahip bir okulun özellikleri şöyledir

- a. belirgin bir ilgi,
- b. az miktarda bir engelleme,
- c. düzeyi yüksek birlik durumu,
- d. ileri düzeyde bir yakınlık ve sınırlanmış sosyal uzaklık,
- e. az derecede üretime vurgu yapma
- f. ileri düzeyde göreve yöneliklilik
- g. ileri düzeyde hoş görü

Verilen özelliklere bakıldığında görülebileceği gibi açık iklim örgüt üyelerinin yüksek bir birlik duygusunun olduğu bir örgütsel durumu ifade etmektedir. Bu duruma sahip bir okulda öğretmenlerin birbiriyle uyum içerisinde, şikâyet etmekten ziyade yardımlaşarak çalıştıkları görülmektedir. Açık iklimin hâkim olduğu bir okulda çalışma yorucu ve bunaltıcı bir faaliyet olarak görülmez. Okul müdürünün yönetim anlayışı öğretmenin görevlerini yapmasını destekleyici yöndedir. Öğretmenler arasında samimi ve arkadaşlığın hakim olduğu ilişkiler vardır; öğretmenler bu ilişkilerle ilgili olumlu düşüncelere sahiptir. Öğretmenlerin işten doyumları ileri düzeydedir. Karşılaştıkları güçlüklerin ve engellemelerin üstesinden gelebilecek güdüye sahiptirler. Örgütsel dinamikler kuvvetlidir. Bu dinamikler görevleri yapabilecek ve devamlılığı sağlayabilecek düzeydedir. Açık iklimin görüldüğü okullarda öğretmenler okulda buldukları için gururlu ve mutludurlar. Taymaz' a (2003) göre Okulun açık iklime sahip olması için yönetici, öğretmen, diğer personel ve öğrencilerin önem verilen norm ve değerlere karşı hassasiyetli davranmalıdırlar. Açık iklime sahip okulda gözlenen durumlar şöyledir:

- a. Okulun amaçları ve politikası ilgili kişilerce benimsenir.

- b. Okul yöneticileri yönetimsel görevleri hata yapmadan gerçekleştirir.
- c. okul görevlileri arasında samimi ve yakın bir ilişki bulunur.
- d. okuldaki insanların aralarındaki ilişkiden haz ve doyunluğa sahiptir.
- e. Okulda insanların moral düzeyleri yüksektir.
- f. Okulda insanlar güdülenmişlikleri yüksektir.
- g. Okuldaki insanlar okullarında olmaktan dolayı gurur duygusuna sahiptir.
- h. okulda ki iletişim kuvvetlidir ve insanlara olumlu etki etmektedir.

Öğretmenler arasındaki yardımlaşmacı ve yakın ilişkiler, müdür ve öğretmenler arasında iletişim açıklığı bu iklim tipinin göze çarpan özellikleri arasındadır. (Yalçınkaya, 2000). Bu iklim tipinde müdür öğretmenlere insiyatif kullanabilme alanı verir. İş ve işlemlerin daha hızlı ve sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için bürokrasinin yavaşlatıcı yönünden uzak durulmaya çalışılır. Bu şekilde öğretmenlerin lider yönleride gelişime açık hale getirilir. Öğretmenlerin mesleki yönleri birbirleri tarafından güçlendirilir. Eğitim-öğretim için özverili ve ilgili bir şekilde çalışılır.

Halpin 'e (Akt.Yalçınkaya, 2000) göre ise açık iklim tipinde okul müdürünün ve öğretmenlerinin davranışları açık, uyumlu ve çalışmaları ortaklaşadır. Öğretmenlerin moral ve motivasyonları yüksek düzeydedir. Rutin işlerin biçimselliği ile zaman kaybedilmez, görevler zevk alınarak yapılır ve birbirlerine verdikleri yardım önemsenir.

2.5.2 İlgili iklim Tipi

Hoy, Tarter ve Kottkamp ile Hoy ve Clover'e (Akt.Yalçınkaya, 2000) göre bu

İlgili iklim tipine sahip okullarda müdür kurallarında katı ve yaptırımcıdır. Öğretmenlerin meslekleri açısından gelişmelerine ve ihtiyaçlarının karşılanmasına karşı yardımları azdır. Bunlara ilave olarak müdür, önemli olmayan işlerin sorumlusu gibi gözükür. Bu durumun karşısında öğretmenler müdürün bu kontrol etme davranışlarını çok dikkate almazlar. Kendi içlerinde profesyonelce çalışmaya özen gösterirler. Müdürün göstermediği destekleyici tutumu birbirlerine karşı gösterirler. Mesleki desteklemenin dışında da birbirlerine sevgi beslerler. Mesleki görevlerine adanmışlardır.

2.5.3 İlgisiz iklim Tipi

İlgisiz iklim ile ilgili iklim tipi adlarında anlaşılabilceği gibi zıtlıklar barındırmaktadırlar. Müdür liderlik açısından destekleme ve ilgilenme davranışlarını örgütte gösterir. Öğretmenlerle iletişim içerisinde ve fikirlerini dinleyip değerlendirmeye karşı olumlu yaklaşır. Öğretmenlere meslek bilgileri görevlerini yerine getirme olanağı verir. Bürokrasinin getirdiği ağır iş yükünden olabildiğince korur. Öğretmenler ise müdürün görevinde istekliliğine karşılık aynı motivasyonu taşımazlar. Müdürün yetkilerini bilmelerine rağmen bunu işlerine yansıtmazlar. Müdür liderliğini desteklemezler ve hem müdürü hem diğer meslektaşlarını da sevmezler. Meslektaşlarına duydukları saygı azdır ve birbirlerini hoşgörü göstermezler. Bu iklimi sahip okullar farklılık getirmek isteyen, okulda etki sahibi olabilecek yöneticiye sahip olmak istemezler. (Yalçınkaya, 2000).

2.5.4 Kapalı iklim Tipi

Kapalı iklim özellikleri bakımından anlaşmazlık durumlarının yüksek olduğu, engellemeyle bol miktarda karşılaştığı, beraberliğin az olduğu, samimiyet orta düzeyde olduğu, resmiyetin bulunduğu, üretime az önem verildiği ve yönetici anlayışının bulunmadığı iklim tipidir (John, Taylor, 2002).

Kapalı iklimin ileri sürülen özellikleri şu şekildedir (Aydın, 2000):

- i. Yüksek düzeyde engelleme
- j. düşük derecede bir engellenme
- k. Görünür biçimde sosyal mesafe
- l. yüksek derecede üretim vurgusu
- m. düşük derecede bir görev yönelikliği ve
- n. kısıtlı anlayış ve hoşgörü

Kapalı iklimin olduğu örgütlerde görevlilerin doyumları azdır. Kapalı iklime sahip örgütlerde görevli elemanların doyum düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Doyumsuzluk seviyesi görevin yerine getirilmesi ve sosyal ihtiyaçların giderilmesi ile alakalıdır. Müdür, öğretmenleri yönetmede etkili değildir ve bireysel ihtiyaçlarıyla ilgilenmez. Burada ifade edilen kapalı iklim tam manasıyla kapalı bir örgütsel iklimi

ifade etmektedir ve bu sebeple gerçekliği en az olan örgütsel iklimi tanımlamaktadır (Aydın, 2000).

Hoy, Miskel ve Halpin (Akt.Yalçınkaya, 2000)'e göre, kapalı iklim ile açık iklim özellikleri bakımından zıtlıklar barındırmaktadır. Bu örgütsel iklimde, müdür ve öğretmenler brokrasinin getirdiği evrak yükü ile uğraş verirler ve iletişimleri zayıfır. Öğretmenler alınan kararlara az irade gösterirler. Müdürün yöneticiliği otoriter, emri vaki ve yumuşak olmayan bir üsluptadır. Bunlara ek olarak müdürün sempatik olmayan ve soruları yanıtızsız bırakan bir tavrı vardır. Liderlik özellikleri yansıtmaz. Ortaya koyduğu işlerle öğretmenler tarafından örnek alınmaz ve motive ediciliği yoktur. Koyduğu kurallar örgütsel değil daha çok kişisel olduğu için bu kurallar öğretmenler tarafından benimsenmez ve zorla yerine getirilir veya getirilmez. Davranışlarda tutarsızlık başarıya da olumsuz etki eder. Öğretmen davranışlarında ayırmacı, hassasiyetsiz ve samimiyetsizdir. Böyle bir örgüt ortamında çalıtıkları için öğretmenlerin moralleride düşük seviyededir.

Bu iklim tipinde ilgilenmeyen, otoriter ve sınırlayan boyutların çok yüksek; samimi, destek veren boyutların ise düşük olduğu iklim tipidir. Bu iklim tipinin olduğu okullarda öğretmenler görev yerlerinin başka yerlere nakil yoluyla değişmesi isteklerinden sıklıkla söz ederler.

2.6. Olumlu ve Olumsuz Örgüt İkliminin Etkileri

Yapılmış olan çok sayıdaki araştırmaya göre okul iklimi iş doyumu, tükenmişlik, motivasyon, iş tutumu, öğrenci yabancılaşması, öğrenci ve çalışanların morali, öğretmenlerin etkinlikleri, yaratıcılık, öğrencinin okula devamı ile ilişkilidir (Ekşi, 2006). Öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlilik ile ilgili algıları ve örgüt iklimi ile ilgili çalışmada (Kim ve Kim, 2010) olumlu iklimlerin öğretmenlerin sahip olduğu öz yeterlilik inançlarını olumlu yönde değiştirdiği belirtilmiştir. Öz yeterliliğin fazla olmasının öğrencilerin akademik başarısını da arttırabileceği bu araştırmada yer almaktadır. Yöneticilerin öğretmenleri motive ettiği ve çalışma ortamından hoşnut olunan örgütlerde çalışanların tükenmişlikleri daha azdır ve bu durum başarıyı olumlu etkilemektedir Cemaloğlu ve Şahin (2007).

İlköğretim okullarında görev alan öğretmenlerin yer aldığı bir çalışmada okul iklimine ait algı ile mesleki tutum puanlarının birbirleriyle pozitif bir ilişki içerisinde değiştikleri gözlenmiştir (Şahin ve Yavuz 2009). Benzer şekilde mesleki tutumun alt

boyutlarına ilişkin ölçek ortalaması düştükçe okul ikliminin alt boyutlarında benzer şekilde etkilendiği araştırma içerisinde yer almıştır.

Gündüz (2008) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ilköğretim okullarında okul iklimine etki eden unsurlar ile iş doyumunu etkileyen faktörler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Etkili olan okullarda aralarında arkadaşlık ilişkisinin öğretmenler okuldaki eğitim ile ilgili gözlemlerini birbiriyle paylaşırlar ve eğitim-öğretim planlarını yaparken yardımlaşır. Sosyal ayrışma ve kutuplaşma bu okullarda görülmez ve takım ruhu, iletişim rahatlığı ifade özgürlüğü sahip olunan örgütsel değerlerdir.

Olumlu okul iklimindeki yöneticilerin davranışları ve sözleri öğrencilerin başarısını etkiler. Yardım etmeye istekli olmaları, davranışlarındaki saygı, dinlerken karşı tarafa değer verme öğrencilerin başarısını olumlu etkiler. Öğretmenlerinde hem öğrencilerine hem meslektaşlarına değer vermesi, okula içten bağlı olması, öğrencilere akademik olarak yüksek ancak ulaşılabilir hedefler koyması öğrenme ortamı için olumlu katkı sağlar (Özdemir, 2002). Yapılan araştırmalar göstermektedir ki güven duyulan, birbirlerine duyarlı olunan, sevginin ve katılımın bulunduğu okul iklimi öğrencilerin akademik seviyelerini arttırmaktadır (Cohen, 2006). Bu olumlu iklim özellikleri öğrencilerin sağlıklarını ve gelişimlerini olumlu etkilediği kadar (Cohen, Pickeral ve McCloskey, 2009) olumlu davranışlarını da arttırmaktadır (McEvoy ve Welker, 2000).

2.7. Örgüt İklimi ve Yöneticinin Rolü

Okulun hedeflerine ulaşmasında okul müdürleri yetkilerinden faydalanırlar. Liderlik konumu içinse yetkilerinden ziyade öğretmenler ve diğer çalışanlar tarafından kabul görmeleri gerekir (Bursalıoğlu, 2010). Müdürlerin öğretmenleri motive etmesi, liderlikleri ve kurdukları iletişim tarzları okul ikliminin açık olmasında önem teşkil etmektedir. Müdürlerin otoriter davranışları, aşırı denetim, ast-üst ilişkisine aşırı bağlı olma (Can, 2005), çevrelerine sürekli emredici konuşmaları özendirici ve güvenli bir iklim için zorluklar meydana getirmektedir (Aydın, 2010).

Yapılan araştırmalar etkili okul ortamının kuvvetli bir liderlik, umut veren bir okul iklimi (Salisbury ve McGregor, 2002), düzen içeren bir okul ortamı ve güçlü bir iletişimi ihtiva ettiğini göstermiştir. Bu araştırmalar okul müdürünün liderliğinin güçlü

olması okul iklimini, öğretmen davranışlarını ve öğrencilerin akademik durumuna etki edebileceğini göstermiştir (Kelley, Thornton ve Daugherty, 2005).

Gerçekleştirilen araştırmalar; okul ikliminin okulun etkililiği, okul yöneticilerinin liderliği, okul atmosferi ve iletişimi de etkilediğini göstermektedir (Salisbury ve McGregor, 2002). Yapılan bu araştırmalar okul ikliminin eğitim liderinin, öğretmenin ve öğrencilerin başarısında etki sahibi olabileceğini göstermektedir. (Kelley, Thornton ve Daugherty, 2005). Öğretmenlerin okul iklimini pozitif algılamaları iş stresini, tükenmişliklerini ve yıpranmalarını azaltmaktadır (Pepper ve Thomas, 2002). Müdürlerin öğretmenlere verdiği destek kendileriyle ilgili düşüncelere etki etmektedir. Müdürlerin öğretmenlerine karşı anlayışlı ve düşünceli olmaları öğretmenlerin görevlerin yaparken duydukları iş doyumuna etki etmektedir (Sancar, 2009). Şahin ve Dursun (2009) yöneticilerinden övgü alan ve motive edilen öğretmenlerin iş doyumları düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticilerinden destek gören öğretmenlerin gösterdikleri performansta, iş doyumlarında daha yüksek düzeylere sahip olduğunu da saptamışlardır (Price, 2012; Littrel, Billingsley ve Cross, 1994). Öğretmenlerin eğitim sürecinde gösterdikleri performansın iş doyumunu ile ilişkisi olduğu ve iş doyumunu artırma amaçlı tüm çalışmaların performansı desteklediği ispatlanmıştır. Bu sebeple öğretmenlerin performansının artması için yöneticilerin okul iklimi üzerinde durmaları gerektiği sonucuna varılmaktadır (Koç, Yazıcıoğlu ve Hatipoğlu, 2009).

Okul müdürlerinin liderlik tarzları çalışanların moralini etkilemektedir. Okuldaki diğer çalışanlar da birbirlerinin morallerini değiştirebilirler ancak müdürün bıraktığı etki kadar kalıcı olması mümkün olamamaktadır. Bunun yanı sıra yöneticilerinden destek gören öğretmenlerin sorumluluk alma ve etkin olma düzeyleride dah yüksek olabilmektedir. Çalışanıdan yüksek beklentisini ifade eden ve çalışanlarına güven telkin eden yöneticilerin bulunduğu okullarda sınıflardaki eğitim kalitesinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Rohacek, Adams, ve Kisker, 2010).

Çalımlamalarda işbirliği içerisinde olma ve olumlu ilişkiler kurma öğretmenlerin iş doyumunu dolayısıyla da okul iklimini etkileyecektir. Bu durumdan yola çıkarak müdürlerin kararlar alırken öğretmenlerin fikirlerini gözetmesi öğretmenlerin kuruma bağlılıklarını sağlayacak okulun iklimini değiştirecektir. (Penfold, 2011). Okul ikliminin değiştirilmesinde müdürün gücü ve otoritesi önem sahibidir. Müdürlerin yetenekli olması, iletişime olması, öğretmenleri meslektaş olarak görmesi ve

dönütlerinin olumlu olması öğretmenleri teşvik edici olabilir. Müdürlerin okulları hakkında sağlıklı kararlar verebilmesi için okul içerisindeki kritik durumlara hakim olması gerekir. Aksi takdirde bu durumlar hakkında gerekli kararlar zamanında, doğru ve etkin bir şekilde alınmaması okul iklimini de ciddi bir şekilde etkileyebilir. Lider personeller yeniliğe açık bir okul ikliminin nasıl oluşturulacağını bilmek durumundadırlar. Liderler öğretmenlerini olumlu okul iklimini oluşturmak için nasıl etkin bir şekilde kullanmaları, cesaretlendirmeleri ve ihtiyaçlarına cevap vermeleri gerektiğini bilmelidirler (Kelley, Thornton ve Daugherty, 2005).

Okul, yönetici ve öğretmenlerinin nitelikleri bakımından diğer kurumlardan farklılıklara sahiptir. Diğer kurumlarda yöneticiler ve diğer çalışanlar arasında farklılıklar belirginken, okullarda bu farklılık aynı ölçüde değildir. Okullarda bulunan bu durum iki açıdan değerlendirilebilir. İlk olarak; yöneticisi ile benzeşik çok sayıda özelliğe sahip olan öğretmen kendisini daha fazla özerk olarak görebilir. Bu özerk olarak düşünme durumunda yöneticiyle arasında görüş farklılıklarına sebebiyet verebilir. İkinci olarak da, yönetici ve öğretmenlerin akademik, sosyal ve kültürel açılardan bu derece benzer olmaları okulda ilişkilerin ve işleyişlerin daha nitelikli olmasını sağlayabilir. (Erdoğan, 2010: 122-123). Bu sebeplerden dolayı yönetici ve öğretmenler okul iklimini etkileyecek niteliklere sahiptirler.

Her eğitim kurumu birer düşünsel topluluk olarak görülebilir. Okul müdürü her öğretmenini bu düşünce topluluğunun bir paydaşı olarak görmeli ve ondan fayda sağlamalıdır. Bu nedenle okulda yönetici olan kişiler çalışanlarını en iyi şekilde yönetmeli ve bu yönde çalışmalıdır. Okul yöneticisinin kendisini bütün öğretmenlerinden daha akıllı görmesi çok doğru değildir. Çünkü böyle görmesi öğretmenlerle uyum içerisinde çalışmasını zorlaştırabilir ve ast-üst ilişkisini akıla oranlama hatasına düşmesine neden olur. Okulda ki öğretmenlerin ve yöneticilerin akıl güçleri kolektif olarak kullanıldığında etkililiği daha fazla olabilmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin hedefi bu çatışmaları engelleyip kolektifliği sağlamak olmalıdır. Bu şekilde daha etkili bir okul iklimi oluşturulabilir (Çelik, 2011: 219). Okul yöneticileri, olumlu bir okul iklimi oluşturabilmek için öğretmenlerin verimli bir şekilde çalışabilecekleri bir öğrenme ortamı sağlamalıdır. Okul iklimini olumlu bir şekilde geliştirmek okuldaki tüm paydaşların davranışlarını değiştirerek ve görevlerinin istekli bir şekilde yerine getirmekle mümkün olabilir. Bu durumun gerçekleşmesi okulun akademik çıktılarını olumlu etki eder. Okuldaki eğitim-

öğretim verimliliğinin süreklilik arz etmesi için yöneticilerin öğretmenleri denetlemesi ve denetlemenin rehberlik yönünün de olması gerekir.

2.8. İyi Oluş ve Psikolojik İyi Oluş Kavramları

Bilimsel çalışmaların artmasıyla beraber dallara ayrılan alanlar meydana gelmiştir. Bu çalışmalarla beraber oluşan yeni alt dallar son zamanlarda git gide daha önem kazanmaktadır. Dikkatle bakıldığında bu durumun fen bilimlerinde daha çok görüldüğü farkedilebilir. Sosyal bilimlerde de farklı arayışlar ve anlayışlar gelişmelerin normal bir sebebi olarak görülebilir. Psikoloji bilimindeki gelişmelerde hayata temas edip etki edebilecek niteliktedir. Bütün bu gelişmeleri üreten ve uygulayan insanı hedef alarak üretilen kavramlar bilimsel yeni kuramlarında temellerini oluşturmaktadır. Psikoloji biliminin gelişmeleri hayata dokunan, bununla da kalmayıp diğer disiplinleri de etkilemektedir. İnsanların uygulayıcısı olduğu kuramlarda ki insanlık halleri de araştırmacılara yeni araştırma alanları doğurmaktadır. İnsanların yaşamı nasıl sürdürecekleri ile ilgili düşünceleri başka akımlarında oluşmasına temel teşkil etmiştir. İnsan hayatının anlamının ifade edilmesinde sürekli olarak yeni sorular oluşmuş ve bu sorulara cevaplar tartışılmıştır. Araştırmacılar özellikle son yıllarda bu sorulara cevap ararken mutluluk kavramı üzerinde oldukça durmuşlardır. (Rask, Astedt-Kurki ve Laippala, 2002, akt: Telef ve diğ., 2013).). Ryff (1989) psikolojik iyi olmanın özerklik başkaları ile pozitif ilişkiler, Öz-kabul, çevresel kontrol, yaşam amacı ve kişisel gelişimi de kapsadığını vurgulamıştır. (Telef ve diğ.,2013).

2.8.1. İyi Oluş ve Öznel İyi Oluş Kavramları

Son yıllarda psikopatoloji düşüncelerine karşın pozitif psikoloji düşüncesi meydana gelmiştir. Bu disiplinde bireyin kendisini negatif yönde etkileyen nitelikleriyle mücadele etmesini sağlamak ve bireyin iyi olma durumunu yükseltmek amaçlanmıştır. Bu gelişmenin tesiriyle, mutluluk düşüncesinin yaşam standardının bir ölçütü olduğu düşüncesi meydana getirilmeye çalışılmış, toplumların öznel iyi oluş düzeylerinin kıyaslama çalışmaları giderek artmıştır. (Osmanoğlu ve Kaya, 2013: 46-47).

“Bireyin bir bütün olarak öz değerlendirme yapması” iyi oluş şeklinde ifade edilmektedir (Türkmen, 2012: 42). Diener’a (1984) göre, öznel iyi oluş, bireyin hayattan aldığı doyuma ve var olan olumlu, olumsuz duygularla ilgili olarak gerçekleştirdiği öznel bir değerlendirmedir. Bu değerlendirme, bireyin farklı

durumlara gösterdiği tepkileri, sahip olduğu duyguları, yaşamdan aldığı doyuma ait düşünce sistemini, iş, sosyal çevre, okul, özel hayat gibi çeşitli konularla ilgili doyumunu kapsamaktadır (Koyuncu, 2015: 28).

Bradburn (1969), göre bireyin yaşanmışlıkları sonucunda oluşan olumlu ya da olumsuz duygularla ilgili olarak oluşturduğu değerlendirmeyi öznel iyi oluş olarak tanımlamaktadır. Bradburn'e (1969), göre bireyin sahip olduğu olumlu duyguların olumsuz duygularından daha çok olması öznel iyi oluşunun yüksek olduğunun göstergesidir. Bradburn (1969), bireyin iyi veya kötü yöndeki tecrübeleri sonucu oluşan duyguların birbiriyle ilişkili ancak yapılar olduğunu yönde düşüncesini aktarmıştır (akt. Malkoç, 2011: 22). Öznel iyi oluş ilk olarak, öznel iyi ve bundan dolayı bireyin tecrübeleri sonucu oluşur. Buna ek olarak, sadece olumsuz faktörlerin olmaması değil bununla beraber olumlu ölçümleri de içine alarak, sonuncu madde şeklinde ifade edersek, öznel iyi oluş bir yaşamın etki ettiği durumların dar bir yorumlanmasının ötesinde yaşamın bütün niteliklerinin geniş bir ifadesini kapsar (Gündoğdu ve Yavuzer, 2012: 116).

2.8.2. Psikolojik İyi Oluş Kavramı

Psikolojik iyi oluş teriminin alanyazınında birçok kavramla aynı anlamda kullanılmıştır. Örneğin mutluluk, yaşamdan doyum alma, yaşam standardı gibi gerçekleştirilen bir çok çalışmada psikolojik iyi olmayla eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Ancak bu kavramlarla ile ilgisi olmasına rağmen eşit değildir (Turgut, 2014: 39).

Psikolojik iyi oluş bireyin kendisini ve yaşamının özelliklerini nasıl gördüğü hususunda kavramlar içermektedir (Telef vd., 2013: 1299). Alanyazınına baktığımızda psikolojik iyi olmanın olumlu yönüyle ilgili yeterli sayıda araştırma yapılmadığı görülmektedir. Bu açıdan kavramın ifade edilmesinde belirli tanımlar kullanılmıştır. Psikolojik iyi oluş ise; bireyin yaşamdaki hedeflerini, potansiyelini gerçekçi olarak fark edip edemediğini ve diğer bireylerle yaşantısını kapsayan bir kavram tanımlanmaktadır (Ryff & Keyes, 1995: 720).

Psikolojide gerçekleştirilen araştırmalar genel olarak bireyin olumlu işlev görmesine değil, daha çok olumsuzluklara yönelmektedir (Demirci, 2012: 45). Erich Fromm'a (1933) göre de psikolojik iyi oluş bireyin bağımsızlığını ve bununla gelen yalnızlık ve çaresizlik duygularından uzaklaşmaya yönelik olarak, özerkliği koruyarak çevresiyle

yardımlaşma, paylaşımında bulunma ve duygusal ilişki sağlayabilmeyi de kapsamaktadır (Geçtan, 2004: 58).

Psikolojik iyi oluş daha iyi şartlarda yaşam sürme ve iyi davranışlarda bulunma olarak ifade edilirken bu düşünceye göre insanın iyi oluşu, sadece kendisini iyi olmasından mevcut değildir (Telef vd., 2013: 1299). Diğer bir deyişle ile psikolojik iyi oluş; bireyin kendini olumlu olarak görmesi, eksiklerinden rahatsızlık duymaması, etrafındaki diğer insanlarla sağlıklı ve güvenilir ilişkiler sağlayabilmesini, anlamlı bir yaşamı olmasını, kişilik özelliklerinin farkında olup, kendini sürekli iyileştirmeye ve geliştirmeye çalışmasına yönelik çabalarıdır.

Psikolojik iyi oluş ifade edilirken normal, negatif ve pozitif olmak üzere üç farklı model kullanılmıştır (Maloney 1990, Akt. Akın, 2009). Negatif modelde psikolojik iyi oluş patolojik vakaların olmaması olarak ifade edilmiştir. Örneğin stres ve strese bağlı patolojik vaka geçirmemiş insan sağlıklı olarak açıklanmıştır. Normal olarak ifade edilen modele göre ise ortalama standartlarda bir işe, kendisine yeten bir çevreye sahip olmasıyla kendini mutlu kabul eden birey yine iyi olarak tanımlanmıştır. Pozitif modele göre ise psikolojik iyi oluşa sahip birey patolojik vakaya sahip olmamanın ötesinde ortalama iyi oluşlarında üzerinde bir duruma sahip bu şekilde de kendini tanımlamalıdır (akt. Şahin, 2013: 31).

İyi olmayla ilgili diğer bir ifade de bireylerin dışında toplumlara da olumlu etkisi olması ve bu etkinin devamlılığının sağlanması ile ilgilidir (Huppert, Baylis ve Keverne 2004). Bireyin iyi oluşu psikolojik, sosyal ve fiziki durumlarda olabilir. Psikolojik durumlara mutlu olma, hoşnutluk ve zihinsel süreçler, sosyal durumlara iş ve arkadaşlık bağları, fiziki durumlara ise biyolojik ve fiziki yeterlilikler örnek verilebilir. (Gediksiz, 2013: 36).

Bireyin psikolojik iyi oluş kapsamında sağlıklı kabul edilebilmesi Carl Gustav Jung'a (1933) tarafından yaşamın tüm alanlarında gereken niteliklere sahip olup ihtiyaçlarını bütünüyle karşılabilmesi olarak değerlendirilmiştir. Alfred Adler'e (1927) ise psikolojik iyi oluşu sosyal çevre, iş yaşamı ve özel yaşamı olmak üzere yaşamın üç unsurunun gereksinimlerini giderme ve bu şekilde sürdürülebilir kılma olarak tanımlamaktadır (Geçtan, 2004: 56).

2.8.3. Psikolojik İyi Olma Kavramının Tarihsel Gelişimi

Psikoloji ile ilgili çalışmaların artması ve gelişim göstermesi günümüz bilimine etki etmiş görüşleri de değiştirmiştir. Kendini, bedenini tartışmaya açan insan, kendisini çok iyi zannettiği bu konuda keşif süreci boyunca farkındalığı artmış, bu farkındalığının artmasıyla da bilinç konusunda yeni ufuk çizgileri kazanmayı başarmıştır.

Psikoloji zaman zaman özellikle iyi oluşun negatif modelinde bireylerin iyi oluşlarının arttırılmasında ziyade olumsuzlukların giderilmesi üzerinde durmuştur. Bu odaklanma patolojik vakaların iyileştirilmesinde olumlu sonuçlar getirmiştir. Ancak toplumsal ve bireysel olarak psikolojik doyum noktaları çok da dikkate alınmamıştır (Şahin, 2013: 31)

Psikolojik iyi olma M.Ö. 4.yy yunan filozoflarından Aristippus'a kadar dayanan ve doyum sağlayan yaşantıları, olumsuz duygulardan uzak durmayı önemseyen bir kavramdır. Bu görüşe göre iyi olma mutlu olmaktan daha temel bir durumdur. Haz alma yine bu görüşe göre iyi oluşun önemli özellikleri arasında yer almaz. Bunun yerine iyi oluşun gerçek benlik ile tam bir uyum içerisinde yaşamını sürdürme ve bu şekilde yaşamın gerekliliklerini işlevsel bir şekilde yerine getirme ile gerçekleşebileceğini varsaymaktadır. (Anlı, 2011: 45).

Pozitif psikolojide yer alan önem konulardan biriside iyi yaşam olmuştur. Yaşam içerisinde anlam oluşturma ve bu anlamlılığı sürdürme Eski Çağ Yunan düşünülerinin iyi yaşam konusunda önem verdikleri olgular olmuşlardır. Eski Çağ Çinli düşünürler ise iyi yaşamı daha çok toplumsal disiplin içerisinde görmüşler ve bireyin görevlerini disiplinli bir şekilde sergilemesinin bu konuda önemli görmüşlerdir. Azteklerde Çinli düşünülere paralel olarak sosyal sorumlulukları uygun bir biçimde yerine getirmeyi psikolojik iyi olma olarak tanımlamışlardır (Anlı, 2011: 44).

2.8.4. Ryff'in Çok Boyutlu Psikolojik İyi Olma Yaklaşımı

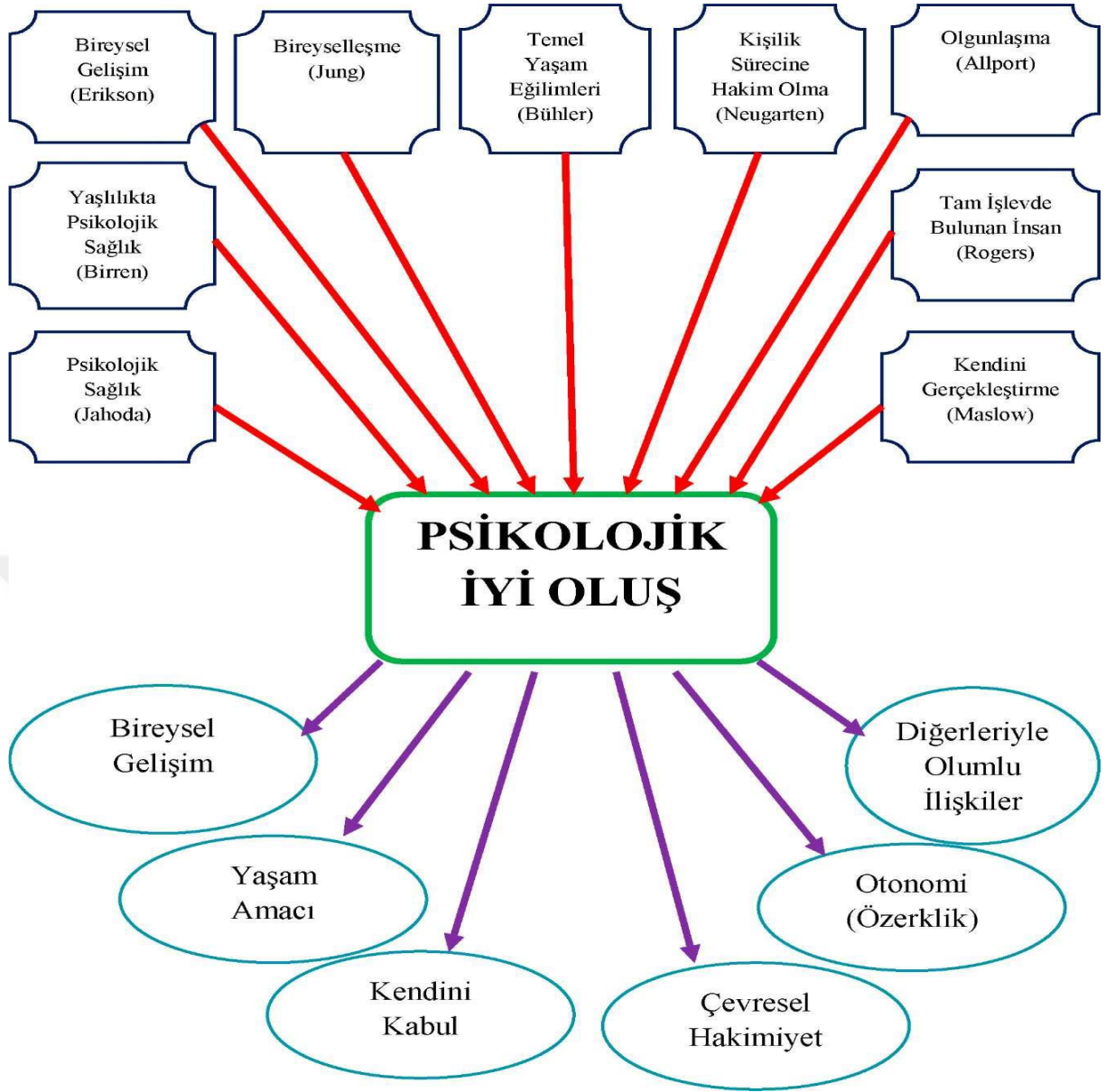
İyi olma kavramı 1960 yıllarında Bradburn'un ileri sürdüğü psikolojik iyi olma kavramı ile yakından ilişkilidir. Getirilen yeni bir yorumda Carol Ryff tarafından oluşturulan günümüzde de kullanılan psikolojik iyi oluş kavramına katkıda bulunmuştur. Ryff'in, Bradburn ve öğrencilerini eleştirdiği sorun ortaya koydukları çalışmanın sosyal değişkenleri ortaya koyma amaçlı olması ve temel aldığı mutluluk kavramının karşılığı olan noktalardır. Psikolojik iyi oluş olarak önerdiği kavram yaşam

doyumunu noktasında pozitif işlem görmenin ihmal edilmemesi gerektiğini savunmaktadır. (Ekşioğlu, 2011: 27).

Ryff tarafından yetersiz bulunan bir nokta da önceki psikolojik iyi oluş ifadelerinin kavramı açıklamada eksiklerinin olmasıdır. Ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının bulunmaması, yapılan deneysel çalışmaların az sayıda olması ryff'in psikolojik iyi olma üzerinde çalışmasında etkili olmuştur (akt:Demirci, 2012: 52).

Ryff (1995)'a göre yaşamın amacı, bireysel gelişim, çevre hakimiyeti, özerklik, insanlarla iyi ilişkiler kurma, kendini kabul etme iyi olma modelinin anahtar boyutlarıdır. Psikolojik iyi olmada temel olarak kabul edilen noktalar hayat boyu gelişim teorilerine dayandırılmış bu modelde pozitif psikolojik sağlık ölçütleri ile tam ve verimli psikolojik işlevsellik önemli olarak görülmüştür. (akt: Gediksiz, 2013: 39).

Tablo 1: İyi Olmanın Boyutları ve Teorik Kaynaklarının Çekirdeği



Kaynak: (Ekşioğlu, 2011: 28)

Bu yaklaşımdaki temel kabulü; psikolojik olarak sağlıklı olmak için öznel iyi olmanın çok ihtiyaç olarak görülmemedir. Örneğin psikolojik olarak tam iyi olmadığı kabul edilen birey, bu psikolojisine karşın kendisini mutlu olarak görebilir (Turgut, 2014: 40). Modelde yer alan 6 boyutu; kişinin yaşamının amacı ve anlamının var olduğuna dair inancı (yaşam amacı), çevresindeki diğer insanlarla olan ilişkisindeki kalite (diğerleriyle olumlu ilişkiler), bireysel olarak kendi başına karar verme duygusu (özerklik), kişinin dünü ve bugününe ait durumuna dair olumlu değerlendirmeleri (kendini kabul), kişinin kendi yaşamıyla birlikte etrafını da yönetebilmesindeki etkililiği (çevresel hâkimiyet), sürekli kendisini geliştirebildiği ve büyüdüğüne dair duygusu (bireysel gelişim) olarak ifade edilmiştir (Şahin, 2013: 35).

Özerklik: Ryff'ın çok boyutlu psikolojik iyi olma modelinde yer alan birinci boyut özerkliktir. Özerklik, “özgür iradeyi, bağımlı olmamayı ve tutumların düşünsel şekillendirilmesini anlatmaktadır. Kendi hedeflerine ulaşmış ve işlevleri tam olan bireyler, kendi davranışlarını değiştirme ve sosyal yapıya bağımsız şekilde yaşamlarını sürdürebilme niteliklerine sahiptir (Tütüncü, 2012: 5). Christopher (1999), Ryffin otonomi ile ilgili birey olarak karar alma, içselleştirme, içsel denetleme merkezi, bağımsızlık ve tutumların zihinsel yapılandırması gibi kavramlarla benzer olduğunu ifade etmiştir. Bu düşünceyle davranışlar ve düşünceler bireyin sadece kendisi tarafından meydana getirilmekte, oluşturulmaktadır. Otonomi bireyciliğin temel unsurlarındandır ve alışkanlıklardan, toplumda var olan korkuların etkisinden çıkmanın meydana bir durumdur (Ekşioğlu, 2011: 31).

Çevresel Hâkimiyet: çevre hakimiyeti ile ilgili olarak Ryff (1989: 1071) ,“bireyin kişisel, ruhsal şartlarına en uygun çevreyi oluşturma yada seçebilme” kabiliyeti olarak tanımlamaktadır (Özen, 2010: 53). Düşünsel sağlığın işlevlerinden biri olan bireyin yaşam alanı için uygun fiziksel bir ortama sahip olabilmesi ya da meydana getirebilmesini ön görmektedir. Yetişkin bir insanın çevresinde, iş arkadaşlarıyla, sosyal çevresiyle, iş görenleri ve diğerleriyle olmak üzere bireyin psikolojik sağlığın bir parçası olduğu düşünülmektedir. Yetişkin bir insanın sosyal yaşam alanında özgür olduğu ifade edilmiştir.

Hayat boyu gelişim kuramları, değişimi devamlılık gösteren bireyler için basit olmayan çevresel durumları kontrolü altına alma ve yön verebilme özelliğinden bahsetmektedir. Bu kuramlar bireyin fiziki yada zihinsel davranış ve düşünceleri sayesinde yaşamını sürdürdüğü çevreyi farklılaştırma ve iyileştirme becerisine önemsemektedir. Bu kuramlar aktif katılım ve çevresel hâkimiyetin psikolojik iyi oluş için büyük ölçüde temel teşkil ettiğini vurgulamaktadır. (Eşigül, 2013: 47).

Bireysel Gelişim: Ryff (1989) bireysel gelişimi “bireyin kendi öz niteliklerini koruyarak gelişmesi ve büyümesi sahip olduğu fiziksel ve zihinsel özellikleri üst düzeylere getirebilme yeteneği” olarak tanımlamıştır. Rogers işlevlerini eksiksiz yerine getiren bireyi kastederek bu bireyin problemlere bağlı kalmadan gelişim göstermesini bireysel gelişim olarak açıklamıştır. Maslow kendi hedeflerine ulaşma çerçevesinde bireyin sürekli gelişmeyi hedefleyen olduğunu önemle bildirmiştir.(Ekşioğlu, 2011: 33).

Yaşam Amacı: Ryff'a göre bireyin yaşamındaki hedefi yaşamı süresince hedeflerinin olması düşüncesine sahip olmaktır. Yaşamın amacının bireysellik ve bağımsızlıkla sıkı sıkıya bağlantılı olduğu kabul edilmektedir (akt: Sarıcaoğlu ve Arslan, 2013: 2088).

Amaçları yönünde farklılaşmalara karşı devamlı değişim içerisinde olan bireyler hedeflerine ulaştıkça yaşamdan duydukları doyum katlanacaktır. Yaşam boyu gelişim kuramcıları, yaşamdaki amaç değişmelerinin çok sayıda olduğuna vurgu yapmaktadır. Bütün bunlardan dolayı, pozitif hedefleri ve hedef tayin etme hayatı anlamlandırma düşüncesine olumlu etki etmektedir (Özen, 2010: 54).

Kendini Kabul: Psikolojik iyi oluşun bir diğer unsuru, kendini kabul etmektir. Ryff ve Singer (1996) kendini kabul etmenin, zihinsel fonksiyonların önemli bir etmeni olmakla beraber yetkin, kendi hedeflerine ulaşmış ve optimal derecede işlev gören olan bireyin en göze çarpan özelliği olduğunu açıklamıştır. Yani kendisi ile barışık olma ve kendisi için olumlu davranışlarda bulunma, psikolojik olarak sağlıklı olmak için önemlidir (Tütüncü, 2012: 6).

Diğerleri ile Olumlu İlişkiler: Bireyin çevresindeki diğer unsurlarla bağlantı kurabilmesi ve bu bağlantıların olumlu olması psikolojik iyi oluş açısından önemlidir. Bu ilişkilerin olumlu olması ile beraber sürekli olması, güven duyulması ve önemsenmesi psikolojik iyi oluş kavramı için önemli unsurlardır. Bu nedenle psikolojik iyi oluş aynı zamanda kişinin sosyal olabilme özelliği ile de ilişki içerisindedir (Tütüncü, 2012: 6). Çevredeki insanlarla kurulan ilişkilerin güven bakımından sağlamlığının artması insanı sosyal yönünü geliştirmeye daha açık hale getirecektir.

Kurulan ilişkilerin güven temeline dayanması bahsedilen kuramların çoğu tarafından önemsenmektedir. Zihinsel sağlık açısından sevebilme yetisi de temel öğelerden biri olarak ifade edilmektedir. İlişkilerin samimi olması gelişim kuramları açısından da önemlidir. Bu nedenle psikolojik iyi oluş ilişkilerin olumlu olmasını sürekli olarak ifade eden bir kavram olarak açıklanmıştır (Eşigül, 2013: 47)

2.8.5. Psikolojik İyi Olma ve Demografik Değişkenler

Diener öznel iyi olma ve mutluluk ile ilgili araştırmalar yapan ilk araştırmacılardan biridir. Güzel duygulara sahip olma, olumsuz düşüncelerden uzak durma ve yaşamdan yeterli derecede doyum elde etmeye kadar uzanan içerikli bir kavram olarak açıklanmıştır Diener, Lucas ve Oishi (2002). Yaşamındaki olumlu duyguların

ve yaşam sürerken duyduğu doyumun olumsuz duygulardan daha önemli ve baskın olması öznel iyi olmayı felsefi olarak kabul etmiş bireylerde belirgin bir şekilde tespit edilmiştir (Anlı, 2011: 45).

İlk çalışmalarda demografik değişkenler incelenerek psikolojik iyi olma kavramı araştırmacılar tarafından araştırılmaya başlanmıştır. Cinsiyet değişkeni ele alınarak yapılan çalışmalarda incelemeler sonucu ulaşılan sonuçlar tutarlı değildir. Haring ve diğerleri (1984), erkeklerin psikolojik iyi olma düzeyinin kadınlardan yüksek olduğunu bulgularken Lee, Seccombe ve Shehan (1991) aksine bayanların erkeklere göre daha iyi durumda olduğunu ifade etmiştir. Ryff, Magee, Kling ve Wing (1999)' in yaptıkları araştırmalarda da bazı yaşam amaçları, öz- kabul, çevresel hâkimiyet ve özerklik boyutlarıyla psikolojik iyi olma yönünden kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır . (Tütüncü, 2012: 6).

2.8.5.1. Yaş

Psikolojik iyi oluş kavramını için önemli olan nitelikler içerisinde olan “yaş” ve bireyin edindiği ilişkilerin olumlu olması kapsamında psikolojik iyi oluş düzeyi yaşın artış göstermesi ile değişmektedir. Yaş değişkeninin psikolojik iyi oluşun alt boyutları arasında yer alan kişisel gelişim boyutu ile diğer boyutlarla kıyaslandığında daha yüksek düzeyde korelasyona sahip olduğu yapılan araştırmalarda görülmüştür (Ryff 1989). Yine yaş değişkeni ve psikolojik iyi oluşu içeren başka bir araştırmada genç bireylerin psikolojik iyi oluş ortalama puanlarının yaşlı bireylere göre daha yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir (Tuzgöl–Dost, 2005: 107).

2.8.5.2. Cinsiyet

Psikolojik iyi oluş düzeyi cinsiyet değişkeni ile farklılaşabildiği açıklayan Ryff(1989), kadınların psikolojik iyi oluş düzeylerinin erkeklere göre anlamlı biçimde daha yüksek düzeyde bulmuştur. Kadınlar ve erkekler arasındaki bu fark çok boyutlu psikolojik iyi oluşum kuramının özellikle kişisel gelişim alt boyutunda gözlenmiştir. Bu sonuçlara aksi olarak ise bazı araştırmalarda cinsiyet değişkeninin psikolojik iyi düzeylerinde anlamlı farklılıklara yol açmadığı gözlenmiştir (akt:Telef, 2013: 375).

Broady & Hall (1993) ve Lucas & Gohm (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise kadınların psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha düşük seviyede çıkmasının sebebinin bazı rahatsızlık veren uyarıcıların ve duyguların kadınlar tarafından erkeklere göre daha üst düzeylerde fark etmesi olarak ifade edilmiştir.

Erkeklerin ise psikolojik iyi olma eğilimlerinin kadınlar kadar yüksek seviyelerde olmadığı tespit edilmiştir (Özen, 2010: 56).

2.8.5.3. Evlilik

Evlilik psikolojik iyi oluşa etki eden unsurlardan biridir. Konuyla ilgili araştırmalarda sağlık ve iyi olma açısından olumlu etkide bulunduğu ifade edilmiştir. Evli bireyler; aciliyeti olan durumlarda duygusal açıdan destek alabilme, sevgi duyma ve verme, sosyal ve ekonomik desteklenme, daha sağlıklı olma ve düşük ölüm oranı gibi noktalarda evli olmayanlarla karşılaştırıldığında daha iyi durumdadırlar. Evlilik yasal bir süreçle oluşturulduğu için bireyin sosyal çevresiyle olan ilişkilerini daha etkin bir duruma getirmekte ve bu yüzden bireyin daha çok sosyal iliki sağlayarak daha iyi bir psikolojik iyi olma düzeyine kavuşmuş olmasında etkin bir duruma sahiptir. Evlilikte kadın ve erkeğin birbirlerine karşı oluşturduğu olumlu ve samimi duygusal katkılar, bireyin kendisini sevgi gören, özen duyan, saygılı ve değere sahip bir varlık olarak görmesine ve kendini güven içerisinde hissetmesine destek sağlamaktadır (Tütüncü, 2012: 7).

2.8.5.4. Kalıtım

Kalıtım faktörü yönünden psikolojik iyi oluş seviyesinin saptanması amacıyla Lykken (1996) araştırmasıyla, 1936 ile 1955 yılları içerisinde Minnesota'da doğan tek ve çift yumurta ikizleri deneklerinde yaşam doyumu düzeyi araştırılmıştır. Lykken (1996); deneklerine ilişkin bulguları incelemesiyle araştırma kapsamında psikolojik iyi oluşlarını % 50 gibi önemli ölçüde etkilendiği yargısına varmıştır. Deneklerin din, eğitim ve medeni durumlarından % 8 oranında etkiye uğradığı sonucuna ulaşan Lykken (1996), örnekleme katılanların psikolojik iyi oluş düzeylerinin % 48 oranında da yaşamlarında geçen olaylar ve iletişim içerisinde olunan kişilerle ilişkiler bazında değiştiğini açıklamıştır (Akın, 2008: 748).

2.8.5.5. Kültürel Yapı

Bazı toplumlar, kişisel gereksinimlerini önemser ve ek olarak yaşamdan alınan doyumu ile ilgili izlenimler veren duygular da büyük bir paya sahiptir. Buna karşın toplulukçu kültürler psikolojik iyi oluşu, bireyin toplumsal etkileşimlerinin sonucu olarak düşünmektedir. Benzer biçimde duyguları açıklamada ayrılıklar belirgindir. Bireyci kültürlerde duyguları net bir şekilde açıklamak sosyal çevresiyle iyi ilişkiler kurmada çoğulcu kültürlerle kıyasla daha baskındır (Gediksiz, 2013: 44). Psikolojik iyi oluşun

kültürel faktörlerle ilişkisini inceleyen Christopher (1999), kültür faktörünün psikolojik iyi oluşu nihai olarak belirleyebilecek nitelikte olduğunu ifade etmektedir (Tütüncü, 2012: 7).

Farklı kültürler , psikolojik iyi oluşu yapısal değerleri içerisinde yorumlayabilirler. Bu durum içerisinde bulunan kültürün taşıdığı değer ve yargılarla ilişkilidir.

2.9. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Araştırma konusu için alan yazını taraması yapılarak örgüt iklimi ile ilgili ulaşılan çalışmalardan bazılarını aşağıda yer verilmiştir

Gündüz (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı öğretmenlerin örev yaptıkları okullardaki örgüt iklimine ilişkin algılarını tespit etmektir. Öğretmenlerin örgüt iklimi algıları 3 farklı boyutu ile inceleme yapılmıştır. Ampirik analizlerde bağımsız iki grup T-testi ve One-way Anova varyans analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin cinsiyetine, yaşına, kurumda çalışma yılına göre örgüt iklimi boyutları değişiklik göstermemektedir. Diğer bir deyişle “Pozitif Perspektif”, “Negatif Davranış”, “Samimiyet” ve “Örgütsel iklim” ile öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları ve kurumda çalışma yılı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Durmuş, Aypay ve Aybek (2017) yaptıkları bu araştırmada oku iklimi ile oku tükenmişliği arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda öngörülen model doğrulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre okul iklimi ve ebeveyn izlemesi ortalamaları yükseldikçe okul tükenmişliği azalma göstermektedir. Okul iklimi ölçeği öğrencilerin okula, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik olumlu tutumlarını işaret eden maddelerden meydana gelmektedir. Araştırmada yer alan diğer bir sonuca göre ise, okul iklimi ölçek puanları yükseldikçe okul tükenmişliği puanları azalmaktadır. Yani öğrencilerin okulda gösterdikleri olumlu tutumlar onları okul tükenmişliğine karşılık koruma görevi yerine getirmektedir. Öğrencilerin okulda sarfettikleri zaman ihmal edilebilecek bir süre değildir. Bu nedenle okulun öğrencilerin kendisini mutlu hissettiği bir kurum olması da önemlidir. Aksi takdirde okul öğrenciler tarafından bir stres kaynağı olarak görülebilir.

Akyol, Vural ve Gündoğdu (2017) tarafından yapılan çalışma ilkökul öğrencilerinin okul iklimi ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik becerilerine ilişkin görüşlerini temel almıştır. Araştırma sonuçlarına göre okulların sosyo ekonomik düzeyi hem okul

iklimini hemde okul yöneticilerinin liderlik becerisini etkileyen önemli bir faktördür. Sosyo-ekonomik düzey arttıkça araştırmada ele alınan tüm değişkenlerde anlamlı biçimde olumlu yönde bir artış görülmektedir.

Çolak ve Altinkurt (2017) tarafından yapılan çalışmada, okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Öğretmen Özerkliği Ölçeği ve Örgütsel İklim Ölçeğinden faydalanılmıştır. Araştırma neticesinde okul müdürlerinin okul iklimi türlerinden en çok destekleyici öğretmenlerin ise işbirlikçi davranışları göstermediği belirtilmiştir. Öğretmenlerin özerklik davranışa ilişkin tutumlarının ortalamaları orta düzeyin üzerindedir. Öğretmenler, özerklik boyutları içerisinde daha çok öğretme süreci davranışları göstermektedir. Destekleyen ve emreden müdür davranışlarının öğretmenlerin özerklik davranışlarını etkilediği ayrıca araştırma içerisinde yer almıştır.

Şenel ve Buluç (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ilkokullardaki iklimin ilkokulların etkililiği arasındaki ilişkiyi öğretmenlerin algılarına göre belirleyebilmek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre örneklem grubundaki öğretmenlerin cevapları ışığında okul iklimine ilişkin en çok mesleki öğretmen davranışlarını gösterdikleri bulunmuştur. Sonuçlar okul ikliminin öğretmenlerin oku etkililiğinin yordayıcısı olduğunu göstermektedir.

Canlı (2016) tarafından yapılan araştırmanın amacı, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretmenlere güveninin okul iklimine etkisini belirlemektir. Araştırma sonuçlarına göre Okul iklimine ilişkin öğretmenlerin algılarında cinsiyet değişkeni açısından samimiyet boyutunda kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılığın bulunduğu, diğer boyutlarda ve okul iklimi ölçeğinin tamamında ise anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmüştür. Okul müdürüyle birlikte görev yapılan süre açısından ise okul iklimi ölçeğinin tamamında ve boyutlarında anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmüştür. Okul iklimine ilişkin öğretmenlerin algılarında mesleki kıdem değişkeni açısından demokratiklik ve okula adanma, başarı etkenleri, samimiyet, çatışma ve okul iklimi ölçeğinin tamamında anlamlı farklılığın bulunduğu; liderlik ve etkileşim boyutunda ise anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmüştür. Okul iklimine ilişkin öğretmenlerin algılarında okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkeni açısından başarı etkenleri boyutunda anlamlı farklılığın bulunduğu; demokratiklik ve okula

adanma, liderlik ve etkileşim, samimiyet, çatışma ve okul iklimi ölçeğinin tamamında ise anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmüştür

Tavşanlı, Birgül ve Oksal (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın öğrencilerin okul iklimine yönelik algıların incelenmesidir. Araştırma verilerine göre okul iklimi ile öğretmen tutumları, okul yönetiminin tutumları, okulun sahip olduğu fiziki yeterlilikler ve kaynaklar arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okul iklimi alt boyutlarından güvenli öğrenme ortamının öğretmenlerin olumlu tutumları ve okul aidiyeti ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin okul iklimini olumlu algılamasında öğretmen tutumlarının olumlu olması araştırma sonuçlarının başında yer almaktadır. Okul kaynakları ve okula aidiyet değişkenleri yine öğrencinin okul iklimini algılama düzeyini etkileyen faktörler arasında yer aldığı araştırma içerisinde yer almaktadır.

Saraç (2015) tarafından yapılan araştırmanın amacı okul ikliminin ortaokul öğrencilerinin algılarına göre değerlendirilmesidir. Araştırma sonucunda, başarı odaklılık boyutunun algı düzeyi en yüksek, güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran etkileşimi boyutunun algı düzeyi en düşük olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin okul iklimi algısı, cinsiyet ve babaların eğitim durumu değişkenlerine göre sadece destekleyici öğretmen davranışları boyutunda anlamlı bulunmuştur. Sınıf ve annelerin eğitim durumu değişkenleri tüm alt boyutlarda anlamlı bulunmuştur. Okul değişkeni puanları başarıya odaklanma, güven içerisinde öğrenme ortamı ve olumlu akran iletişimi boyutlarında anlamlı bulunmuş iken, gelir durumu sadece başarı odaklılık boyutunda anlamlı bulunmuştur. Betimsel analiz sonuçlarına göre öğrencilerin destekleyici öğretmen davranışları ve başarı odaklılık boyutlarındaki algıları olumlu, güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran etkileşimi boyutu algıları olumsuz olarak belirlenmiştir.

Karaman ve Yurtal (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı şiddet olaylarının görüldüğü okullarda oku ikliminin nasıl algılandığını bulmaktır. Araştırmaya katılanlardan elde edilen cevaplar analiz edilginde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okul iklimi algısı daha yüksek bulunmuştur. 5 ve 6. Sınıf gibi alt sınıfların üst sınıflara göre okul iklimi algısı daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca okul

ikliminin güvende hissetme alt boyutu bakımından 8. sınıfların algısı daha yüksek olarak kaydedilmiştir.

Akbaba ve Erdoğan (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri esas alınarak, okul ikliminin nasıl meydana geldiğini ve hangi unsurlara etki ettiğini tespit etmektir. Araştırma nihayetinde, okul ikliminin meydana gelirken okul yöneticilerinin daha fazla etki ettikleri, öğretmenlerin katılımının olduğu, sağlıklı bir okul iklimi istedikleri, bu şekilde bir iklimin oluşması için uğraş verdikleri tespit edilmiştir. Bu araştırma sonucunda olumlu okul ikliminin, çalışan motivasyonu ve öğrenci başarısı üstünde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Buna ek olarak okul ikliminin meydana gelmesinde yönetici ve öğretmen haricinde veli ve öğrenci gibi diğer çevresel unsurlarında etkisinin olduğu görüşüne varılmıştır.

Ayık ve Şayir (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerden elde edilen verilere göre örgüt liderliği ile örgüt iklimi arasında ilişkiler araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, örgüt iklimi boyutlarının öğretimsel liderliğin bütün boyutları ile pozitif yönde orta düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Regresyon analizi sonuçları, örgüt ikliminin destek veren müdür tutumları, otoriter müdür tutumu ve umursamayan müdür tutumu boyutlarının, öğretimsel liderliğin aynı boyutu tarafından yordandığını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretimsel liderliğin boyutlarından yalnız eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutu örgüt ikliminin destekleyici müdür davranışı boyutunu pozitif ve anlamlı olarak yordamıştır. Araştırma sonuçlarında, müdürlerin öğretim liderliği davranışları ve okul ikliminin kapsamında değerlendirilmiştir.

Bektaş, Nalçacı ve Karadağ (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın hedefi ilköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimi ile ilgili algılarının evrensel değerleri yordama düzeyini ortaya koymaktır. Araştırma sonuçlarına göre ilk öğretim okulu öğrencilerinin okul iklimi algılarının evrensel değer algılarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Uysal (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırma, stajyer çalışanların mesleki bağlılık gelişimine örgüt ikliminin etkisini tespit etmektir. Bu hedefe yönelik olarak, 317 çalışan ile bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada, örgüt iklimi ile ilgili beş alt boyut mesleki bağlılık ile bağdaştırılarak yedi hipotez üretilmiştir. Hipotezler baz alınarak yapılan korelasyon ve regresyon analizleri sonucunda, örgüt ikliminin güven-saygı,

liderin tutumu, tatmin olma, iletişim ve destek algısı boyutları ile stajyer çalışanların mesleki bağlılık gelişimi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Mann-Whitney U Testine göre ise stajyer çalışanların mesleki bağlılık gelişimlerinin mezun oldukları lise türüne göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Araştırmada ulaşılan verilere göre stajyer çalışanların mesleki bağlılık gelişimine en çok etkiyi “Tatmin Olma” boyutu gerçekleştirmektedir.

Demirci (2012) çalışmasında öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluşları ile öz bilgileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Çalışmasında öz bilgi ortalaması arttıkça öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeylerinin de arttığını tespit etmiştir. Öz bilgi düzeyinin değişken açısından incelenmesinde ise cinsiyet ve gelir düzeyi ile ilişkisinin olmadığı ancak akademik başarı ve ebeveyn tutumu ile arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca psikolojik iyi oluş düzeyinin cinsiyet, gelir düzeyi, akademik başarı ve ebeveyn tutumları ile arasına anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur.

Bayram ve Aypay (2012) tarafından yapılmış olan araştırmanın amacı, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojileri ile okul iklimi ve oku müdürlerinin etkililiğini algılama düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Müdür etkililiği ile okul ikliminin bütün değişkenleri arasında anlamlı ilişki tespit edilmesine karşın samimiyet boyutunda ise aynı ilişki görülmemiştir.

McCarley (2012) tarafından yapılan araştırmada öğretmen algılarına göre yöneticilerin dönüşümsel liderlik etkenlerini hangi ölçüde gösterdikleri ve algılanan okul iklimi arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Çalışma dönüşümsel liderlik ce okul iklimi olmak üzere iki bölümden meydana gelmektedir. Nitel analizler, beş faktörlü dönüşümsel liderlik ve üç boyutlu okul iklimi arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Hiyerarşik doğrusal modelleme, çok faktörlü liderlik ölçeği ile orta öğretim için örgütsel iklim tanımlama ölçeği boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir.

Nur (2012) yaptığı araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetim becerisi okul iklimi arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmıştır. Okul ikliminin alt boyutları ile öğretmenlerin sahip olduğu demografik değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Örgüt ikliminin çalışılan yaş grubu ve çocuk sayısı ile anlamlı ve negatif yönde ilişkisinin olduğu saptanmıştır.

Özbağ (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırma örgüt iklimi boyutlarının yeniliğe destek algısı üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Yeniliğe olumlu katkı sağlayacak ya da engel teşkil edecek unsurları belirlemek çalışmanın amaçları arasındadır. Araştırma Kocaeli’nde 86 işletmede gerçekleştirilmiş ve buradan sağlanan veriler değişkenlerin ilişkileri belirlemek için araştırmada yer almıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, örgüt iklimi boyutları yeniliğe destek algısını etkilemektedir.

Şentürk ve Sağnak (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasında pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir. Örgüt ikliminin alt boyutlarından çözülme, engelleme ve uzak durma ile liderlik davranışları arasındaki ilişki incelendiğinde negatif yönde, samimiyet, moral, yakından kontrol, işe dönüklük, anlayış gösterme arasında ise pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Büte (2011) çalışmasında okul iklimi algısının davranışların etik değerleriyle ilişkisini incelemiştir. Örgüt iklimi yapı ve açıklık, kişiler arası ilişkiler ve çalışma ortamı olmak üzere üç farklı boyutta ele alınmıştır. Etik olmayan davranışlar ise görevin kötüye kullanımı, dürüst olmama, kişiler arası olumsuz ilişkiler, güvensizlik ve saygısızlık konularında ele alınmıştır. Araştırmada okul ikliminin etik olmayan davranışlardan kişiler arasındaki olumsuz ilişkiler, güven duymama, yetkiyi kötüye kullanma, saygılı olmama ve dürüst davranmama davranışları üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre okul ikliminin örgütteki etik olmayan davranışlar üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Ekşioğlu (2011) yaptığı araştırmasında üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları ile inanç ve dünya görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırmasında öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarının dünya görüşlerine veya dini inançlarına bağlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Dini inanç ve dünya görüşleri ile psikolojik iyi oluş arasında elde edilen veriler ilişkinin istatistiki açıdan anlamlı olmadığını göstermiştir. Ancak katı olmayan yani esnek bir dünya görüşü ve dini inancın psikolojik y oluş hali ile düşük seviyede istatistiki açıdan ilişkisinin olduğuna araştırmasında yer vermiştir.

Korkmaz (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul iklimi ve okul sağlığının okul çalışanlarının örgütsel bağlılıkları üzerinde etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Başka bir şekilde de ifade etmek gerekirse öğretmenlerin çalıştıkları okullarına ve

meslektaşlarına bağlılıkları okul iklimi ile okul sağlığının bir göstergesi olup olmadığı araştırmaya konu edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, örgütsel sağlığın (OHI) boyutlarının örgütsel bağlılığın güçlü bir yordayıcısı olduğu ancak örgütsel iklim boyutlarından yalnızca “müdürün destekleyici davranışı” ve “mesleki öğretmen davranışı” ile güçlü bir ilişkisi olduğu sonucu elde edilmiştir.

Tajasom ve Ahmad (2011) tarafından yapılan araştırmada yöneticilerin liderlik stilleri ve okul iklimine öğretmenlerin bakış açısı incelenmiştir. Dönüşümsel liderliğin okul ikliminin bağlılık, kaynak yeterliliği, profesyonel ilgi ve yenilik boyutlarına etkisinin olduğu, etkileşimsel liderliğin ise katılımcı karar verme boyutu üzerinde etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma aynı zamanda yöneticilere okuldaki uyguladıkları liderlik stillerinin okul iklimini nasıl değiştireceği ve olumlu yönde geliştirebileceği konusunda çözüm yolları sunmaktadır.

Rice & Steele (2004) yaptığı araştırmasında bireyin psikolojik iyi oluşunun sahip olduğu kültürle ilişkini belirlemek istemiştir. yaptığı çalışmanın verilerinin analizi sonucunda bireyin psikolojik iyi oluşu sahip olduğu kültür ile ilişkinin istatistiki açıdan anlamlı olduğunu saptamıştır. Ayrıca bu ilişkinin en yüksek olduğu denek grubunun ise İskandinav insanları olduğunu da çalışmasında belirtmiştir.

McCullough, Huebner & Laughlin (2000) araştırmalarında lise öğrencilerin benlik algısı yaşam olguları ile psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma içerisinde yaptığı regresyon analizi sonuçlarına göre bütüncül kimlik kavramı ve yaşam olgularının psikolojik iyi oluş üzerinde etkisinin olduğunu belirlemiştir.

Hermon & Hazler (1999) yaptıkları araştırmada üniversite öğrencilerinin sahip oldukları yaşam standartlarının psikolojik iyi oluşları arasında ki ilişkiyi belirlemeyi, amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sahip olduğu manevi değerler, arkadaşlık ilişkileri ve aşık olma ile psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Selmala – Aro & Nurmi (1997) yaptıkları araştırmada üniversite öğrencilerinin sahip oldukları yaşam standartları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkiyi saptanmaya çalışılmışlardır. Çalışma sonucunda gelecekte iyi bir aileye sahip olma amacı gütmeyen psikolojik iyi oluşu düzeyini etkilediği, psikolojik iyi oluşu düzeyini etkilemesinin de ileride iyi bir aileye sahip olma düşüncesini etkilediğini ve aralarında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Ayrıca yüksek yaş standartlarına sahip olmanın

üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşlarıyla anlamlı ilişkiye olduğu ve psikolojik iyi oluşlarının da yaşam standartları ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu araştırma içerisinde yer almıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde ortaokullarda örgüt ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma nicel verilere dayalı ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın yordayıcı değişkeni örgüt iklimi, yordanan değişkeni ise psikolojik iyi oluş olarak belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde görev yapan 897 ortaokul öğretmeni oluşmaktadır. Araştırma yansız olarak seçilen örneklem üzerinde yapılmıştır. Örnekleme dâhil İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde görev yapan okul öğretmenlerinden örneklem belirlenirken Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) tarafından hazırlanmış olan örneklem büyüklüğü hesaplama tablosundan yararlanılmış 278 öğretmenin yeterli olacağı değerlendirilmiştir. Buna göre 0.05 örnekleme hatası ($p = 0.05$ ve $q=0.5$) ile 445 öğretmene uygulanmıştır.

3.3. Araştırmaya Katılanların Özellikleri

Araştırma sonucunda 445 öğretmene ulaşılmış olup geçerli ölçek formu elde edilmiştir. Bu ölçeklerin demografik verilerine ilişkin istatistikler aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 3.1’de öğretmenlerin % 62,7’sini kadın, % 38,3’ünü erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yaş aralıklarının % 49’unu 21-30 yaş, %32,8’ini 31-40 yaş, % 14,2’sini 41-50 yaş, % 4’ünü 51 yaş ve üstü öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 2: Öğretmenlerin Frekans Dağılım Tablosu

| | Gruplar | f | % |
|----------------------|----------------------|------------|-------------|
| Cinsiyet | Kadın | 279 | 62,7 |
| | Erkek | 166 | 37,3 |
| | Toplam | 445 | %100 |
| Yaş | 21-30 yaş arası | 218 | 49,0 |
| | 31-40 yaş arası | 146 | 32,8 |
| | 41-50 yaş arası | 63 | 14,2 |
| | 51 yaş ve üstü | 18 | 4,0 |
| | Toplam | 445 | %100 |
| Mesleki Kıdem | 1-5 yıl arası | 203 | 45,6 |
| | 6-10 yıl arası | 115 | 25,8 |
| | 11-15 yıl arası | 61 | 13,7 |
| | 16-20 yıl arası | 33 | 7,4 |
| | 21 yıl ve üzeri | 33 | 7,4 |
| | Toplam | 445 | %100 |
| | Eğitim Durumu | Lisans | 409 |
| Lisansüstü | | 36 | 8,1 |
| Toplam | | 445 | %100 |
| Medeni durum | Evli | 238 | 53,5 |
| | Bekar | 207 | 46,5 |

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin % 45,6'sını 1-5 yıl, % 25,8'ini 6-10 yıl, % 13,7'sini 11-15 yıl, % 7,4'ünü 16-20 yıl ve %7,4'ünü 21 yıl ve üzeri kıdem oluşturmaktadır. Öğretmenlerin medeni durumlarının % 53,5'ini evli, % 46,5'ini bekârlar oluşturmaktadır. Öğretmenlerin eğitim durumlarının % 91,9'unu lisans, % 8,1'ini lisansüstü mezunları oluşturmaktadır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ölçek formu kişisel değişkenler formu, okul iklimi ölçeği ve psikolojik iyi oluş ölçeği olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Ölçeklerden önce ölçek çalışması hakkında açıklama yapılmıştır. Uygulamaya katılan ortaokul öğretmenlerinin kişisel değişkenleri hakkında bilgi sahibi olabilmek için öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem ve öğrenim durumu ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

Okul İklimi ölçeğinde yer alan maddelerin değerlendirilmesi, 5'li Likert ölçeğinde yapılmıştır. Ölçekte "1: hiç katılmıyorum", "2: çok az katılıyorum", "3: kısmen katılıyorum", "4: çoğunlukla katılıyorum" ve "5: tamamen katılıyorum" anlamında kullanılmıştır.

Çağlayan (2011) tarafından yapılan faktör analizinin sonuçları, okul iklimi ölçeğinin üç boyutlu olduğunu göstermiştir. Ortaya çıkan bu üç boyut sırasıyla, Liderlik ve Katılım, Eğitim-Öğretim Ortamı ve İşbirliği olarak adlandırılmıştır. Yine araştırmacının bulduğu sonuçlara göre Okul İklimi Ölçeğinin Alpha ve Standartlaştırılmış Madde Alpha katsayıları 0,975 ve 0,976'dır. Bununla birlikte bu araştırmada ayrıca güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Yapılan çalışmada Cronbach's Alfa değeri 0,963 olarak bulunmuştur.

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Diener ve arkadaşları (2009-2010) tarafından bugüne kadar yapılmış olan iyi oluş ölçümlerini tamamlamak, sosyo-psikolojik iyi oluşu tespit etmek için oluşturulmuştur. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Telef (2011; 2013) tarafından yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam açıklanan

varyansın %41 olduğu tespit edilmiştir. Ölçek için yapılan güvenilirlik çalışmasında elde edilen Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,73 olarak tespit edilmiştir.

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nin maddeleri kesinlikle katılmıyorum (1) ile kesinlikle katılıyorum (5) şeklinde 1-5 arasında yanıtlanmaktadır. Bütün maddeler olumlu şekilde ifade edilmektedir. Puanlar 8 (tüm maddelere kesinlikle katılmıyorum yanıtı verildiğinde) ile 40 (tüm maddelere kesinlikle katılıyorum yanıtı verildiğinde) arasında değişiklik göstermektedir. Yüksek ortalama puana sahip kişinin birçok psikolojik kaynak ve sağlığa sahip olduğunu ifade etmektedir. Ölçek iyi oluşun yönleri ile ilgili farklı ölçümler vermese de, önemli olarak kabul ettiğimiz alanlarda olumlu işlevler ile ilgili genel bir bakış sağlamaktadır (Diener ve arkadaşları, 2010).

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada toplanan veriler SPSS 22.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Örneklemdeki bireylerin ölçek formundaki maddelerin her birinden almış oldukları puanların ortalamaları alınarak ölçek puanları elde edilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ortalama puanlarının normallik dağılımı Kolmogorov-Smirnov testi ile sınıanmıştır. Bu test sonucunda örgüt iklimi ortalama puanları sig=0,2 ile normal dağılım gösterdiği verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Frekans ve yüzdeler demografik değişkenlerin bağımsız değişkenlere göre dağılımını belirlemek amacıyla hesaplanmıştır. Alt boyut ve boyutlara ait ortalamalar ve madde toplamları bulunmuştur. Ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Örgüt iklimi algılarının ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin demografik değişkenlere göre uygulanmıştır. Örgüt ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisini bulmak amacıyla korelasyon ve regresyon analizi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde örgüt ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleriyle ilişkisini incelemek amacıyla uygulanan anket formu ile toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Kaynak | Madde no | Ölçek maddeleri | \bar{X} | SS |
|-----------------------|----------|--|-----------|------|
| Liderlik ve Katılım | 1 | Okulda problemler açıklıkla tartışılır. | 3,32 | 1,05 |
| | 2 | Öğretmenlerin başarıları takdir edilir. | 3,30 | 1,13 |
| | 3 | Öğretmenlerin morali yüksektir. | 3,14 | 1,05 |
| | 4 | Okul yöneticileri yapıcı eleştirilerde bulunurlar. | 3,26 | 1,02 |
| | 5 | Okuldaki uygulamalar adildir. | 3,29 | 1,12 |
| | 6 | Bir öğrenci bir diğer öğrenciye sataştığında, diğerleri onu engeller. | 2,85 | 1,08 |
| | 7 | Okul yöneticileri öğretmenlerin görüş ve isteklerine açıktır. | 3,56 | 1,00 |
| | 8 | Okul yöneticileri öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır. | 3,49 | 1,00 |
| | 9 | Okul yöneticileri sık sık öğretmen ve velilerle konuşurlar. | 3,57 | 0,94 |
| | 10 | Öğretmen ve öğrenciler okulda ne olacağı konusunda karar vermede okul yöneticilerine yardımcı olurlar. | 3,35 | 0,99 |
| | 12 | Okul yöneticileri bütün öğretmenleri karara katar. | 3,27 | 1,09 |
| | 13 | Okul yöneticileri öğretmenlerin yaşadığı sorunların farkındadır. | 3,37 | 1,06 |
| | 14 | Okul yöneticileri öğrencilerin yaşadığı sorunların farkındadır. | 3,54 | 0,97 |
| | 16 | Okul yöneticileri okulla ilgili kararlar almadan önce öğretmenlerin görüşlerini alır. | 3,28 | 1,03 |
| | 17 | Öğretmenler okul yöneticilerine güven duyarlar. | 3,38 | 1,06 |
| | 21 | Okul yöneticileri öğretmenler arası görev dağılımında adalet gözetir. | 3,37 | 1,05 |
| | 46 | Okulda kurallar tutarlı ve adil bir şekilde uygulanır. | 3,37 | 1,01 |
| TOPLAM | 17 | | 3,34 | 0,78 |
| Kaynak | Madde no | Ölçek maddeleri | \bar{X} | SS |
| Eğitim öğretim ortamı | 11 | Veliler okuldaki toplantı ve etkinliklere katılırlar. | 3,13 | 0,98 |
| | 19 | Öğrencilerin okula geç gelme alışkanlığı yoktur. | 2,43 | 1,14 |
| | 20 | Öğrenciler birbirlerini önemserler. | 2,89 | 0,91 |
| | 24 | Öğrenciler birbirlerine saygı gösterir. | 2,86 | 0,96 |
| | 28 | Öğrenciler arasında olumlu ilişkiler vardır. | 3,17 | 0,88 |

| | | | | |
|-------------------|------------------|--|-------------|-------------|
| | 29 | Öğrencilerle öğretmenler arasındaki ilişkiler olumludur. | 3,64 | 0,80 |
| | 30 | Öğrencilerle yöneticiler arasındaki ilişkiler olumludur. | 3,49 | 0,89 |
| | 31 | Öğretmenlerle veliler arasındaki ilişkiler olumludur. | 3,48 | 0,82 |
| | 32 | Yöneticilerle veliler arasındaki ilişkiler olumludur. | 3,47 | 0,82 |
| | 36 | Öğrencilerin beceri ve yetenekleri takdir edilir. | 4,01 | 0,89 |
| | 37 | Öğrenciler yeni şeyler öğrenmeye ilgi duyar. | 3,46 | 0,94 |
| | 38 | Öğrenciler ilgilendikleri okul etkinliklerinde yer alabilirler. | 3,84 | 0,86 |
| | 40 | Öğretmenler her öğrencinin başarılı olabileceğine inanır. | 3,51 | 0,89 |
| | 41 | Okulda öğretmenlerin yeni öğretim yöntemleri kullanmaları teşvik edilir. | 3,48 | 0,94 |
| | 43 | Öğretmenler öğrencilere yardımcı olmak için fazladan çaba sarfeder. | 3,95 | 0,85 |
| | 44 | Okulda öğretim etkinlikleri öğrenci odaklıdır. | 3,67 | 0,87 |
| | 45 | Öğrenciler öğrenmeye heveslidir. | 3,11 | 0,94 |
| | 47 | Öğrenciler, öğretmenler onları izlemiyorken bile terbiyelidir. | 2,46 | 1,05 |
| | TOPLAM 18 | | 3,34 | 0,60 |
| İş Birliği | 15 | Öğretmenler birbirleriyle okul dışında da vakit geçirirler. | 3,65 | 0,99 |
| | 18 | Kendimi bu okula ait hissediyorum. | 3,67 | 1,14 |
| | 22 | Öğretmenler sorunların çözümünde işbirlikli davranır. | 3,61 | 0,91 |
| | 23 | Okuldaki diğer öğretmenlerin çoğu arkadaşımıdır. | 3,70 | 0,93 |
| | 25 | Okulumu büyük bir aile gibi nitelendirebilirim. | 3,36 | 1,02 |
| | 26 | Okulda zümreler arası işbirliği yüksek düzeydedir. | 3,60 | 1,01 |
| | 27 | Okulda iletişim açık ve samimidir. | 3,49 | 0,99 |
| | 33 | Öğretmenler kişisel ve mesleki amaçlara ulaşmada işbirliği yaparlar. | 3,64 | 0,86 |
| | 34 | Okulda fikir farklılıklarına saygı gösterilir. | 3,57 | 1,01 |
| | 35 | Öğretmenler öğrencileri hakkında diğer öğretmenlerle rahatlıkla konuşur. | 4,06 | 0,84 |
| | 39 | Öğretmenler öğretim konularında işbirliği yaparlar. | 3,80 | 0,82 |
| | 42 | Öğretmenler, yeni öğretim yöntemlerini uygulamak için çaba gösterirler. | 3,58 | 0,90 |
| | Toplam 12 | | 3,64 | 0,65 |
| | TOPLAM | | 3,41 | 0,61 |

Tablo 4.1.1.'de belirtilen, ilk alt probleme ait analizlere göre, öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algıları “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}=3,41$, $SS=0,61$) düzeyindedir. Öğretmenlerin kurumlarındaki okul iklimine ilişkin algılarının en yüksek düzeyde saptandığı alt boyut “işbirliği” alt boyutudur ($\bar{X}=3,64$, $SS=0,65$). Bunun yanı sıra , “eğitim ve öğretim ortamı” ($\bar{X}=3,34$, $SS=0,60$) ve “liderlik ve katılım” ($\bar{X}=3,34$, $SS=0,68$) alt boyutlarının düzeyleri eşit olarak gözlenmektedir.

Alt boyutlara bakıldığında, işbirliği alt boyutunun, diğer alt boyutlara göre daha olumlu algılandığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin işbirliğine ilişkin algılarının,

ölçekteki “Öğretmenler öğrencileri hakkında diğer öğretmenlerle rahatlıkla konuşur.”, “Öğretmenler öğretim konularında işbirliği yaparlar” ve “Kendimi bu okula ait hissediyorum.” maddelerinde en yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kurumlarındaki diğer öğretmenlerle iletişimlerinin iyi olduğu, mesleki sorunları çözmede ve öğrencilerle ilgili konularda fikir alışverişinde bulunmada iş birliği içerisinde oldukları yargısına ulaşılabilir.

İşbirliği, en çok kullanılan tanıma göre, içerisinde tam bir uyum ve beraberlik olan ve öğretmen etkileşimi üzerine kurulan bir öğrenme olayıdır (Gitlin, 1999: 631). Öğretmenlerin, yeni öğretim uygulamaları hakkında bilgi alışverişi sağlamak ve öznel öğretim stratejilerine olumlu etkide bulunabilmek için diğer öğretmenlerle işbirliği yapabilecekleri süreçlere gereksinimleri vardır (Tschannen-Moran, Uline, Hoy ve Mackley, 2000: 253).

Bununla beraber, öğretmenlik mesleğinin çok sayıda faktörle etkileşim içerisinde olmasından dolayı barındırdığı yönetsel konular, kişisel olarak, birey halinde hareket etmekle etkin bir biçimde yönetilemeyebilir. Sorunlar tek başına çalışan bir öğretmen tarafından çözümlenemeyecek büyüklüktedir (Bunker, 2008:39). Bu sebeple ortak hedefleri gerçekleştirmek ve hali hazırdaki sorunları yok edebilmek için işbirliği yapmak zorunlu olabilmektedir.

Bu araştırmada okul ikliminin işbirliği alt boyutuna ait bulgular, öğretmenlerin meslektaşları ile iletişim ve işbirliği içerisinde olmaya önem verdikleri ve bundan doyum sağladıkları yönündeki araştırma bulgularını destekleyici yöndedir (Rosenholtz ve Simpson, 1990; Talbert ve McLaughlin, 2002). Gültekin (2012) de ilköğretim okullarında gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarında en olumlu düzeyde algılanan alt boyutun mesleki dayanışma, diğer bir ifadeyle işbirliği olduğu yargısına ulaşmıştır.

Öğretmenlerin, okul ikliminin eğitim ve öğretim ortamı alt boyutuna ilişkin algılarının “kısmen katılıyorum” seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim ve öğretim ortamına ilişkin algılarının ölçekteki “Öğrencilerin beceri ve yetenekleri takdir edilir.” ve “Öğretmenler öğrencilere yardımcı olmak için fazladan çaba sarfeder.” maddelerinde en yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenlerin öğrencilerine önem verdikleri, onlar için zaman harcayarak verdikleri değeri gösterdikleri sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin mesleklerinin

özünde öğrencilerin sorunlarını çözmeye yardımcı olma ve özveri bulunduğu için bu sonuç şaşırtıcı olarak görülmeyebilir.

Öğretmenlerin eğitim ve öğretim ortamına ilişkin algılarının en düşük düzeyde olduğu maddeler ise “Öğrencilerin okula geç gelme alışkanlığı yoktur.” ve “Öğrenciler, öğretmenler onları izlemiyorken bile terbiyelidir.” olarak saptanmıştır.

Öğretmenlerin, liderlik ve katılım alt boyutuna ilişkin algılarının ise, eğitim öğretim ortamı alt boyutu ortalamasıyla eşit seviyede bulgulanmıştır. Liderlik ve katılıma ilişkin algılarının ortalaması $\bar{X}=3,34$ olup, “kısmen katılıyorum” düzeyinde tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin liderlik ve katılıma ilişkin algılarının en yüksek düzeyde gözlemlendiği maddeler şunlardır: “Okul yöneticileri sık sık öğretmen ve velilerle konuşurlar.” ve “Okul yöneticileri öğrencilerin yaşadığı sorunların farkındadır.” Bu bulgudan hareketle, öğretmenlerin okul yöneticilerinin veli ve öğrenci ile iletişim hakkında oldukça olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Öte yandan, öğretmenlerin liderlik ve katılıma ilişkin algılarının en düşük düzeyde gözlemlendiği maddelerden biri “Bir öğrenci bir diğer öğrenciye sataştığında, diğerleri onu engeller.” maddesidir. Bu sonuca bakıldığında öğrencilerin diğer öğrencilerin olumsuz davranışlarını engelleme yeterli olmadığı görüşünün öğretmenler tarafından benimsendiği söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algıları onların a) cinsiyetlerine, b) eğitim düzeylerine, c) yaşlarına, d) mesleki kıdemlerine, e) medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul iklimi algılarının cinsiyete göre çözümlenmesi Tablo 4.2.1’de verilmektedir.

a) Cinsiyet Değişkeni

Tablo 4. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları ve t-Testi Sonuçları

| Kaynak | Cinsiyet | N | \bar{X} | SS | SD | t | p |
|---------------|-----------------|----------|-----------------------------|-----------|-----------|----------|----------|
| Okul iklimi | Kadın | 279 | 3,38 | 0,58 | 443 | -1,3 | 0,19 |
| | Erkek | 166 | 3,46 | 0,66 | | | |

Tablo 4.2.1. dikkate alındığında kadın ve erkek öğretmenlerin okul iklimine ait algılarının ortalamalarının 3,38 ve 3,46, standart sapmalarının ise 0,58 ve 0,67 olarak tespit edildiği gösterilmektedir. Ortalama farklarının istatistiksel açıdan anlamlılığını test etmek için yapılan ilişkisiz örneklem için t-Testinde bulunan p değeri 0,19'dur. Bulunan p değeri öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki okul iklimine ilişkin algıları, cinsiyetlerine göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları ve t-Testi Sonuçları

| Kaynak | Cinsiyet | N | \bar{X} | SS | SD | t | p |
|--------------------------------|----------|-----|-----------|------|-----|------|------|
| Liderlik ve Katılım | Kadın | 279 | 3,29 | 0,75 | 443 | 0,13 | 0,12 |
| | Erkek | 166 | 3,41 | 0,83 | | | |
| Eğitim ve Öğretim Ortamı | Kadın | 279 | 3,31 | 0,58 | 443 | 0,11 | 0,22 |
| | Erkek | 166 | 3,38 | 0,62 | | | |
| İşbirliği | Kadın | 279 | 3,63 | 0,64 | 443 | 0,82 | 0,60 |
| | Erkek | 166 | 3,67 | 0,68 | | | |

Tablo 4.2.2. incelendiğinde öğretmenlerin okul ikliminin alt boyutlarına ilişkin algılarında cinsiyetlerine göre oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını tespit etmek için gerçekleştirilen t-Testi sonucunda bulunan p değerlerinin ($p=0,12$, $p=0,22$, $p=0,60$), $p > 0,05$ düzeyinde olduğu ve anlamlı bir farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır.

b) Eğitim Düzeyi Değişkeni

Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının eğitim düzeylerine göre dağılımları Tablo 4.2.3.'te verilmektedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

| Kaynak | Eğitim düzeyi | N | \bar{X} | SS | SD | t | p |
|-------------|---------------|-----|-----------|------|-----|-------|------|
| Okul İklimi | Lisans | 409 | 3,41 | 0,61 | 443 | -0,48 | 0,63 |
| | Lisansüstü | 36 | 3,46 | 0,60 | | | |

Tablo 4.2.3. incelendiğinde lisans ve lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin okul iklimine ait algılarının ortalamalarının 3,41 ve 3,46, standart sapmalarının ise 0,61 ve 0,60 olarak tespit edildiği gösterilmektedir. Ortalama farklarının istatistiksel açıdan anlamlılığını test etmek için yapılan ilişkisiz örneklem için t-Testinde bulunan p değeri 0,63'tür. Bulunan p değeri öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki okul iklimine ilişkin algıları, eğitim düzeylerine göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları ve t-testi Sonuçları

| Kaynak | Eğitim Durumu | N | \bar{X} | SS | SD | t | p |
|---------------------------------|---------------|-----|-----------|------|-----|------|------|
| Liderlik ve Katılım | Lisans | 409 | 3,34 | 0,78 | 443 | 0,67 | 0,94 |
| | Lisansüstü | 36 | 3,35 | 0,84 | | | |
| Eğitim ve Öğretim Ortamı | Lisans | 409 | 3,33 | 0,60 | 443 | 0,71 | 0,47 |
| | Lisansüstü | 36 | 3,40 | 0,54 | | | |
| İşbirliği | Lisans | 409 | 3,64 | 0,66 | 443 | 0,67 | 0,50 |
| | Lisansüstü | 36 | 3,71 | 0,61 | | | |

Tablo 4.2.2. incelendiğinde öğretmenlerin okul ikliminin alt boyutlarına ilişkin algılarında eğitim durumlarına göre oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını tespit etmek için gerçekleştirilen t-Testi sonucunda bulunan p değerlerinin ($p=0,94$, $p=0,47$, $p=0,50$), $p > 0,05$ düzeyinde olduğu ve anlamlı bir farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır.

c) Yaş Değişkeni

Tablo 8. Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının yaşlarına göre dağılımları

| Kaynak | Yaş | N | \bar{X} | SS |
|-------------|-----------------|-----|-----------|------|
| Okul iklimi | 20 -30 yaş | 218 | 3,33 | 0,62 |
| | 31 – 40 yaş | 146 | 3,41 | 0,59 |
| | 41 – 50 yaş | 63 | 3,62 | 0,60 |
| | 51 yaş ve üzeri | 18 | 3,75 | 0,48 |

| | | | |
|---------------|------------|-------------|-------------|
| Toplam | 445 | 3,41 | 0,61 |
|---------------|------------|-------------|-------------|

Tablo 8. incelendiğinde yaşlarına göre öğretmenlerin okul iklimi algılarının aritmetik ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu, en yüksek aritmetik ortalamanın ise ($\bar{X}=3,75$) 51 yaş ve üzeri öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Çözümleme sonuçları Tablo 4.2.9.'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul İklimi Görüşlerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

| Kaynak | | K.T | SD | KO | F | p |
|---------------|---------------|---------------|------------|-----------|----------|----------|
| Okul İklimi | Gruplar Arası | 6,36 | 3 | 2,12 | 5,74 | 0,001 |
| | Gruplar İçi | 162,82 | 441 | 0,36 | | |
| Toplam | | 169,18 | 444 | | | |

Tablo 9. incelendiğinde, öğretmenlerin yaşları ile onların okul iklimi algıları arasında [$F=5,74$; $p < 0,05$] anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu anlaşılmaktadır. Yaşları ile okul iklimi algıları arasındaki bu farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 10.'da verilmektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul İklimi Görüşlerine İlişkin Lsd Testi Sonuçları

| Kaynak | Yaş | Yaş | Ortalama Fark | p |
|---------------|-----------------|-------------|----------------------|----------|
| Okul iklimi | 51 yaş ve üzeri | 20 – 30 yaş | 0,42 | 0,005 |
| | 51 yaş ve üzeri | 31-40 yaş | 0,34 | 0,024 |
| | 51 yaş ve üzeri | 41 -50 yaş | 0,13 | 0,419 |

Tablo 10. incelendiğinde 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin, diğer yaş “20 – 30 yaş” ($p=,005$) ve “31-40 yaş” ($p=,024$) grubundaki öğretmenlere göre okul iklimine ilişkin daha olumlu algıları olduğu “41 -50 yaş” grubundaki öğretmenlerle ortalama farkın istatistiki açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 11.'de öğretmenlerin yaşları ile onların okul ikliminin alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmektedir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Yaşlarına Göre Varyans Analizi Sonuçları

| Kaynak | | KT | SD | KO | F | p |
|--------------------------|---------------|---------------|------------|-----------|----------|----------|
| Liderlik ve Katılım | Gruplar Arası | 6,41 | 3 | 2,13 | 3,51 | 0,01 |
| | Gruplar İçi | 268,26 | 441 | 0,68 | | |
| | Toplam | 274,67 | 444 | | | |
| Eğitim ve Öğretim Ortamı | Gruplar Arası | 8,74 | 3 | 2,91 | 8,49 | 0,00 |
| | Gruplar İçi | 151,23 | 441 | 0,34 | | |
| | Toplam | 159,97 | 444 | | | |
| İşbirliği | G.A | 4,52 | 3 | 1,50 | 3,52 | 0,01 |
| | G.İ | 188,87 | 441 | 0,42 | | |
| | Toplam | 193,39 | 444 | | | |

Tablo 11. incelendiğinde, öğretmenlerin yaşları ile onların okul ikliminin alt boyutları arasında ($p < 0,05$) anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu anlaşılmaktadır. Yaşları ile okul ikliminin alt boyutları algıları arasındaki bu farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 12.'de verilmektedir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul İklimi Alt Boyutları Algılarına İlişkin Anova Testi Sonuçları

| Kaynak | Yaş | Yaş | Ortalama fark | p |
|-----------------------|-----------------|-------------|----------------------|----------|
| Eğitim öğretim ortamı | 51 yaş ve üzeri | 20 – 30 yaş | 0,51 | 0,00* |
| | 51 yaş ve üzeri | 31-40 yaş | 0,36 | 0,01* |
| | 51 yaş ve üzeri | 41 -50 yaş | 0,19 | 0,20 |
| Liderlik ve katılım | 51 yaş ve üzeri | 20 – 30 yaş | 0,33 | 0,07 |
| | 51 yaş ve üzeri | 31-40 yaş | 0,31 | 0,10 |
| | 51 yaş ve üzeri | 41 -50 yaş | 0,02 | 0,90 |
| İşbirliği | 51 yaş ve üzeri | 20 – 30 yaş | 0,40 | 0,01* |
| | 51 yaş ve üzeri | 31-40 yaş | 0,34 | 0,03* |
| | 51 yaş ve üzeri | 41 -50 yaş | 0,18 | 0,29 |

Tablo 12. incelendiğinde “51 yaş ve üzeri” öğretmenlerin, diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre okul ikliminin alt boyutlarına ilişkin daha olumlu algıları olduğu anlaşılmaktadır. “51 yaş ve üzeri” öğretmenlerin okul iklimi eğitim öğretim alt boyutunda “20 – 30 yaş” (p=,00) grubundaki ve “31 – 40 yaş” (p=,01) grubundaki öğretmenlerden, liderlik ve katılım alt boyutunda “20 – 30 yaş” (p=,07) grubundaki öğretmenlerden, işbirliği alt boyutunda ise “20 – 30 yaş” (p=,01) grubundaki öğretmenlerden daha olumlu algıladıkları ve bu farkın anlamlı olduğu görülmüştür.

c) Mesleki kıdem Değişkeni

Tablo 13. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

| Kaynak | Mesleki Kıdem | N | \bar{X} | SS |
|-------------|-----------------|-----|-----------|------|
| Okul iklimi | 1 – 5 yıl | 203 | 3,33 | 0,58 |
| | 6 – 10 yıl | 115 | 3,43 | 0,69 |
| | 11 – 15 yıl | 61 | 3,44 | 0,65 |
| | 16 – 20 yıl | 33 | 3,43 | 0,46 |
| | 21 yıl ve üzeri | 33 | 3,83 | 0,45 |
| | Toplam | 445 | 3,41 | 0,61 |

Tablo 13’e göre mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin okul iklimi algılarının aritmetik ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu, en yüksek aritmetik ortalamanın ise ($\bar{X}=3,83$) 51 yaş ve üzeri öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını araştırmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Çözümleme sonuçları Tablo 14.’de verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul İklimi Görüşlerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

| KAYNAK | KT | SD | KO | F | p | |
|-------------|---------------|--------|-----|------|-----|--------|
| Okul iklimi | Gruplar Arası | 7,10 | 4 | 1,77 | 4,8 | 0,001* |
| | Gruplar İçi | 162,08 | 440 | 0,36 | | |
| | Toplam | 169,18 | 444 | | | |

Tablo 14. incelendiğinde, mesleki kıdemleri ile onların okul iklimi algıları arasında ($F=4,8$ $p < 0,05$) anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu anlaşılmaktadır. Mesleki kıdemleri ile okul iklimi algıları arasındaki bu farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 15.'te verilmektedir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul İklimi Görüşlerine İlişkin LSD Testi Sonuçları

| Kaynak | Mesleki kıdem | Mesleki kıdem | N | Ortalama fark | p |
|-------------|-----------------|---------------|-----|---------------|--------|
| Okul iklimi | | 1 – 5 yıl | 203 | 0,49 | 0,000* |
| | 21 yıl ve üzeri | 6 – 10 yıl | 115 | 0,39 | 0,001* |
| | | 11 – 15 yıl | 61 | 0,38 | 0,003* |
| | | 16 – 20 yıl | 33 | 0,39 | 0,008* |

Tablo 15 incelendiğinde “21 yıl ve üzeri” mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, diğer mesleki kıdem grubundaki öğretmenlere göre okul iklimine ilişkin daha olumlu algıları olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.2.15’de öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile onların okul ikliminin alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmektedir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdemlerine Göre Varyans Analizi Sonuçları

| Kaynak | KT | SD | KO | F | p | |
|--------------------------|---------------|--------|-----|------|------|-------|
| Liderlik ve katılım | Gruplar Arası | 7,42 | 4 | 1,85 | 3,05 | 0,01* |
| | Gruplar İçi | 267,25 | 440 | 0,60 | | |
| | Toplam | 274,67 | 444 | | | |
| Eğitim ve öğretim ortamı | Gruplar Arası | 8,90 | 4 | 2,22 | 6,48 | 0,00* |
| | Gruplar İçi | 151,07 | 440 | 0,34 | | |
| | Toplam | 159,97 | 444 | | | |
| İşbirliği | Gruplar Arası | 5,70 | 4 | 1,42 | 3,34 | 0,01* |

| | | | |
|----------------|--------|-----|------|
| Gruplar İçi | 187,68 | 440 | 0,42 |
| Toplam | 193,39 | 444 | |

Tablo 4.2.15. incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile okul ikliminin tüm alt boyutlarına ilişkin algıları arasında ($p < 0,05$) anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar arasındaki bu farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 4.2.16.'te verilmektedir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdemlerine göre LSD Testi Sonuçları

| Kaynak | Mesleki kıdem | Mesleki kıdem | Ortalama fark | p |
|--------------------------|-----------------|---------------|---------------|--------|
| Liderlik ve katılım | 21 yıl ve üzeri | 1 – 5 yıl | 0,50 | 0,001* |
| | | 6 – 10 yıl | 0,42 | 0,007* |
| | | 11 – 15 yıl | 0,46 | 0,006* |
| | | 16 – 20 yıl | 0,49 | 0,01* |
| Eğitim ve öğretim ortamı | 21 yıl ve üzeri | 1 – 5 yıl | 0,52 | 0,00* |
| | | 6 – 10 yıl | 0,40 | 0,00* |
| | | 11 – 15 yıl | 0,31 | 0,01* |
| | | 16 – 20 yıl | 0,34 | 0,02* |
| İşbirliği | 21 yıl ve üzeri | 1 – 5 yıl | 0,44 | 0,00* |
| | | 6 – 10 yıl | 0,35 | 0,006* |
| | | 11 – 15 yıl | 0,39 | 0,006* |
| | | 16 – 20 yıl | 0,33 | 0,039* |

Tablo 17. incelendiğinde 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, diğer mesleki kıdem süresine sahip olanlara göre okul ikliminin tüm alt boyutlarına ilişkin daha olumlu algıları olduğu anlaşılmaktadır.

e) Medeni Durum Değişkeni

Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının, medeni durumlarına göre çözümlenmesi Tablo 4.2.17.'de verilmektedir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Medeni Durumlarına Göre Dağılımları ve t-Testi Sonuçları

| Kaynak | Medeni Durum | N | \bar{X} | SS | SD | t | p |
|-------------|--------------|-----|-----------|------|-----|-------|------|
| Okul iklimi | Bekâr | 207 | 3,36 | 0,61 | 443 | -1,60 | 0,11 |
| | Evli | 238 | 3,46 | 0,61 | | | |

Tablo 18. incelendiğinde bekâr ve evli öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının ortalamalarının sırasıyla 3,36 ve 3,46 ve standart sapmalarının ise 0,61 olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda bulunan p değeri 0,11'dur. Sonuç olarak, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki okul iklimine ilişkin algıları, medeni durumlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 19.'da öğretmenlerin okul ikliminin alt boyutlarına ilişkin algılarının, çalıştıkları okulun yaşına göre çözümlenmesi verilmektedir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Okul İkliminin Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Medeni Durumlarına Göre Dağılımları ve t-testi Sonuçları

| Kaynak | Medeni Durum | N | \bar{X} | SS | SD | t | p |
|--------------------------|--------------|-----|-----------|------|-----|-------|------|
| Liderlik ve katılım | Bekâr | 207 | 3,29 | 0,79 | 443 | -1,16 | 0,24 |
| | Evli | 238 | 3,38 | 0,78 | | | |
| Eğitim ve Öğretim Ortamı | Bekâr | 207 | 3,28 | 0,59 | 443 | -1,65 | 0,10 |
| | Evli | 238 | 3,38 | 0,59 | | | |
| İşbirliği | Bekâr | 207 | 3,59 | 0,65 | 443 | -1,63 | 0,10 |
| | Evli | 238 | 3,69 | 0,65 | | | |

Tablo 19. incelendiğinde, öğretmenlerin okul ikliminin her bir alt boyutuna ilişkin algılarında, medeni durumlarına göre oluşan farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem için t-Testi sonucunda bulunan p değerlerinin, $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşlarına İlişkin Algularının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Kaynak | Madde no | Ölçek maddeleri | \bar{X} | SS |
|---------------------|----------|--|-------------|-------------|
| Psikolojik İyi Oluş | 1 | Amaçlı ve anlamlı bir yaşam sürdürüyorum. | 4,06 | 0,79 |
| | 2 | Sosyal ilişkilerim destekleyici ve tatmin edicidir. | 4,07 | 0,78 |
| | 3 | Günlük aktivitelerime bağlı ve ilgiliyim. | 3,99 | 0,79 |
| | 4 | Başkalarının mutlu ve iyi olmasına aktif olarak katkıda bulunurum. | 4,16 | 0,75 |
| | 5 | Benim için önemli olan etkinliklerde yetenekli ve yeterliyim. | 4,17 | 0,71 |
| | 6 | Ben iyi bir insanım ve iyi bir hayat yaşıyorum. | 4,15 | 0,79 |
| | 7 | Geleceğim hakkında iyimserim. | 3,89 | 1,00 |
| | 8 | İnsanlar bana saygı duyar. | 4,21 | 0,76 |
| Toplam | 8 | | 4,09 | 0,60 |

Tablo 20’de belirtilen, psikolojik iyi oluşa ait analizlere göre, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri “çoğunlukla katılıyorum” ($\bar{X}=4,09$ $SS=0,60$) düzeyindedir. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinde en yüksek saptanan madde “insanlar

bana saygı duyar” maddesidir ($\bar{X}=4,21$ $SS=0,76$). Bunun yanı sıra , “Geleceğim hakkında iyimserim.” ($\bar{X}=3,89$, $SS=1,00$) ve “Günlük aktivitelerime bağlı ve ilgiliyim” ($\bar{X}=3,99$, $SS=0,79$) maddeleri en düşük düzeyde gözlenen maddelerdir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşlar Düzeylerinin Cinsiyet değişkeni için t-Testi Tablosu

| Kaynak | Cinsiyet | N | \bar{X} | SS | SD | t | p |
|-------------|----------|-----|-----------|------|-----|------|------|
| Okul iklimi | Kadın | 279 | 4,10 | 0,56 | 443 | 0,52 | 0,60 |
| | Erkek | 166 | 4,03 | 0,66 | | | |

Tablo 8. incelendiğinde psikolojik iyi oluş düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini bulmak için gerçekleştirilen t-testi sonucunda ($p=0,60$; $p>,05$) anlamlı fark bulunmadığı belirlenmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşlar Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkeni için T-Testi Tablosu

| Kaynak | Eğitim düzeyi | N | \bar{X} | SS | SD | t | p |
|-------------|---------------|-----|-----------|------|-----|-------|------|
| Okul İklimi | Lisans | 409 | 4,08 | 0,61 | 443 | -1,10 | 0,26 |
| | Lisansüstü | 36 | 4,02 | 0,44 | | | |

Tablo 22. incelendiğinde psikolojik iyi oluş düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda ($p=0,26$; $p>,05$) anlamlı fark bulunmadığı belirlenmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluş Davranışlarına İlişkin Anova Testi Sonuçları

| Kaynak | Yaş | N | \bar{X} | SS |
|-------------|-----------------|-----|-----------|------|
| Okul iklimi | 20 -30 yaş | 218 | 4,13 | 0,59 |
| | 31 – 40 yaş | 146 | 4,05 | 0,58 |
| | 41 – 50 yaş | 63 | 4,01 | 0,71 |
| | 51 yaş ve üzeri | 18 | 4,09 | 0,46 |

| | | | |
|---------------|------------|-------------|-------------|
| Toplam | 445 | 3,41 | 0,60 |
|---------------|------------|-------------|-------------|

Tablo 24. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Yaş Değişkeni İçin Anova Testi Tablosu

| Kaynak | | K.T | SD | KO | F | p |
|---------------|---------------|---------------|------------|-----------|----------|----------|
| Okul İklimi | Gruplar Arası | 1,09 | 3 | 0,36 | 0,98 | 0,40 |
| | Gruplar İçi | 162,61 | 441 | 0,36 | | |
| Toplam | | 169,18 | 444 | | | |

Tablo 24 incelendiğinde psikolojik iyi oluş düzeylerinin yaş değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ($p=0,40$; $p>,05$) anlamlı fark bulunmadığı belirlenmiştir.

Tablo 25. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkene göre dağılımları

| Kaynak | Mesleki Kıdem | N | \bar{X} | SS |
|---------------------|----------------------|------------|-------------|-------------|
| Psikolojik İyi oluş | 1 – 5 yıl | 203 | 4,15 | 0,57 |
| | 6 – 10 yıl | 115 | 4,00 | 0,69 |
| | 11 – 15 yıl | 61 | 4,12 | 0,53 |
| | 16 – 20 yıl | 33 | 3,84 | 0,60 |
| | 21 yıl ve üzeri | 33 | 4,21 | 0,45 |
| Toplam | | 445 | 4,09 | 0,60 |

Tablo 11'e bakıldığında mesleki kıdemlere göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ortalamalarında 16 – 20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin en düşük ($\bar{X}=4,12$), 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ise en yüksek ($\bar{X}=4,21$), psikolojik iyi oluş ortalamasına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Çözümleme sonuçları Tablo 26.'da verilmiştir.

Tablo 26. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni İçin Anova Testi Tablosu

| KAYNAK | | KT | SD | KO | F | p |
|---------------|---------------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|
| Psikolojik | Gruplar Arası | 4,94 | 4 | 1,12 | | |
| | | | | | 3,10 | 0,01* |
| İyi oluş | Gruplar İçi | 159,20 | 440 | 0,36 | | |
| | Toplam | 163,70 | 444 | | | |

Tablo 26. incelendiğinde, mesleki kıdemleri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ortalamaları arasında ($F=3,10$; $p<0,05$) anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu görülmektedir. Mesleki kıdemleri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki bu farklılığın kaynağının saptamak için yapılan LSD testi sonuçları Tablo 27.'de verilmektedir.

Tablo 27. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluşlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları

| Kaynak | Mesleki kıdem | Mesleki kıdem | Ortalama fark | p |
|---------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------|
| | | 6 – 10 yıl | 0,15 | 0,02* |
| Psikolojik | | 11 – 15 yıl | 0,02 | 0,74 |
| İyi Oluş | 1- 5 yıl arası | 16 – 20 yıl | 0,31 | 0,01* |
| | | 21 yıl ve üzeri | -0,05 | 0,60 |

Tablo 4.27. incelendiğinde 1 – 5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 6-10 yıl arası ($p<0,05$) mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16 -20 yıl

arası ($p < 0,05$) mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden istatistiki açıdan anlamlı olarak daha iyi psikolojik iyi oluşa sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 28. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni İçin T-Testi Tablosu

| Kaynak | Medeni Durum | n | \bar{X} | SS | SD | t | p |
|---------------------|--------------|-----|-----------|------|-----|-------|------|
| Psikolojik İyi Oluş | Bekâr | 207 | 4,08 | 0,61 | 443 | -2,12 | 0,83 |
| | Evli | 238 | 4,09 | 0,60 | | | |

Tablo 28. incelendiğinde psikolojik iyi oluş düzeylerinin medeni durum değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda bulunan $p = 0,83$ değeri anlamlı bir farklılığın bulunmadığını işaret etmektedir.

Tablo 29. Okul ikliminin Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Tablosu

| O.İ – P.İ.O (Korelasyon) | Psikolojik İyi Oluş | Okul İklimi |
|--------------------------|---------------------|-------------|
| Psikolojik İyi Oluş | 1 | 0,390** |
| Okul iklimi | 0,390** | 1 |

**** $p < 0,01$**

Okul ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile ilişkisi Tablo 4.13’de incelendiğinde; genel olarak okul ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında pozitif ve orta düzeyde ($r = ,390$; $p < 0,01$) bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenler okul iklimi ile ilgili olumlu algıları yükseldiği zaman psikolojik iyi oluş düzeyleri yükselmektedir. Buna göre okul iklimi puanı arttıkça psikolojik iyi oluş puanlarının arttığı, okul iklimine ait olumlu algı düzeyi yüksek olan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş seviyelerinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

| O.İ Alt Boyutları P.İ.O (Korelasyon) | Liderlik ve Katılım | Eğitim ve öğretim ortamı | İşbirliği | Psikolojik iyi oluş |
|--------------------------------------|---------------------|--------------------------|-----------|---------------------|
| Liderlik ve Katılım | 1 | 0,703 | 0,711 | 0,309 |
| Eğitim ve öğretim ortamı | 0,703 | 1 | 0,758 | 0,375 |
| İşbirliği | 0,711 | 0,758 | 1 | 0,398 |
| Psikolojik iyi oluş | 0,309 | 0,375 | 0,398 | 1 |

****p<0,01**

Tablo 30. Öğretmenlerin Okul iklimi Alt Boyutları ile Psikolojik İyi Davranışları Arasındaki İlişkiye Ait Analiz Sonuçları

Okul iklimini alt boyutlarının öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile ilişkisi Tablo 4.13’de incelendiğinde; genel olarak okul ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Tablo 31. Okul İkliminin Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine Etkisini Gösteren Regresyon Analizi

| Değişkenler | B | Std. Hata | β | t | p | R2 | F |
|-------------|-------|-----------|---------|--------|------|------|--------|
| Sabit | 2,781 | ,149 | - | 18,602 | ,000 | | |
| Okul İklimi | 0,384 | ,043 | 0,390 | 8,92 | ,000 | ,152 | 79,698 |

Okul iklimi ortalama puanlarının öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerine etkisini saptamak için yapılan regresyon analizinde öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının psikolojik iyi oluş düzeylerini yordama gücü % 15 olduğu tespit edilmektedir. Analiz sonuçlarına göre okul ikliminin ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında doğrusal ilişki, istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir(p<0.05).

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, okul ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisinin incelenmesi, bununla birlikte bazı demografik değişkenlere göre okul iklimi ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amaç edinilmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen istatistiksel analizler kapsamında şu sonuçlar tespit edilmiştir.

İşbirliği alt boyutunun, liderlik ve katılım ile eğitim ve öğretim ortamı alt boyutlarıyla karşılaştırıldığında daha olumlu algılandığı izlenmektedir. Öğretmenlerin işbirliğine ilişkin algılarının, ölçekteki “Öğretmenler öğrencileri hakkında diğer öğretmenlerle rahatlıkla konuşur.”, “Öğretmenler öğretim konularında işbirliği yaparlar” ve “Kendimi bu okula ait hissediyorum.” maddelerinde en yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kurumlarındaki diğer öğretmenlerle iletişimlerinin iyi olduğu, mesleki sorunları çözmeye ve öğrencilerle ilgili konularda fikir alışverişinde bulunmada iş birliği içerisinde oldukları yargısına ulaşılabilir.

İşbirliği, en çok kullanılan tanıma göre, içerisinde tam bir uyum ve beraberlik olan ve öğretmen etkileşimi üzerine kurulan bir öğrenme olayıdır (Gitlin, 1999: 631). Öğretmenlerin, yeni öğretim uygulamaları hakkında bilgi alışverişi sağlamak ve öznel öğretim stratejilerine olumlu etkide bulunabilmek için diğer öğretmenlerle işbirliği yapabilecekleri süreçlere gereksinimleri vardır (Tschannen-Moran, Uline, Hoy ve Mackley, 2000: 253).

Bununla beraber, öğretmenlik mesleğinin çok sayıda faktörle etkileşim içerisinde olmasından dolayı barındırdığı yönetimsel konular, kişisel olarak, birey halinde hareket etmekle etkin bir biçimde yönetilemeyebilir. Sorunlar tek başına çalışan bir öğretmen tarafından çözümlenemeyecek büyüklüktedir (Bunker, 2008:39). Bu sebeple ortak hedefleri gerçekleştirmek ve hali hazırdaki sorunları yok edebilmek için işbirliği yapmak zorunlu olabilmektedir.

Bu araştırmada okul ikliminin işbirliği alt boyutuna ait bulgular, օęretmenlerin meslektaşları ile iletişim ve işbirliği içerisinde olmaya օnem verdikleri ve bundan doyum sağladıkları yօnündeki araştırma bulgularını destekleyici yօndedir (Rosenholtz ve Simpson, 1990; Talbert ve McLaughlin, 2002). Gültekin (2012) de ilköğretim okullarında gerçekleştirdiği çalışmasında, օęretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarında en olumlu düzeyde algılanan alt boyutun mesleki dayanışma, diğer bir ifadeyle işbirliği olduğu yargısına ulaşmıştır.

օęretmenlerin, okul ikliminin eğitim ve օęretim ortamı alt boyutuna ilişkin algılarının “kısmen katılıyorum” seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. օęretmenlerin eğitim ve օęretim ortamına ilişkin algılarının օlekteki “օęrencilerin beceri ve yetenekleri takdir edilir.” ve “օęretmenler օęrencilere yardımcı olmak için fazladan çaba sarf eder.” maddelerinde en yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak օęretmenlerin օęrencilerine օnem verdikleri, onlar için zaman harcayarak verdikleri değeri gօsterdikleri sonucuna varılabilir. օęretmenlerin mesleklerinin օznde օęrencilerin sorunlarını çözmede yardımcı oldukları ve օzveride buldukları için bu sonuç şaşırtıcı olarak gօrlmeyebilir.

օęretmenlerin eğitim ve օęretim ortamına ilişkin algılarının en düşük düzeyde olduğu maddeler ise “օęrencilerin okula geç gelme alışkanlığı yoktur.” ($\bar{X} = 2,43$) ve “օęrenciler, օęretmenler onları izlemiyorken bile terbiyelidir.” ($\bar{X} = 2,46$) olarak saptanmıştır. Bu sonuçtan hareketle օęrencilerin okula zamanında gelme alışkanlıklarının ve օęretmenlerin olmadığı yerlerde okul kurallarına uyma durumlarının օęretmenler tarafından yeterli gօrlmedięi sօylenebilir.

օęretmenlerin, liderlik ve katılım alt boyutuna ilişkin algılarının ise, eğitim օęretim ortamı alt boyutu ortalamasıyla eşit seviyede bulgulanmıştır. Liderlik ve katılıma ilişkin algılarının ortalaması $\bar{X}=3,34$ olup, “kısmen katılıyorum” düzeyinde tespit edilmiştir.

օęretmenlerin liderlik ve katılıma ilişkin algılarının en yüksek düzeyde gօzlendięi maddeler şunlardır: “Okul yօneticileri sık sık օęretmen ve velilerle konuşurlar.” ve “Okul yօneticileri օęrencilerin yaşadığı sorunların farkındadır.” Bu bulgudan hareketle, օęretmenlerin okul yօneticilerinin veli ve օęrenci ile iletişim hakkında oldukça olumlu gօrřlere sahip oldukları sօylenebilir. օte yandan, օęretmenlerin liderlik ve katılıma ilişkin algılarının en düşük düzeyde gօzlendięi maddelerden biri

“Bir öğrenci bir diğer öğrenciye sataştığında, diğerleri onu engeller.” maddesidir. Bu sonuca bakıldığında öğrencilerin diğer öğrencilerin olumsuz davranışlarını engelleme yeterli olmadığı görüşünün öğretmenler tarafından benimsendiği söylenebilir.

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ortalamalarına bakıldığında en düşük puanın “hiç katılmıyorum”, en yüksek puanın “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. “

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş genel ortalamalarının incelendiğinde genel puanlarının ortalamasının 4,09 olduğu görülmektedir. Buna göre genel olarak öğretmenlerin anlamlı ve amaçlı bir yaşam sürdüğü, sosyal ilişkilerinin destekleyici ve tatmin edici olduğu, günlük aktivitelerine bağlı ve ilgili oldukları, başkalarının mutlu ve iyi olmalarına aktif olarak katkıda buldukları, kendileri için önemli olan etkinliklerde yetenekli ve yeterli oldukları, kendilerini iyi bir insan olarak gördükleri ve iyi bir yaşam sürdükleri, gelecekleri hakkında iyimser oldukları, insanların kendilerine saygı duyduğunu düşündükleri söylenebilir. Yeşiltepe (2011) araştırmasında öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerini ölçek genelinde “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde bulmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre görüşlerinin okul ikliminin “liderlik ve katılım”, “eğitim ve öğretim ortamı”, “iş birliği” alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul ikliminin alt boyutlarında daha olumlu görüş belirttikleri ifade edilebilir. Benzer olarak öğretmenlerin genel olarak okul ikliminin cinsiyet değişkenine göre görüşlerinde farklılık gösterdiği görülmektedir. Genel okul iklimi boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu görüş belirttikleri söylenebilir. Çağlayan (2014) , Memduhoğlu ve Şeker, (2011) Özdi (2004), Süpçin (2000), Tahaoğlu (2007); da yaptıkları çalışmalarda cinsiyet değişkeninin okul iklimi ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre okul ikliminde lisansüstü grubundaki öğretmenlerin “liderlik ve katılım”, “eğitim ve öğretim ortamı”, “iş birliği” alt boyutu özelliklerinde daha yüksek ortalama puanlara sahip oldukları, lisans grubundaki öğretmenlerin daha düşük düzeyde sahip oldukları söylenebilir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre okul ikliminin “liderlik

ve katılım”, “eğitim ve öğretim ortamı” ve “iş birliği” alt boyutlarında alt boyutlarında ve “okul iklimi” boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir. Nur (2012) yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul iklimine ait görüşlerinin eğitim durumlarına göre farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre algılanan örgüt iklimi arasındaki ilişki incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşı ile örgüt iklimi algıları arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre 51 yaş ve üzeri öğretmenler 20 – 30 yaş arası ve 31 – 40 yaş arası öğretmenlere göre daha olumlu örgüt iklimi görüşlerine sahiptirler. Okul ikliminin alt boyutları yaş değişkenine göre incelendiğinde ortaya çıkan ortalama farklılıkları yine istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Liderlik ve katılım, eğitim ve öğretim ortamı ve işbirliği olmak üzere tüm alt boyutlarda 51 yaş ve üzeri öğretmenler 20 – 30 yaş arası ve 31 – 40 yaş arası öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahiptirler. 51 yaş ve üzeri öğretmenler ile 41 – 50 yaş arası öğretmenlerin arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu durum öğretmenlerin yaşları arttıkça örgütten beklentilerinin daha minimal düzeye gelmesi, sosyal uyumlarının artması, okulun yapısını zamanla daha iyi tanıyor olmaları, örgütsel iletişimi genç meslektaşlara göre daha etkin kullanmaları, örgütsel amaçları daha iyi biliyor olmaları ile açıklanabilir. Öztürk (1995) çalışmasında benzer şekilde 20 – 30 yaş arası öğretmenlerin daha yüksek yaş grubundaki öğretmenlere göre okul iklimi algılarının daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Gündüz (2008), Saygılı (2010) da yaptıkları araştırmalarda yaş değişkeninin benzer şekilde örgüt iklimi ile ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Araştırmamızda, öğretmenlerin mesleki kıdemi ile örgüt iklimi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir sonuç bulunmuştur. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer mesleki kıdemdeki öğretmenlere göre daha olumlu okul iklimi görüşüne sahiptirler. Alt boyutlara bakıldığında da durum değişmemektedir. Liderlik ve katılım, eğitim ve öğretim ortamı ve işbirliği olmak üzere tüm alt boyutlarda 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi ortalamaları diğer öğretmenlerden farklı ve bu fark istatistiki açıdan anlamlıdır. Bu farklılık öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin arttıkça okul içerisindeki stres ve belirsizliklerin azalması mesleğe alışmalarının olumlu şekilde artmasıyla açıklanabilir. Baykal (2007) araştırmasında örgüt ikliminin tüm alt boyutlarında 0 – 5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının daha olumlu olduğunu tespit ederken, Ekşi (2006) ise bu olumlu istatistiki farkı 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine bulmuştur.

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre okul iklimi algılarının değişiklik göstermediği görülmektedir. Okul ikliminin alt boyutları medeni durum değişkenine göre incelendiğinde yine genel olarak aynı düzeyde oldukları ve istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir. Ekşi (2006), Baykal (2007) ve Saygılı (2010) okul iklimi algısının medeni duruma göre farklılık göstermediğini bulmuşlardır.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre psikolojik iyi oluş davranışlarında farklılık olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle kadın ve erkek öğretmenlerin psikolojik iyi oluş davranışları aynı yöndedir. Buna neden olarak ise öğretmenlerin kadın ve erkek olarak benzer şekilde yaşamlarının anlamlı ve amaçlı olması, sosyal ilişkilerinin destekleyici ve tatminkâr olması ve günlük aktivitelerine bağlı olmaları söylenebilir. Danişment (2012) ve Demirtaş (2016) araştırmalarında benzer şekilde psikolojik iyi oluş davranışlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine psikolojik iyi oluş davranışları istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir. Eğitim durumunun değişmesiyle öğretmenin psikolojik iyi oluş davranışları değişmemektedir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre psikolojik iyi oluşlarında anlamlı bir farklılık olmamasında mesleki görevlerinin her eğitim düzeyindeki öğretmen için farklılık göstermemesi, öğretmenlik haricinde eğitim durumları nedeniyle farklı görevler verilmemesi ve statü farkı verilmemesi gösterilebilir. Yeşiltepe (2011) araştırmasında benzer şekilde psikolojik iyi oluş davranışlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre psikolojik iyi oluş davranışları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Danişment (2012) ve Demirtaş (2016) araştırmalarında benzer şekilde psikolojik iyi oluş davranışlarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna varmışlardır.

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre psikolojik iyi oluş davranışları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre 6 – 10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 1 – 5 yıl görev yapanlardan, 21 yıl ve üzeri görev yapanların 16 - 20 yıl arası görev yapanlardan, 16 yıl arası görev yapanların 11 – 15 yıl arası görev yapanlardan daha yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşa sahip oldukları belirlenmiştir.

bu farklılığın sebebi 5-10 , 11-15, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mesleklerini bir bakıma yaşam amacı ve anlamı olarak görmeleri olarak gösterilebilir.

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre psikolojik iyi oluş davranışlarının farklılık göstermediği görülmektedir. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre psikolojik iyi oluşları incelendiğinde evli öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının bekar öğretmenlere göre daha fazla olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının medeni durum değişkenine göre farklılık göstermemesi öğretmenlerin mesleki kimlikleri ile anlamlı ve mutlu bir şekilde yaşıyor ve gelecekleri ile ilgili kaygı taşıyor olmalarından kaynaklanabilir. Demirtaş (2016) araştırmasında benzer şekilde öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna varmıştır.

Kamu ortaokullarında okul iklimi ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Okul iklimi puanı arttıkça psikolojik iyi oluş puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul ikliminin “liderlik ve katılım” alt boyutu ile “eğitim ve öğretim ortamı” alt boyutu arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul ikliminin “liderlik ve katılım” alt boyutu ile “işbirliği” alt boyutu arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul ikliminin “eğitim ve öğretim ortamı” alt boyutu ile “işbirliği” alt boyutu arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Okul ikliminin “liderlik ve katılım” alt boyutu ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşu arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul ikliminin “eğitim ve öğretim ortamı” alt boyutu ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşu arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul ikliminin “işbirliği” alt boyutu ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşu arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin örgüt iklimi algılarının psikolojik iyi oluş düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Psikolojik iyi oluş düzeylerine ilişkin toplam varyansın %15’i örgüt iklimi algısı ile açıklanmaktadır. Örgüt iklimi öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki meslektaşları ve yöneticileri ile işbirliği içerisinde olması ve eğitim-öğretim ortamındaki ilişkilerinin olumlu olması ve yöneticileriyle kararlara katılmalarının psikolojik iyi düzeylerini etkilemesi olağan ve doğal olarak düşünülebilir.

5.6 ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma neticesinde tespit edilen veriler sonucunda elde edilen öneriler yer almaktadır.

1. Alanyazında okul iklimi ile psikolojik iyi oluş ilişkisini öğretmenler üzerinde inceleyen bir yüksek lisans tezi bulunmamakla birlikte makale,bildiri türlerindeki çalışmaların da çok az olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple öğretmenler üzerinde yapılacak çalışmalar için okul iklimi ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki araştırılabilir.
2. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının yüksek olması için okul ikliminin de olumlu olması gerekir. Bu nedenle okul yöneticileri öğretmenlere daha olumlu liderlik edebilir ve öğrenenleri yönetim sürecine daha çok katabilir. Eğitim ve öğretim ortamları iyileştirilebilir ve öğretmenlerle işbirliği düzeyi arttırılabilir.
3. Eğitim öğretim ortamında daha fazla işbirliği sağlanılarak daha öğretmenlerin daha olumlu okul iklimi algısına sahip olmaları sağlanabilir.
4. Çalışmanın sonuçlarının daha genelleyci nitelikte olması için uygulanan öğretmen kademesi farklılaştırılabilir veya uygulama alanı daha kapsamlı hale getirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, A. ve Erdoğan, H. (2014). Okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre okul ikliminin oluşması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 211-227.
- Akın, A. (2008). The Scales of Psychological Well – Being: A Study of Validity and Reliability, *Educational Sciences: Theory and Practice*, 8: 741 – 750.
- Akyol, B., Akar, R. V. ve Gündoğdu K. (2017) İlkokul Öğrencilerinin Okula Aidiyet, Okul Atmosferi, İklimi ve Müdürlerin Öğretimsel Liderlik Becerilerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 291-311
- Anlı, G. (2011). *Kendini Sabotaj İle Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya
- Aydın, M. (2000). *Çagdas eğitim denetimi* (4. baskı). Ankara: Hatipoglu Yayınevi
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. basım). Ankara: Hatipoglu Yayınevi
- Ayık, A. ve Şayir, G. (2014). Okul müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Barnett, W. S., Lamy, C. ve Jung, K. (2005). *The effects of state prekindergarten programs on young children's school readiness in five states*. New Brunswick, New Jersey: National Institute for Early Education Research, Rutgers University.
- Baykal, İ. (2007). *İlköğretim okullarının örgüt ikliminin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bayram, F. ve Aypay, A. (2012). İlköğretim Okullarında Müdür Etkililiği, Okul İklimi Ve Öğrenci Kontrol İdeolojileri Arasındaki İlişki. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 1(1), 49-63.
- Bektaş, F., Nalçacı, A. ve Karadağ, E. (2014). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Algıladıkları Evrensel Değerlerin Bir Yordayıcısı Olarak Okul İklimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 281-293.

- Bozdoğan, K. ve Sağnak, M. (2011). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Öğrenme İklimi Arasındaki İlişki. *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 137-145.
- Bradburn, N. M. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Bryant, D.M., Burvhinal, M., Lau, L.B. ve Sparling J.J. (1994). *Family and classroom correlates of Head Start children's developmental outcomes*. *Early Childhood Research Quarterly*, 9(3-4), 289-309.
- Bunker, V. J. (2008). *Professional Learning Communities, Teacher Collaboration, and Student Achievement in an Era of Standards Based Reform*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: Lewis and Clark College.
- Burchinal, M. R. ve Cryer, D. (2003). *Diversity, child care quality, and developmental outcomes*. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 401-426.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (15. basım). Ankara: Pegem
- Büte, M. (2011). Algılanan Örgüt İkliminin Etik Olmayan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(2), 103-122.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim*. (7. basım). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Canlı, S. (2016). *Okul Müdürlerinin Öğretmenlere Güveninin Okul İklimine Etkisi*. (Doktora Tezi) İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya
- Can A. (2017). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi*. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cohen, J. (2006). Social, Emotional, Ethical And Academic Education: Creating A Climate For Learning, Participation In Democracy And Well-Being. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201-237
- Cohen, J., Pickeral, T. ve McCloskey, M. (2009). Assessing school climate. *Education Digest*, 74, 45-48.

- Çağlayan, E. (2014). *Okul Binaları ve Örgüt İklimi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, Vehbi (2011). *Eğitimsel Liderlik*, 5. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Çolak, İ. ve Altınkurt, Y. (2017) Okul İklimi ile Öğretmenlerin Özerklik Davranışları Arasındaki İlişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 33-71
- Danişment, R. (2012) *Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Demirci İ. (2012). *Öğretmen Adaylarının Öz Bilgi ve Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Demirtaş, S. (2016) Okul Yöneticilerinin *Psikolojik İyi Olma Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Durmuş, E., Aypay, A. Ve Aybek, E. C. (2017) Okul Tükenmişliğini Önlemede Ebeveyn İzlemesi ve Olumlu Okul İklimi *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 23(3) 355-386.
- Ekşi, F. (2006). *Rehber öğretmenlerin okul iklimi algıları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Ekşioğlu, H. (2011). *İnanç Veya Dünya Görüşüne Sahip Olma Tarzıyla Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas
- Erdoğan, irfan (2010). *Eğitim ve Okul Yönetimi*, 8. Baskı, İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım.
- Eşigül, E. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Stres İle Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkide Sosyal Problem Çözmenin Aracı ve Düzenleyici Rolünün İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Geçtan, E. (2004). *Psikanaliz ve Sonrası*, İstanbul: Metis Yayınları

Gediksiz, E. (2013). *Alçakgönüllülük İle Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Gitlin, A. (1999). Collaboration and Progressive School Reform. *Educational Policy*, 13(5), 630-658.

Gültekin, C. (2012). Okul Yöneticilerinin *Liderlik Stilllerinin Okul İklimi Üzerine Etkisi: İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: Maltepe Üniversitesi.

Gündoğdu R. Ve Yavuzer Y. (2012). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş ve Psikolojik İhtiyaçlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (23): 115-131

Gündüz, (2018) Öğretmenlerin *Çalıştıkları Okullardaki Örgüt iklimine Yönelik Algıları: Denizli Baklan ilçesi Örneği*, (Tezsiz yüksek lisans projesi), Denizli üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli

Gündüz, H. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Hermon, D. A. & Hazler, R. J. (1999). “Adherence to a Wellness Model and Perceptions of Psychological Well – Being”, *Journal of Counseling and Development*, 77: 339 – 343.

Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Newbury Park, London. CA: Sage.

John M. C. and Taylor V J. W. (2002). Leadership approach, school climate, and teacher commitment: a philippine perspective. *Christian Education Journal*. Talbot School of Theology. Volume 6NS(1), Spring.

Karaman, Ö. ve Yurtal, F. (2015) *Elementary Education Online*, 14(2), 421-429, 2015. İlköğretim Online, 14(2), 421-429. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>

Kelley, R. C., Thornton, B., and Daugherty, R. (2005). *Relationships between measures of leadership and school climate*. *Education*, 126, 17-25.

- Kim, H. Y. ve Kim, Y. E. (2010). *Korean early childhood educators' multi-dimensional teacher self-efficacy and ECE center climate and depression severity in teachers as contributing factors*. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1117-1123.
- Koç, H., Yazıcıoğlu, İ. ve Hatipoğlu, H. (2009). Öğretmenlerin İş Doyum Algıları İle Performansları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 13-22.
- Korkmaz, M. (2011). İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim ve Örgüt Sağlığının Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 117-139.
- Kozacıoğlu, G. ve Ekberzade-Gördürür, H. (1995). *Bireyden Topluma Ruh Sağlığı* (Benlik ve Gerçek), Ed: Çörüş, G. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Kuruüzüm, A. ve Çelik, N. (2005). İkinci Mertebe Faktör Modeli ile Öğretmenlerin İş Doyumunu Belirleyen Faktörlerin Analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 137-146
- Malkoç A. (2011). Öznel İyi Oluş Müdahale Programının Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine Etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- McCarley, A. T. (2012). *Transformational leadership related to school climate*. Doctor of education, The University of Houston-Clear Lake.
- McCullough, G., Huebner, E. S. & Laughlin, J. E. (2000). "Life Events, Self – Concept, and Adolescents' Pozitive Subjective Well – Being", *Psychology in the Schools*, 37 (3): 281 – 290.
- McEvoy, A., and Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate: A critical review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(3), 130-140.
- Memduhoğlu, H. B., ve Şeker, G. (2011). Öğretmenlerin Algılarına Göre İlköğretim Okullarının Örgütsel İklimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 1-26.
- Nur, İ. (2012). *Anaokullarında Örgüt İklimi İle Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Malatya ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya

- Osmanoğlu D. E. ve Kaya H. İ. (2013). Öğretmen Adaylarının Yükseköğretime Dair Memnuniyet Durumları İle Özel İyi Oluş Durumlarının Değerlendirilmesi: *Kafkas Üniversitesi Örneği, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (12):.45-70.
- Özbağ, K. G. (2012). Örgüt İkliminin Yeniliğe Destek Algısı Üzerindeki Etkilerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 27(2), 145-161.
- Özdemir, A. (2002). Sağlıklı Okul İkliminin Değişik Görünümleri ve Öğrenci Başarısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(1), 39-46.
- Özdil, K. (2004). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin yöneticilerine ve birbirlerine duydukları güven düzeyi ile okullarının örgütsel iklimi arasındaki ilişki (Yenimahalle örneği)*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Özen, Y. (2010). Kişisel Sorumluluk Bağlamında Özel Ve Psikolojik İyi Oluş (Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme), *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (4): 46-58.
- Öztürk, N. (1995). *İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun İklimine İlişkin Algıları İle Gerilim (Stres) Düzeyleri Arasındaki İlişkiler*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Penfold, K. L. (2011). *Increasing Staff Morale In Today's Schooll Climate With Increased Teacher Responsibilities, High-Stakes Testing, And Decreased School Funding*, (Unpublished master's paper), MAEprogram. Northern Michigan University
- Pepper, K. ve Thomas, H. (2002). Making A Change: The Effects Of The Leadership Role On School Climate. *Learning Environment Research*, 5, 155-166.
- Price, H. E. (2012). Principal-Teacher İnteractions: How Affective Relationships Shape Principal And Teacher Attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48(1), 3985.
- Rask, K., Astedt-Kurkı, P., & Lappala, P. (2002). Adolescent Subjective Well-Being And Realized Values. *Journal of Advanced Nursing*, 38 :254-263.
- Rohacek, M., Adams, G. ve Kisker, E. (2010). Understanding quality in context: Child care centers, communities, markets, and public policy. *Washington, DC: Urban Institute*

- Rosenholtz, S. J., & Simpson, C. (1990). Workplace Conditions And The Rise And Fall Of Teachers' Commitment. *Sociology of education*, 63, 241-257.
- Ryff, C. D. & Keyes, C. L. M. (1995). *The structure of Psychological Well – Being Revisited*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 69: 719 – 727.
- Ryff, C. D., Magee, W. J., Kling, K. C., & Wing, E. H. (1999). Forging macro-micro linkages in the study of psychological well-being. In C. D. Ryff, V. W. Marshall (Eds.), *The Self and Society in Aging Processes* (247–278). New York: Springer.
- Salisbury, C. L. ve McGregor, G. (2002). The Administrative Climate And Context Of Inclusive Elementary School. *Exceptional Children*, 68(2), 259-274.
- Sancar, M. (2009). Leadership Behaviors Of School Principals İn Relation To Teacher Job Satisfaction İn North Cyprus. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 2855–2864.
- Saraç, K. (2015). *Okul İkliminin Ortaokul Öğrencilerinin Algılarına Göre Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Sarıcaoğlu H. ve Arslan C. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerinin Kişilik Özellikleri ve Öz-Anlayış Açısından İncelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4): 2087-2104.
- Saygılı, G. (2010). *Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul ili Sancaktepe ilçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Selmala – Aro, K. & Nurmi, J. E. (1997). “Goal Contents, Well – Being, and Life Context During Transition to University: A Longitudinal Study”, *International Journal of Behavioral Development*, 20(3): 471 – 491.
- Süpçin, E. (2000). *İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Şahin, H. ve Dursun, A. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları: Burdur örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 160-174.

Şahin, M. (2013). *Affedicilik İle Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Şenel, T. Ve Buluç, B. (2016) İlkokullarda Okul İklimi İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişki, *Türk Bilim Araştırmaları Vakfı Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12

Şentürk, C. ve Sağnak, M. (2012). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Okul İklimi Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 10(1), 29-47.

Tahaoğlu, F. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerinin Örgüt İklimi Üzerine Etkisi (Gaziantep İli Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.

Tajasom, A. ve Ahmad, A. Z. (2011). Principals' Leadership Style And School Climate: Teachers' Perspectives From Malaysia. *The International Journal of Leadership in Public Services*, 7(4), 314-333.

Tavşanlı, Ö.F., Birgül, K., & Oksal, A. (2016). "Ortaokul Öğrencilerinin Okul İklimine Yönelik Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi / Analysing the Variables that Predict Secondary School Pupils' Perceptions of the School Climate", *TURKISH STUDIES - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, Volume 11/9 Spring 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9616>, p. 821-838.

Telef B. B., Uzman E. ve Ergün E. (2013). Öğretmen Adaylarında Psikolojik İyi Oluş ve Değerler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Turkish Studies*, Cilt 8 (12): 1297-1307.

Telef, B. B. (2013). Psikolojik İyi Oluş Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3): 374–384

Tschannen-Moran, M., Uline, C., Hoy, A. W. & Mackley, T. (2000). Creating Smarter Schools through Collaboration. *Journal of Educational Administration*, 38(3), 247-271.

Turgut D. (2014). *7-17 Yaş Arasındaki Normal Gelişim Gösteren Ve Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Aile Bireylerinin Psikolojik İyi Olma Hali Ve Başa Çıkma Yöntemlerinin*

İncelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Tuzgöl, M. (2005). Öznel İyi Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 23 (3): 103–109.

Türkmen M. (2012). Öznel İyi Oluşun Yapısı ve Ana-baba Tutumları, Özsaygı Ve Sosyal Destekle İlişkisi: Bir Model Sınaması, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (1): 41-73

Tütüncü, M. (2012). *Yönetici ve Çalışanların Psikolojik İyi Olma ve Stres Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Uysal, T. H. (2013). Stajyer çalışanların mesleki bağlılık gelişimine örgüt ikliminin etkisi. *Business and Economics Research Journal*, 4(3), 93-110.

Yalçınkaya, M. (2000). *Okul öncesi eğitim kurumlarında örgüt iklimi ve iş doyumu.* No:2. izmir: E.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.

Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Detay Yayıncılık.

Yeşiltepe, S. S. (2011). *Öğretmenlerin Evlilik Uyumlarının Psikolojik İyi Oluş Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

EKLER



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.8222355
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

05.06.2017

Sayın: İlker AYDOĞAN

İlgi: a) 30.05.2017 tarihli dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 02.06.2017 tarih ve 8174829 sayılı oluru.

"Örgüt İkliminin Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine Etkisi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ff7e-1ef7-332d-a110-2150 kodu ile teyit edilebilir.

İlt: Okul iklimi ölçeği kullanma izni

Geler

ilker aydoğan <ilker_aydgn@hotmail.com>

Alıcı: ben

Gönderen: Esin CAGLAYAN <esin.caglayan@izmirekonomi.edu.tr>

Gönderildi: 16 Haziran 2017 Cuma 15:12

Kime: ilker aydoğan

Konu: Re: Okul iklimi ölçeği kullanma izni

Merhaba İlker Bey,

Etik kurallar gereği kaynak gösterdiğiniz sürece (hem tezinizde hem

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Esin CAGLAYAN, Ph.D.

Head of Preparatory Programs

Director of Teaching and Learning Center

Izmir University of Economics

Tel: +90 232 4888225

<http://sfl.ieu.edu.tr/>

<http://www.ieu.edu.tr/tlc>

oiçEK

İlt: Psikolojik İyi Oluş Ölçeği için İzin İsteğ



ilker aydoğan <ilker_aydgn@hotmail.com>

Alıcı: ben

Gönderen: Bulent Baki Telef <bakitelef@gmail.com>

Gönderildi: 22 Aralık 2016 Perşembe 22:10

Kime: ilker aydoğan

Konu: Re: Psikolojik İyi Oluş Ölçeği için İzin İsteği

Merhabalar,

Ekte ölçeği, geçerlik ve güvenirlik çalışması ile ilgili bilgileri gönderiyorum

22 Aralık 2016 17:04 tarihinde ilker aydoğan <ilker_aydgn@hotmail.com>

Sayın Baki TELEF;

Ben ilker AYDOĞAN. Barbaros Hayrettin Paşa Ortaokulunda bölümünde yüksek lisans öğrencisi olarak bulunmaktayım. 1 oluş ölçeğini kullanmak istiyorum.

İyi çalışmalar dilerim. Saygılarımla...

Yrd. Doç. Dr. Bülent Baki TELEF

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

ÖZGEÇMİŞ

İlker AYDOĞAN

Adres: Kocatepe Mahallesi Şehir Parkı Caddesi No: 149 D:5 Bayrampaşa / İstanbul

İletişim Bilgileri: ilkeraydogan52@gmail.com

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi Ortak Programı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetim ve Denetimi Bölümü, 2019, İstanbul

Lisans: İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Bölümü, 2012, İstanbul

B. MESLEKİ DENEYİM

2018- 2019 Gazi Ahmet Muhtar Paşa Ortaokulu Müdür Yardımcılığı

2016 – 2018 Barbaros Hayrettin Paşa Ortaokulu Müdür Yardımcılığı

2014- 2016 Adnan Menderes Ortaokulu Fen Bilimleri Öğretmenliği

2012-2013 Mustafa İtri Ortaokulu Fen Bilimleri Öğretmenliği