

**T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ**

**ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İKLİM ALGILARI İLE
DAYANIKLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ufuk Yılmaz

**Düzce
Temmuz, 2018**

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İKLİM ALGILARI İLE
DAYANIKLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ufuk Yılmaz

Danışman: Doç. Dr. Süleyman Göksoy

Düzce
Temmuz, 2018

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖNSÖZ ve TEŞEKKÜR

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürekliliğinin ve niteliğinin sağlanması konusunda en önemli unsurlardan olan öğretmenlerin, mesleklerini icra ederlerken çalıştıkları ortam hakkındaki düşüncelerinin ve duygularının önemli olduğunu düşünmekteyim. Öğretmenlerin okul içinde, kendilerini özgür ve mutlu bireyler olarak hissetmelerinin onların çalışma azimlerini, motivasyonlarını artıracaklarını bunun sonucunda daha kaliteli bir eğitim öğretim ortamının oluşacağı kanaatini paylaşmaktayım. Öğretmenlerin, eğitim öğretim faaliyetlerini yürütürlerken hangi unsurların etkileri altında, ne gibi duygu ve düşünceler içerisinde olduklarının araştırılmaya değer olduğu kanaatindeyim. Araştırmanın bilim dünyamıza katkıda bulunmasını temenni ederim.

Yüksek lisans öğrenimimde ve tezimde emek harcayan, bilimsel dünyaya hazırlanmama rehberlik eden danışman hocam Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY başta olmak üzere, Prof. Dr. Türkan ARGON, Prof. Dr. Mehmet Selami YILDIZ, Prof. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN, Doç. Dr. Abdurrahman İLĞAN, Doç. Dr. Muammer MESCI, Dr. Öğrt. Ü. Ender SAZAK'a minnettarlığımı ve en içten saygılarımı sunarım. Yüksek lisans öğrenimim boyunca görüşleriyle, hoşgörülü yaklaşımlarıyla, verdikleri desteklerle akademik gelişimime katkıda bulunan değerli hocalarıma ve her zaman desteği ile yanımda olan eşime teşekkür ederim.

Ufuk YILMAZ

ÖZET
ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İKLİM ALGILARI İLE
DAYANIKLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YILMAZ, Ufuk

Yüksek Lisans, Toplam Kalite Yönetimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Süleyman Göksoy

Temmuz 2018, 111 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılıklarına yönelik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin psikolojik iklim ile dayanıklılık algıları ve düzeyleri belirlenmiş; aralarındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin kişisel değişkenlerinin, söz konusu algıları üzerinde anlamlı fark oluşturup oluşturmadığı belirlenmiştir. Araştırma, ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüş olup, Düzce ili Akçakoca ilçesindeki resmi ilköğretim, ortaokul ve liselerde çalışmakta olan öğretmenler üzerinde yürütülmüştür. Araştırma evrenini bu okullarda 2016-2017 eğitim öğretim yılında görev yapan 477 öğretmen oluşturmuş, öğretmenlerin tamamına ulaşılmış, 336 öğretmenden geri bildirim alınmıştır. Veriler, kişisel bilgi formu, Dayanıklılık Ölçeği ve Psikolojik İklim Ölçeği ile toplanmıştır. Örneklem grubuna yönelik ölçme araçları uygulaması sonrası araştırmacı örneklem grubundan elde edilen verileri toplamış ve kodlamalar yaparak SPSS 21.00 veri analiz programına aktarmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda hangi analizlerin yapılacağını belirlemek için verilerin normallik dağılımı, Kolmogorov-Smirnov normallik testi ile incelenmiş ve verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Verilerin analizinde frekans, yüzde, Mann Whitney U, Kruskal Wallis ve Spearman Rho korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin psikolojik iklim algı düzeylerine yönelik algıları, ölçeğin genelinde ve destekleyici yönetim, örgütsel katkı, rol belirginliği ve kendini ifade etme boyutlarında ortalamanın üzerindedir. En yüksek ortalamanın örgütsel katkı boyutunda olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin dayanıklılık düzeylerine yönelik algıları, ölçeğin genelinde orta düzeyde olduğu saptanmıştır. İlginin sürekliliği boyutunda düşük seviyede olduğu gözlemlenmiştir. Çabada azim boyutunda ise ölçeğin genelinde olduğu gibi orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerinin psikolojik iklim algıları kişisel değişkenlerden, çalışılan kurum, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet, branş değişkenlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Öğretmenlerin

dayanıklılıklarına yönelik algıları ise kişisel değişkenlere göre, çalışılan kurum ve branş değişkenlerinde anlamlı farklar ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin dayanıklılıklarına yönelik algıları, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet değişkenlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları örgütsel katkı ve onaylanma alt boyutu ile dayanıklılıklarına yönelik algıları arasında toplam ölçekte ve ilginin sürekliliği ile çabada azim alt boyutlarında düşük düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, okul yöneticilerinin öğretmenlerini mesleki konularda desteklemeleri ve öğretmenlerinin fikirlerine değer vermeleri gerekmektedir. Öğretmenler arasında dayanışmanın artırılması için birçok projede birlikte çalışılması gerekmektedir. Öğretmenlerin çalışkanlıklarını gösterebilecekleri etkinliklerin destelenmesi vb. öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Psikolojik İklim, Dayanıklılık, Öğretmen



ABSTRACT**THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' PERCEPTIONS
ABOUT PSYCHOLOGICAL CLIMATE AND THEIR GRIT LEVELS****YILMAZ, Ufuk****Master Thesis, Department of Total Quality Management****Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Süleyman Göksoy****July 2018, 111 Pages**

The aim of this research is to present the relation between teachers' perceptions towards psychological climate and their grit levels. In accordance with this purpose, teachers' perceptions towards psychological climate and their grit levels were determined and the relation between teachers' perceptions towards psychological climate and their grit levels was examined. Also, it was determined that teachers' personal variables whether create or not meaningful differences on their perceptions.

The sample of the research was figured with relational survey model and the population of the study consists of 477 teachers who work at state primary, secondary and high schools in Düzce, Akçakoca province in 2016-2017 education year. All teachers were reached and the feedback of 336 teachers was received. Research data were collected via personal information form, Psychological Climate Scale and Grit Scale. Research data was analyzed with SPSS-21 programme and on data analysis. The normalcy of data distribution was examined by a Kolmogorov-Smirnov test to identify the analysis that will be undertaken, and the data were found not to present a normal distribution. In this context, percentage, frequency, Mann-Whitney U Test, Kruskal-Wallis Test, and Spearman Rho correlation analysis were used. According to research results, it was confirmed that teachers' perceptions towards psychological climate are at "high" levels in total scale and its sub dimensions; supportive management, organizational contribution, role clarity and self-expression. The highest average was determined at sub dimension of organizational contribution. Teachers' grit levels were determined as at medium level in total scale and perseverance of effort. In the sub dimensions of consistency of interest teachers' perceptions were determined at low level. When teachers' perceptions towards psychological climate are examined according to personal variables, findings based on organization type, age, length of service, graduated school, and branch demonstrate that there are not meaningful differences. while length of service doesn't create any meaningful differences. Teachers grit levels in terms of the personal variables of organization type and branch variables have meaningful differences but age, length of service and graduated school variables don't make meaningful differences for teachers' grit levels. There are positive

directional, low level and meaningful relations between teachers' organizational contribution in psychological climate perceptions and their grit levels both in total and all sub-dimensions. Within the frame of these results, it is suggested that school administrators should support teachers in professional matters and value their teachers' opinions. Teachers need to work together on many projects to improve their supportive environment. Activities with which teachers can show their skills and performance should be supported.

Key Words: Psychological Climate, Grit, Teacher



İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durum	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar.....	5
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Psikolojik iklim	7
2.2. Öğretmenlerin psikolojik iklime ilişkin algıları	17
2.2.1.Güvenli okul ile okul iklimi arasındaki ilişki	18
2.2.2.Öğretmenlerin verimli çalışmalarında moral faktörü	19
2.2.3.Okul kültürünün oluşumunda iletişim ve işbirliği	20
2.2.4.Okul içinde yalnızlık.....	23
2.2.5.Sınıf yönetimi ve mesleki profesyonellik	24
2.3. Dayanıklılık	26
2.4. Öğretmen dayanıklılığı	30
2.4.1. Öğretmenlerin kişisel özellikleri ile dayanıklılıkları arasındaki ilişki	31
2.4.2. Stres ve tükenmişlik sendromu ile dayanıklılık arasındaki ilişki.....	32
2.4.3. Öğretmenlerin çalışkanlıkları ile dayanıklılıkları arasındaki ilişki.....	33
2.4.4. Öğretmenlerin ilgilerinin sürekliliğini etkileyen faktörler.....	35
2.5. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılıkları arasındaki ilişki	36
2.6. İlgili Araştırmalar.....	38
2.6.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	38
2.6.1.1. Öğretmenlerin psikolojik iklim algılarına yönelik araştırmalar	38
2.6.1.2. Öğretmenlerin dayanıklılıklarına yönelik araştırmalar	40
2.6.2. Yurt dışında yapılmış araştırmalar	43
2.6.2.1. Öğretmenlerin psikolojik iklim algılarına yönelik araştırmalar	43
2.6.2.2. Öğretmenlerin dayanıklılıklarına yönelik araştırmalar	45
3. YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırma Modeli.....	47
3.2. Araştırma Evreni.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları	50

3.3.1. Kişisel bilgi formu	51
3.3.2. Öğretmenlerin psikolojik iklim ölçeği	51
3.3.3. Öğretmenlerin dayanıklılık ölçeği	51
3.4. Verilerin analizi	53
4. BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA	54
4.1. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılık düzeylerine yönelik algıları	54
4.1.1. Öğretmenlerin psikolojik iklim düzeylerine yönelik algıları	55
4.1.2. Öğretmenlerin dayanıklılık düzeylerine yönelik algıları	57
4.2. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılıklarına yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi	59
4.2.1. Çalışılan kurum değişkenine ilişkin bulgular	59
4.2.2. Yaş değişkenine ilişkin bulgular	64
4.2.3. Mesleki kıdem değişkenine ilişkin bulgular	65
4.2.4. Mezuniyet değişkenine ilişkin bulgular	67
4.2.5. Branş değişkenine ilişkin bulgular	70
4.3. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılıkları arasındaki ilişki	73
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	75
5.1. Sonuçlar	75
5.1.1. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılıklarına ilişkin sonuçlar	75
5.1.2. Katılımcı öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılıklarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar	75
5.1.2.1. Katılımcı öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının kişisel değişkenler açısından sonuçları	75
5.1.2.2. Katılımcıların, öğretmen dayanıklılık algılarının kişisel değişkenler açısından sonuçları	76
5.1.3. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılıkları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar	78
5.2. Öneriler	78
6. KAYNAKÇA	80
7. EKLER	93

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcı Öğretmenlerin Okullara Göre Sayıları.....	48
Tablo 3.2. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Değişkenine Göre Dağılımları.....	49
Tablo 3.3. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımları.....	49
Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımları.....	49
Tablo 3.5. Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre Dağılımları.....	50
Tablo 3.6. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımları.....	50
Tablo 3.7. Dayanıklılık Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenirlik Katsayısı Sonuçları...	51
Tablo 3.8. Psikolojik İklim Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenirlik Katsayısı Sonuçları.....	52
Tablo 3.9. Öğretmenlerin Dayanıklılık ve Psikolojik İklim Algı Düzeylerinin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Sınırları.....	52
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Psikolojik İklim Algılarına Yönelik Bulgular.....	54
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Dayanıklılık Algılarına Yönelik Bulgular.....	57
Tablo 4.3. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik İklim Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.4. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dayanıklılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.5. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik İklim Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.6. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dayanıklılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.7. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik İklim Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.8. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dayanıklılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.9. Mezuniyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik İklim Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.10. Mezuniyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dayanıklılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.11. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerinin Psikolojik İklim Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.12. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerinin Dayanıklılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.13. Dayanıklılık Ölçeği ve Alt Boyutları ile Psikolojik İklim Ölçeği ve Alt boyutları Arasındaki Korelasyonlar.....	73

1. GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemi bölümlerine yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitimin en önemli yapı taşlarından olan öğretmenlerin görevlerini yaparken çalıştıkları okul iklimi hakkında sahip oldukları algılar ve hissettikleri duygular, onların eğitimci olarak başarılarını etkilemektedir (Sünbül, 1996). Çünkü Öğretmenlerin sınıflarına giderlerken içinde buldukları ruh halleri, moral durumları ve motivasyonları onların öğretme faaliyetlerinin kalitesine doğrudan etkide bulunmaktadır (Emeç, 2007). Öğretmenlerin okul hakkındaki psikolojik iklim algıları şeklinde ifade edilebilecek bu durum (Glasser, 2016) onların yöneticileri, meslektaşları öğrencileri, okul personeli ve velileri ile aralarındaki ilişkilerinde yönlendirici ve belirleyici rol oynamaktadır (Çelikten, 2006). Bütün bu iç içe geçmiş ilişkiler zincirinde öğretmenlerden beklenen, uzmanlık alanlarına göre eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürürken azimlerini, çabalarını sürekli diri tutmaları ve bunlardan bir şeyler kaybetmemeleridir (Tagay ve Demir, 2016). Çünkü ilgilerini sürekli eğitim öğretim faaliyetleri ve öğrencileri üzerine odaklayan öğretmenlerin öğretme faaliyetlerinde başarılı olacakları düşünülmektedir. Öğretmenlerin azim, çaba ve sürekli ilgilerini de içinde barındıran dayanıklılıkları, onların olumlu veya olumsuz her durumda mesleklerini icra edebilmelerini sağlayacaktır (Winkler, Shulman ve Duckworth, 2014).

Okullarda, öğretmenlerin mesleklerini yaparken meslektaşları ve öğrencileri tarafından onaylanmalarının, takdir edilmelerinin, okul yöneticileri tarafından desteklenmelerinin, görevleri konusunda açık ve net bilgilere sahip olmalarının

onları psikolojik olarak dayanıklı hale getireceği düşünülmektedir (Shantz, 2005). Çünkü okulda sürekli desteklenen, kendini gerçekleştirmiş, kendini ifade ederken hiçbir zorluk çekmeyen öğretmenlerin, mesleklerini icra etme konusunda azimlerinden ve ilgilerinden bir şey kaybetmeyecekleri düşünülmektedir (Karaköse ve Kocabaş, 2006). Okul ortamında mutlu ve huzurlu olan öğretmenlerin psikolojik iklim algıları olumlu olacağı için sınıflarına bu durumu yansıtmaları ve öğrencileri üzerinde pozitif etki bırakmaları beklenmektedir (Brown ve Leigh, 1996). Buna karşın okullarında takdir görmeyen, kendini ifade etmekte zorlanan, meslektaşları, yöneticileri ve öğrencileriyle iletişim kurmakta zorlanan öğretmenler her gün, derslerini bir an evvel bitirerek okullarından ayrılmayı istemeleri muhtemeldir ve bu özelliklerdeki öğretmenler görevlerini yaparken psikolojik olarak kendilerini güçlü hissetmeyeceklerdir (Arslan ve Sünbül, 2006).

Okul yöneticilerinin liderlik niteliklerine sahip olmaları ve bu doğrultuda öğretmenlerini desteklemeleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve katkı düzeylerini artırmaları beklenen bir sonuçtur. Şöyle ki, günümüzde insanları etkilemek için bürokratik ve yasal otoriteden çok, değer, inanç, duygu ve güven temelli bir liderlik yaklaşımına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin bu özelliklere sahip kişiler olmaları öğretmenlerin okul içindeki motivasyonlarını artıracaktır (Madenoğlu, Uysal, Sarier ve Banoğlu, 2014). Okul aynı eğitimsel amaçlar doğrultusunda bir araya gelen eğitim iş görenlerinin oluşturduğu bir örgüttür. Öğrencilerin eğitimi sırasında, her eğitim iş göreninin, diğerlerinin yardımına ihtiyacı olduğunu hissetmesi doğal bir sonuçtur. Eğitim hizmetleri, ortaklaşa bir çalışmanın ürünü olmak zorundadır. Öğrencilerin eğitimi için bir insanın bilgi ve becerisi yetersiz kalır. Eğitimde değişik uzmanlığı olan pek çok insana gereksinme vardır (Başaran, 1996). O nedenle yarışma yerine, işbirliği ve paylaşımın egemen olduğu bir okul kültürünün tasarlanması zorunludur. Öğretmenler arasında işbirliğinin egemen olduğu okullarda, öğretmenlerin bireysel olarak yalnızlık kalmalarının ve kendilerini ifade etmede zorlanmalarının önüne geçilir (Fırat, 2007).

Ayrıca okulda aitlik ve topluluk duygusu oluşturabilmek için her şeyden önce uzun süreli birlikteliğe dayalı, istikrarlı bir grup gereklidir. Kadronun uzun

sürekli birlikteliği, bütünleşme açısından önemlidir. Sık yönetici ya da işgücü devri, bütünleşmenin gelişmesini olumsuz etkiler. Diğer yandan topluluk olma duygusu, okul toplumunu oluşturan bütün üyelerin kendilerini okulun birer parçası olarak kabul etme, okulla bütünleşme durumunu ifade eder (Şişman, 2007). Bu türden duygular, grubun paylaştığı ortak inanç ve değerlerle yakından ilintilidir. O nedenle, okulda örgütsel inanç ve değer ortaklığını geliştirmek gerekir. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarına olan aidiyet duygularının olumsuz etkilenmemesi onların örgütsel birlikteliğe olan inançlarıyla alakalıdır. Öğretmenlerin kendilerini okulun kilit unsurlarından biri olarak görmeleri, onların örgütsel birliktelikten aldıkları güçle ilişkilidir. Kendilerini okul için önemli bir unsur olarak gören öğretmenler bilişsel olarak daha dayanıklı olacaklardır (Alpaslan, Ulubey ve Yıldırım, 2018).

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılıklarına yönelik algıları arasında ilişki olup olmadığını belirlemektir. Aynı zamanda araştırmada öğretmenlerin kişisel değişkenlerinin (görev yaptıkları kurum, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet ve branş) psikolojik iklim ve dayanıklılık algılarında anlamlı fark ortaya çıkarıp çıkarmadığı incelenmiştir. Belirtilen amaçlar doğrultusunda araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır.

I. Öğretmenlerin:

- a) Psikolojik iklim algıları ne düzeydedir?
- b) Öğretmen dayanıklılığı algıları ne düzeydedir?

II. Öğretmenlerinin kişisel değişkenleri (çalışılan kurum, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet ve branş):

- a) Psikolojik iklim algılarına yönelik görüşlerinde anlamlı fark oluşturmaktadır mıdır?
- b) Dayanıklılık algılarına yönelik görüşlerinde anlamlı fark oluşturmaktadır mıdır?

III. Öğretmenlerin psikolojik iklim ile dayanıklılıklarına yönelik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin niteliği ve mesleki kalitesi her zaman olduğu gibi günümüzde de önemini koruyan, tartışılan konulardan birisidir. Öğretmenlerin okul içindeki durumları, okuldaki sistemi ve iklimi algılayış biçimleri onların mesleki kalitelerini etkilemektedir. Öğretmenlerin mesleklerini icra ederlerken karşılaştıkları sorunları aşabilmeleri, mücadele edebilmeleri ve sürekli kendilerini yenileyebilmelerinin dayanıklılıklarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü azimle çalışan, mesleğe başladığı ilk gün gibi enerji dolu olan ve buna edindikleri tecrübeleri de ekleyen öğretmenler mesleki niteliklerini sürekli yüksek düzeyde tutma noktasında bir adım daha öndedirler.

Öğretmenlerin mutlu olduğu ve kalitelerini doğrudan yansıtabildikleri okul ortamlarının, eğitim kalitesi açısından yüksek seviyede olmaları beklenmektedir. Öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının onların okul içinde mutlu ve huzurlu olup olmadıkları hakkındaki verileri ortaya çıkarması beklenmektedir. Öğretmenlerin dayanıklılıklarına yönelik algılarının, onların azim ve motivasyonlarını gösteren bir olgu olması sebebiyle, öğretmenlerin işlerine olan ilgileri ve istekleri hakkında veriler sağlayacağı düşünülmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin psikolojik iklim ve dayanıklılıklarına yönelik algılarının eğitimin kalitesinin artırılması yolunda yapılan araştırmalar için önem taşıdığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ve dayanıklılıkları arasındaki ilişkinin öğretmenlerin mesleki kalitelerinin geliştirilmesinde, okulların sağlıklı, hayat dolu mekânlar olmalarında ve öğrencilerin kaliteli eğitim almaları konusunda gerekli adımların atılması için araştırmaya değer görülmektedir.

Alanyazında psikolojik iklim konusunu inceleyen pek çok araştırma mevcuttur (Argon ve Limon, 2017; Glik,1985; Joyce ve Slocum, 1982; Arslan, 2004; Brown ve Leigh, 1996; Ekşi, 2006; Dönmez, 2001; James ve Jones, 1974; Ergeneli, 1995; Koys ve DeCotiis, 1991; Altunkese, 2002). Dayanıklılık konusunda da çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Argon ve Kaya, 2017; Töremen ve Demir, 2016;

Duckworth, Peterson ve Kelly, 2007; Bayraktutar, 2016; Duckworth ve Quinn, 2009; Suzuki, Tamesue ve Asahi, 2015. Bu durum araştırmanın önemini artırmaktadır. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılıklarına yönelik görüşleri sonucu elde edilecek verilerin alanyazına katkıda bulunmakla kalmayacağı, öğretmenlerin dolayısıyla eğitim ortamlarının kalitelerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi sürecinde aydınlatıcı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada, öğretmenlerin, okul ortamına yönelik psikolojik iklim ve dayanıklılık algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kullanılan ölçeklerde yer alan maddelere içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada elde edilen veriler Düzce iline bağlı Akçakoca ilçesinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında MEB'e bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İklim: Çalışanların tutum ve davranışlarını etkilediği öngörülen, çalışanlarca algılanan uzun dönemli örgütsel ve durumsal özelliklerdir.

Psikolojik iklim: Bireylerin iş ortamına yönelik algıları ve onların değer sistemlerinin bir yansımasıdır.

Dayanıklılık: Azim, sebat, metanet, cesaret, kararlılık duygularının bütünüdür.

Öğretmen psikolojik iklimi: Öğretmenlerin okuldaki işleyişi, görevlerini algılayış ve duyuş biçimlerinin yanında yöneticileriyle, öğrencileriyle, velileriyle olan ilişkilerinde sahip oldukları algılar ve düşünceler bütünüdür.

Öğretmen dayanıklılığı: Öğretmenlerin, eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürürken azimli, sabırlı, kararlı ve ilgili olma durumlarıdır.



II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde psikolojik iklim ve dayanıklılık kavramalarına yer verilmiş ve konuyla ilgili olarak yurt içinde ve dışında yapılmış araştırmalar incelenmiştir.

2.1. Psikolojik İklım

Psikoloji, ruh bilimi, ruhiyat; bir grubu, bir bireyi belirleyen hareket etme, düşünme, duygulanma biçimlerinin bütünü; toplum psikolojisi ve herhangi bir edebiyat ürününde, kişilerin kişiliklerini belirleyen duyuş, düşünüş, davranış biçimi olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2016). Psikoloji, insanın davranışını ve davranışın oluşumunu tanımaya çalışan (Atkinson, 1990); insan eylemlerinin oluşumunu, gelişimini ve sonuçlarını, eylemlerin birbirlerine etkilerini ve bu etkilerin boyutlarını inceleyen bilimdir (Başaran, 2005). Psikoloji, insan davranışlarının kurallarını ortaya çıkarmaya çalışan, insanın doğasına ve sosyal yaşamına hizmet eden doğal ve toplumsal bir bilimdir. Psikoloji, davranışların nedenlerini, biçimlerini ortaya çıkan bireysel ve toplumsal sonuçlarıyla ortaya koyarak, insanlara ve toplumlara rehber olan bir bilim dalı olmuştur. Psikolojinin konusu insan ve davranışları olduğu için bitmez tükenmez bir hammaddeye sahip olduğu söylenebilir. Her insanın farklı ruhsal yapıları farklı duyuş ve algılayış biçimleri psikoloji bilimine sürekli yeni çalışma alanları açmıştır (Sarı, 2017). Psikoloji biliminin insanın eylemlerinin sebepleri, oluşumu, sonuçları ve etkileri hakkında veriler sağlaması, insan psikolojisi, toplumsal yaşam ve insan ilişkileri hakkında doğru değerlendirmeler yapabilmesi hususunda belirleyici rol oynayabilir. Bunun sonucunda insanlar arasındaki ilişkilerin insanın varlığına, değerine yakışır bir biçimde oluşması adına önemli çıkarımlar elde edilebilir.

İnsan bedeninin hareketlerinde, ifadelerinde aklın amacına yönelik bir işaret bulunmaktadır. Bu hareketlerin ve ifadelerin altında yatan anlamları ortaya çıkarmak, hedeflerini bulmak ve bunları başkalarının hedefleriyle mukayese etmek psikoloji biliminin temel amacıdır (Uygur, 2015). Davranışların nedenlerini ortaya koyarken aklın nasıl işlediği, insan davranışlarını nasıl yönlendirdiği, çevresel koşullardan nasıl etkilendiği konusu sürekli üzerinde durulması gereken konulardan olmuştur (Doğan ve Faruk, 2007). Psikolojinin bu konulara açıklık getiren, insanların ufkunu açan, yeni araştırmalara sürekli hammadde sağlayan bir bilim olduğu düşünülebilir. Öte yandan psikoloji aynı zamanda iklim konusunun anlaşılması hususunda değerli veriler sağlayabilir. İklim insan davranışları ve tutumları ile ilgili bir kavram olduğundan, psikolojinin bu konuda açıklayıcı veriler sağlaması beklenilebilir.

Etimolojik yönden iklim sözcüğü Yunancadan gelmektedir ve eğilim (temayül) anlamını taşır. Bu sözcük yalnız ısı ve basınç gibi fiziksel olayları anlatmaz, aynı zamanda örgüt üyelerinden birinin iç çevreyi nasıl tasvir ettiğini, yorumladığını da anlatır. İklim kavramı öncelikle doğa bilimlerinde kullanılmaya başlanmıştır. Ancak sonraları birçok alan yazınında yer almıştır. Yönetim ve organizasyon, örgütsel davranış ve insan kaynakları yönetimi alan yazınlarında önemli yer tutan bir kavram haline gelmiştir. İklim, yönetim organizasyon alanındaki anlamı ile çalışanların tutum ve davranışlarını etkilediği öngörülen, çalışma ortamı ile ilgili ölçülebilir özellikler bütünüdür. Yani psikolojik bir anlamı da vardır (Özek, 2014). İnsanların tutum ve davranışlarının tahmin edilmesine yardımcı olan kalıcı ve sabit özellikler olduğu gibi, örgütlerin de insanlar gibi katı, dost, sıcak, yenilikçi ya da tutucu gibi terimlerle ifade edilebilir özellikleri vardır. Bu özellikler bütünü örgütün psikolojik yanını oluşturur (Soylu, 2017). İklim çalışmaları, iş organizasyonlarının sosyal durumlarının incelenmesini sağlayarak, bireyin çevresi ile ilgili algısal tutumunun anlaşılmasında veriler sağlayabilir. Tutumlar, inançlar, değerler, motivasyon gibi bireysel iş sonuçlarıyla yönetim sistemi etkilerinin ilişkilendirilmesine iklim çalışmaları yardımcı olabilir.

İşletme literatüründe kullanılan anlamıyla iklim kavramı, her şeyden önce örgütlerin kişi ve kişilik üzerine etkisini anlamaya yardımcı olmaktadır. İklimler,

özellikle organizasyonların resmi ve gayri resmi prosedürlerinin, politikalarının ve uygulamalarının ortak algılamaları olarak anlaşılabilir. İklim bir örgütteki mevcut koşulların, çalışanlar tarafından algılanış biçimini ve örgütsel yaşamın niteliğini ifade ettiği düşünülebilir. Dolayısıyla iklim, bir örgütle ilgili olarak psikolojik açıdan tanımlanan ve örgütteki insan ilişkilerinin niteliğini ifade eden bir kavramdır (Dönertaş, 2008). Kavramın çevre, atmosfer, durum, alan, ortam, davranış ortamı, kültür ve koşullar gibi birçok terimle anlatılmak istendiğini ve her sözcüğe farklı anlamlar verildiği görülmektedir (Mohammed, 2011).

James ve Jones (1974), psikolojik iklim kavramını kullanan ilk araştırmacılardandırlar ve psikolojik iklimi, bireylerin işlerine, iş arkadaşlarına, yöneticilerine, maaşlarına, performans beklentilerine, terfi imkânlarına ve eşitlikçi yaklaşımlar gibi olgulara yükledikleri anlamlar olarak tanımlamışlardır. Kişinin iş ortamına yönelik algısı aynı zamanda onun değer sisteminin bir yansımasıdır ki bu da her bireyde farklılık göstermektedir. İnsanlar, ihtiyaçları doğrultusunda değerler sistemi oluştururlar (James, Choi, Ko, McNeil, Minton ve Wright, 2008). Bu sebeple psikolojik iklim algısının bireyden bireye farklılık gösterdiği düşünülebilir.

Psikolojik iklim, deneysel tabanlı, çok boyutlu ve örgüt üyeleri tarafından paylaşılan, sürekliliği olan algısal bir olgudur (Ergeneli, 1995). İklim algıları görecelidir. Bu algılar aynı ortamda çalışan kişiler tarafından çokça paylaşılmaktadır. Aynı örgütte çoklu iklimler her zaman var olabilir. Çünkü örgütsel yaşam farklı örgütsel seviyelerde, ortamlarda ya da aynı ortamın farklı birimlerinde değişik şekillerde algılanabilmektedir (Koys ve DeCotiis, 1991). Çoklu iklimlerin varlığı aynı zamanda bireysel farkındalıkların varlığına işaret etmektedir. Bireyler yaşadıkları, sosyal bağlar kurdukları, sürekli iletişim halinde oldukları çevreyi anlamaya, anlamlandırmaya uğraşırlar. Bu süreç örgüt ortamının hem özel hem de genel yönlerinin algılanması konusunu içerir. Bireylerin, örgüt ortamı ile ilgili özel ve genel algılar toplamı psikolojik iklimi meydana getirir (Altunkese, 2002).

Bireyler kendi anlam ve değer algıları doğrultusunda iş ortamlarında duygusal tepkiler verirler (James vd., 2008). Psikolojik iklim bireylerin kişisel

özgürlükleri, hakları doğrultusunda içinde buldukları kurumun, örgütün veya işletmenin özellikleri, kuralları, işleyişi, düzeni, negatif ve pozitif yönleri hakkındaki düşünceleri, duyularını ve algılarını içeren bütündür. Kişiler, içinde buldukları iklimi değerlendirirken kendi kişisel özelliklerini, ideolojilerini, yaşam tarzlarını, olayları algılayış biçimlerini göz önünde bulunduracakları için her bireyin oluşturduğu kendine özgü bir iklim ortaya çıkar. Psikolojik iklim duyuşsal ve duygusal değişkenlerle ilişkilendirilebilir. Psikolojik iklim algısı, kişilerin duyuşsal tepkilerinin açıklanmasında betimleyici bilgiler sunabilir. Psikolojik iklim, iş ortamı ile bu ortama gösterilen duygusal tepkiler arasındaki ilişkiyi destekleyebilir.

İklim konusu belirtilirken örgüt iklimi ile psikolojik iklim arasındaki farkların belirtilmesi gerekmektedir. Örgüt iklimi psikolojik iklimin mantıklı bir uzantısı olarak görülmeye başlanmış ve genel olarak paylaşılan psikolojik iklimler bütünü olarak tanımlanmıştır (Arslan, 2004). Örgüt iklimi bireylerin iş ortamlarını algılamalarının bir bütünü olarak görülebilir ki bu da bireylerin psikolojik iklimlerinin bir araya gelerek ortaya koydukları algıdır (James vd., 2008). Örgütsel iklim kavramı bireysel etkileşimleri yansıtan ve bireylerin davranışlarını etkileyen örgütsel ve algısal değişkenler bütünü olarak ifade edilmektedir. Bireysel algılar psikolojik iklime odaklanırken örgütsel iklim, örgütsel tutumların odak noktasıdır. Örgütsel ve psikolojik iklim olguları çapraz bir ilişki ağına sahiptir. Yani birbirlerini etkilemektedirler. Bir başka deyişle örgüt iklimi ile psikolojik iklim sürekli etkileşim halindedir. Örgütsel iklim sadece bireylerin psikolojik algılarına indirgenemeyecek denli çok yönlü olduğundan farklı boyutlara sahiptir. Psikolojik iklim bu boyutların bir tanesi olarak düşünülmektedir (Glick, 1985).

Psikolojik iklim, yöneticilerin desteği, işin niteliği, rol tanımı, iş bölümü unsurlarının bir araya gelerek bireyde oluşturduğu algıdır. Psikolojik iklim bireylerin örgüt iklimini, bu unsurlar doğrultusunda nasıl algılandıklarını ortaya koyan, bireysel ve öznel düşünce ve duyguların bütünüdür (Baltes ve Parker, 2009). Bu sebeple örgüt ikliminden farklı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Psikolojik iklim bireysel, tek tek bireylerin algılarına, düşüncelerine dayanan bir olgudur; bireysel performansların nasıl şekilleneceğini belirleyebilecek ölçüde önemli bir etken

olmuştur. Bireylerin algıları, hisleri ve düşünceleri çalışmalarını sırasında onlarla beraber olacakları için psikolojik iklim, bireysel performans konusunda belirleyici bir unsur olabilir.

Psikolojik iklim, örgütsel uygulama ve prosedürlerin bireysel tanımlarına işaret etmektedir. Bu tanımlamalar, örgütsel çevrenin bireysel performans ve tatmin üzerine olan etkilerini anlamak için gereklidir. Örgütsel iklim bu çevrenin kolektif bir tanımlamasıdır ve örgüt üyelerinin ortalama algılamaları olarak değerlendirilir. Bir başka ifade ile kişisel algılamalar bütünüdür. Kişinin psikolojik iklimi ile genel örgütsel iklim arasındaki uyum, iş tatmini ve performansı üzerindeki etkilerin en önemli kaynaklarından (Joyce ve Slocum, 1982).

Örgüt iklimi, örgütü diğer örgütlerden ayıran ona belli bir kimlik kazandıran, örgüt içindeki bireyler tarafından algılanan ve onların davranışları üzerinde etkileri bulunan bireysel, örgütsel ve çevresel özelliklerin toplamıdır. Örgüt iklimini örgütteki personelin bireysel algılamasına dayalı olarak tanımlanması durumunda, psikolojik iklim olarak tanımlanan yeni bir kavram ortaya çıkmıştır. Bireysel algıların farklılıkları psikolojik iklim kavramını gerekli kılmıştır. Bireylerin kişisel algılamaları psikolojik iklimi oluştururken, kişisel algılamaların bütünü örgüt iklimini oluşturmaktadır (Arslan, 2004). Psikolojik iklimdeki çeşitlilik, özerklik, özgürlük toplamda örgüt ikliminin niteliğini, kimliğini oluşturur. İklimleri değerlendirirken ya da yorumlarken hem bütünü kapsayan örgüt ikliminin hem de kişisel algılamaların, duyuşların bütünü olan psikolojik iklimin göz önünde bulundurulması gerekir. Bu perspektiften bakıldığında psikolojik iklim ve örgüt iklimi arasındaki ilişki sürekli, tanımlanabilen birbirlerinin açıklayıcısı konumunda bulunan bir ilişkidir denilebilir. Bu nedenle her iki olgu farklı kavramlarla adlandırılmıştır.

Psikolojik iklim, örgüt ortamının bireyler tarafından nasıl algılandığı ve yorumlandığını ifade etmektedir. Bu yüzden psikolojik iklim örgütsel bir tutumdan ziyade bireysel bir algıdır. Psikolojik iklim konusunda, tutum ve davranışsal tepkileri genelleleyen örgütsel çevrenin aksine bireyin çevreye dair algıları ve değerlendirmeleri

söz konusudur. Psikolojik iklimi oluşturan değer ve algılardaki farklılıklar, bireyler arasındaki farklardan ve çevresel farklardan kaynaklanmaktadır. Ayrıca örgütteki psikolojik ihtiyaçlarının karşılandığını hisseden bireyler, örgüte zaman ve enerji harcamaya eğilimlidirler. Bu da psikolojik iklim ile bireysel çaba arasında olumlu doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir (Brown ve Leigh, 1996). Bireylerin kendi yorumlarını ve değer yargılarını örgütün ortamına dâhil etmeleriyle, farklı birçok bireysel algının örgütün iklimini oluşturduğu söylenebilir. Psikolojik iklimde çevrenin bireyleri değerlendirmesi değil bireylerin çevreyi değerlendirmeleri ve ona göre davranış sergilemeleri söz konusudur. Bireylerin buldukları örgütün işleyişi sürecinde oluşan her türlü olumlu ve olumsuz durumlardan etkilenerek buna göre bir algı geliştirmeleri mümkündür.

Psikolojik İklim Boyutları:

Psikolojik iklim çeşitli boyutlarla ifade edilmiştir. Brown ve Leigh'e göre psikolojik iklim boyutları şu şekildedir: a) Örgütsel Katkı ve onaylanma (takdir edilme), b) Destekleyici yönetim, c) Rol belirginliği d) Kendini ifade edebilme olarak belirtilmiştir (Aktaran: Argon ve Limon, 2017).

Örgütsel Katkı ve Onaylanma (Takdir Edilme):

Çalışanlara, kurumun hedefleri anlatılır, onlara bu hedeflere ulaşma yolları gösterilirse, işlerine önemli katkılarda bulunabilecekleri hissettirilmiş olur. Eğer bu konuda başarılı olunursa, çalışanların önemsendiklerine inandıkları olumlu bir iklim oluşturulabilir. Bireylerin kendilerine güven duyguları yüksek olursa, yaptıkları işler konusunda tedirginlikleri azalacaktır. Dolayısıyla işlerine odaklanmaları daha kolaylaşacaktır. Hata yapma olasılıkları daha düşük olacaktır. Güven duyguları eksik bireyler ise daima bir tedirginlik durumu yaşayacakları için işlerine odaklanmaları zorlaşacaktır. Hata yapma olasılıkları daha yüksektir (Savaş, 2017). Bu nedenle güven duygusu yüksek veya düşük bireylerin çalışma ortamına yansıtıkları farklı olacaktır. İş akışının sağlıklı bir şekilde yürümesi için güven duygusu yüksek bireylerin hatasız veya düşük hata oranlarıyla yaptıkları işlerin etkisi büyüktür.

Bireyler çalışma ortamında, kendilerinin işin sağlıklı yürütmesi konusunda önemli roller edindiklerini düşünmeleri, örgütsel katkı ve onaylanmaya ilişkin inançlarını arttırabilir. Bunun sonucunda iş akışının daha olumlu bir iklimde devam etmesi mümkün olabilir (Linsner, 2009).

Bu boyutun bir başka şekilde ifade edilmesi “Takdir Edilme” olarak karşımıza çıkmaktadır (Koys ve Decotiis, 1991). Yaptıkları katkılar onaylanan, takdir edilen bireyler buldukları kurumun psikolojik ikliminin şekillenmesine etkide bulunacaklardır. Takdirle karşılaşılan işlerin tekrarlanma olasılığı daha yüksek olacağından, işlerden istikrarlı olarak belirli bir düzeyde verim almak mümkün olabilir. Takdir edilmek insanı başarıya götüren yolların başında gelmektedir. Yerinde ve zamanında takdir edilen, çalışmaktan dolayı takdir gören bireyin iş tatmini bu olaydan etkilenecektir. Takdir edilme bir iş tatmini unsuru olarak kullanılabilir. Ancak takdir edilmenin yolları ülkeden ülkeye değişebileceği gibi işletmeler kurumlar arasında ve kurumun içerisinde konumdan konuma farklılıklar gösterebilir.

Bireylerin performansının gereğine uygun olarak takdir edilmesi, değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesi bireylerin iş tatminini pozitif yönde etkileyebilir. Üstleri, çalışma arkadaşları tarafından yaptıkları işler dolayısıyla takdirle karşılanan bireylerin işlerinden memnun oldukları gözlemlenebilir. Yapılan işin önem verilen kişiler tarafından beğenilmesi, çalışanlara büyük tatmin sağlamaktadır. Takdir etmenin, bireylerin örgütsel kararlara katılımını sağlamak ve örgütsel iyileştirme çabalarını güçlendirmek için de etkin bir araç olarak kullanılması beklenmektedir (Erdil, Keskin, İmamoğlu ve Eren, 2004). Takdir edilen bireylerin performanslarında önemli ölçülerde artışlar meydana gelmesi, şaşırtıcı olmayacaktır

Destekleyici Yönetim:

Destek, bireylerin yeni fikirler üretmeleri için cesaretlendirilmesi ve bürokrasiyi asgariye indirmeye yönelik üst yönetimin tutum ve davranışlarıdır (Bulut, Tütüncüoğlu, ve Aksoy, 2009). Kurum içindeki bireylerin yaratıcı fikir ve

proje önerilerinin lider kadro tarafından desteklenmesi ve üretime yönelik yorumlarla çalışanlara geri bildirim yapılması bireyleri olumlu olarak güdüleyecektir. Ayrıca yenilikçiliği sürdürülebilir kılacaktır. Yöneticilerin desteklediği bireyler, grup çalışmalarına katılarak pozitif iş ortamı oluşturacak ve elde edilen tecrübeler bir kurum hafızası oluşturacaktır. Bilginin saklanmadan, gizlenmeden, çıkar çatışmalarıyla karartılmadan kullanılması yenilenen, yenilikçi bir felsefeye sahip olan bir iklim oluşturulabilecektir (Erden, Krogh, ve Nonaka, 2008).

Yaratıcı kişilik özelliğine sahip bireylerin teşvik edici çevresel özelliklerle desteklendiğinde yaratıcı ve yenilikçi katkılarının artabileceği gözlemlenebilir. Yönetim tarzı çalışanlarını sürekli destekleyici nitelikte olan kurumlar yeniliklere daha rahat uyum sağlarlar. Yaratıcılık, dinamizmin ve toleransın olduğu ortamlarda gelişir. Yaratıcı bireyler, rutinden hoşlanmayan, işlerini nasıl yapacaklarına ilişkin fikirleri olan insanlardır. Bu yüzden destekleyici yönetim tarzına ihtiyaç duyarlar. Yöneticiler eğer sürekli yeni fikirlerin üretildiği ve uygulamaya koyulduğu bir ortam istiyorlarsa, yaratıcı süreçleri anlamalı ve pozitif iklimlerin oluşabileceği ortamlar hazırlamalıdır (Oldham ve Cummings, 1996).

İş performansının artırılmasında en önemli unsurlardan birisi kurumda oluşan destekleyici iklimin sürekliliğinin sağlanabilmesidir (Koçak ve Temiz, 2016). Bireylerin yöneticilerine ve mesai arkadaşlarına karşı güven duygusu oluşturarak motive olması son derece önemli olabilir. İnsanlık tarihinin gördüğü en hızlı bilim ve teknik gelişmelerin yaşandığı içinde bulunduğumuz yüzyılda bireysel yeteneklerin önemi artarak devam etmektedir. Yenilikçilik, sadece yeni bir ürün ya da hizmet ortaya koymak değil; mevcut ürünlerin ve hizmetlerin daha verimli, faydalı ve fonksiyonel olması sürecidir (Luecke, 2008). Desteklenen, önündeki engeller kaldırılan bireylerin yeni atılımlar, yeni fikirler üretebilmesi onların kurumda oluşan iklimi algılama ve yorumlama biçimlerinde önemli değişiklikler oluşturur. Sürekli gelişim ve değişimin parçası olduğuna inanan bireylerin diğerlerine göre çok daha pozitif algılamalara ve duyuşlara sahip olmaları beklenebilir. Bu durumun kurum, işletme dışında vatandaş veya müşteri olarak tabir edilen topluluğu da etkilemesi söz konusudur. Olumlu bir iklim algısına sahip olan bireyin, davranışları ile olumsuz

iklim algısı içerisinde olan bireyin davranışları arasındaki farklar gözlemlenebilir. İnsana yapılan her yatırım, kurumu, örgütü daha ileriye zenginliğe taşıyacaktır. Bu açıdan lider vasıflı yöneticilerin, destekleyici yönetim tarzını benimseyerek kurumlarında gözlemlenebilen, ölçülebilen pozitif bir iklim oluşturmaları gerekmektedir.

Rol Belirginliği:

Rol belirginliği, bireylerin kendilerinden neler beklendiği konusunda tereddüt yaşamadan işlerini kendilerinden emin bir psikolojiyle yapabilme durumlarıdır. Açık ve öngörülen beklentiler, iş normları katılımı artıran psikolojik güvenlik ortamı oluşturacaktır (Linsner, 2009). Bireyler çalışmalarını sırasında kendilerinden beklenen rollerinden emin olduklarında ve işlerini yaparken hangi davranışlarının ve tutumlarının kabul gördüğünü gözlemlediklerinde işlerine adapte olmaları kolaylaşmaktadır. Net olmayan, tahmin edilemeyen iş beklentileri, durumları ve görevleri çalışanların psikolojik güvenlik algılarını çürütecektir. Bunun sonucunda işe katılım daha az olacaktır (Brown ve Leigh, 1996). Kurumlarda birimlerin, başarılı yönetim sergileyebilmeleri, çalışanlarına rehberlik yapabilmeleri ve sonuçta performanslarından sorumlu tutabilmeleri için net olarak belirlenmiş rollerin bulunması gerekmektedir. Sorumlulukların ve rollerin netleşmediği durumlarda görevden kaçınma ortaya çıkacaktır (Çöl ve Ardıç, 2008).

Rol belirginliğinin bireylerin üzerinde oluşabilecek stres ve tedirginlik durumlarını ortadan kaldırmaya yardımcı olması gerekir. Rol belirsizliğini tamamen ortadan kaldıran veya minimum düzeye indirmeyi başaran kurumlarda, bireylerin iklimi algılayış ve duyuş biçimlerinde olumlu değişiklikler olması beklenebilir. İşe gittiği her gün rol karmaşasıyla karşılaşmayan, değişiklikler ve yenilikler olması durumunda, nitelikli bir oryantasyon dönemi geçiren çalışanların, sorularla, sorunlarla, stresle, tedirginliklerle karşılaşma oranları düşük olması beklenilebilir. Kişilerin rollerine hâkim olmaları kendilerini anlatmada, ifade etmede, yaptıkları işlerde profesyonelleşmede daha hızlı yol kat etmeleri sonucunu doğurabilir.

Kendini İfade Edebilme:

İnsan, belirlediği iletişim metotlarını kullanarak kendini ifade edebilir. Ama asıl anlamda anlatım, başkalarına iletilebilendir. İnsanın duygu ve düşüncelerini anlatabilmesi ve karşısındaki bireylerin bunları doğru anlayabilmesi için uygun anlatma yöntemlerini kullanması gerekir (Şahin, 2011). Kişiler arasında başarılı ilişkiler, bireylerin kendilerini ifade edebilmeleriyle veya kendilerini açmalarıyla mümkün olabilmektedir.

Kendini ifade edebilme, kişinin çeşitli faktörlere bağlı olarak kendisiyle ilgili uygun gördüğü bilgileri, istediği kişilerle paylaşma süreci olarak tanımlanmaktadır (Selçuk, 1992). Kendini ifade edebilme davranışı, kişiler arası ilişkilerin daha hızlı kurulabilmesini sağlarken, ilişkilerin sağlıklı bir şekilde devam etmesinde de oldukça etkili olabilmektedir. Kişiler karşısındakilere güven duyduklarında kendini ifade edebilme davranışları içerisine girebilmektedirler. Zamanla hiç kendini açma girişiminde bulunmayan bir ilişkide gelişme, ilerleme olmayabilir. Kendini ifade eden, bireyler karşısındakilere “sana güveniyorum” mesajını verir. Kendini tanıyan ve karşısındakine güvenen bireyler, samimi, tutarlı, yakın ve derin ilişkiler içerisine girerler. Aksi halde sürekli içine kapanan, karşısındakini de kapanmaya zorlayan bir süreç oluşur (Cüceloğlu, 2016).

Kendini ifade edebilme davranışları bazı modellerle açıklanmıştır. Hedef Temelli Model’de dört önemli etken ön plana çıkmaktadır. Bunlar bireylerin hedefleri, hedeflere götüren plan ve stratejileri, planların başarıyla gerçekleştirilmesi için gerekli kaynaklar ve planların gerçekleştirilmesinde etkili olan inançlardır. Duygu Yoğunluklu Model’de ise insanların üzüntülü ve stresli olduğu durumlarda kendilerini açma eğiliminde oldukları, kendilerini açarak da buldukları durumdan kurtulmaya çalıştıkları belirtilmiştir. Benzer şekilde çok mutlu olduğunda da kendini ifade edebilme davranışlarının artacağı belirtilmiştir (Alpay, 2009).

Kendini ifade edebilme davranışları, sosyal ilişkiler konusunda oldukça belirleyici bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Kurum içerisinde insanların

duygularını ifade edebilmede rahatlıkları veya rahatsızlıkları, onların ilişkilerine doğrudan yansiyacaktır. Kişilerin ortamdaki iklimi algılayış ve duyuşlarında, kendini ifade edebilme davranışının etkenlerden biri olması muhtemeldir. Kişiler sürekli değişen duygularını paylaşma veya paylaşmama durumlarına göre buldukları ortama uyumları söz konusu olabilir.

2.2. Öğretmenlerin Psikolojik İklim İlişkin Algıları

Eğitim öğretim kurumlarımızda öğretmenlerin, okuldaki işleyişi, görevlerini algılayış ve duyuş biçimlerinin yanında yöneticileriyle, öğrencileriyle, velileriyle olan ilişkilerinde sahip oldukları algılar ve düşünceler, ortaya koydukları davranış stratejileri onların psikolojik iklim algılarını yansıtmaktadır. Okula katkısı olduğuna inanan dolayısıyla takdir edilen, yöneticileri, öğrencileri, velileri tarafından desteklenen, okul içindeki rolleri belirlenmiş olan, bu hususta aklında soru işaretleri olmayan ve görevlerinin netliği, içeriği, sınırları konusunda stres yaşamayan, kendini ifade etmede sıkıntı çekmeyen öğretmenlerin psikolojik iklim algı düzeylerinin yüksek olması beklenmektedir. Doğal, samimi, yardımsever, sevecen, neşeli öğretmenlerin oluşturacağı okul ortamı, yöneticileri, öğrencileri, velileri, pozitif yönde etkileyecektir (Ekşi, 2006). Bu özelliklere sahip bir okulda çalışan öğretmenler, öğrencilerinin akademik başarılarının en üst seviyelere kadar çıkması için çalışırlar ve sürekli teşvik edici, motive edici konumunda olurlar. Öğretmenlerin okul iklimini algılayış biçimleri, okulların genel yapılarının analiz edilmesi için önemli bir pencere açabilir. Okullardaki pozitif ve negatif yönlerin tespiti, pozitif yönlerin artırılması, negatif yönlerin azaltılması veya tamamen ortadan kaldırılmasında, bu analizlerin sonuçları önemli bir etken olabilir.

2.2.1. Güvenli Okul ile Okul İklimi Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları açısından okulun güvenli bir yer olması da önemli bir faktördür. Güvenli okul, eğitim öğretimin korkudan, şiddetten ve kaygıdan uzak neşeli bir ortamda gerçekleştirebileceği bir yerdir (Çalık, Kurt ve Çalık 2011). Bu tip özelliklere sahip bir okul, öğrenciler için kolay uyum sağlayabilecekleri, kendilerini mutlu hissedebilecekleri, eğitimsel bir ortam oluşturur. Güven ortamı oluşmuş okul, karmaşa ve kargaşadan uzak, davranış beklentilerinin açık ve net bir şekilde iletildiği, amaçlara ulaşmak için gerekli faaliyetlerin destekleyici, özenli bir şekilde uygulandığı bir alandır (Mabie, 2003). Güvenli okul sadece şiddetin veya saldırganlığın olmadığı okul olarak görülmemelidir. Fiziki yapısı ve şartlarıyla, sel, deprem, yangın gibi doğal afetlere dayanabilecek alanlardır. Aynı zamanda uyuşturucu madde kullanımından tamamen arındırılmış, terörist eylemlerden uzak, trafik konusunda kolay ulaşımın sağlandığı çok sayıda konuyu içermektedir (Dönmez ve Özer, 2009).

Öğretmenler sınıf yönetiminin liderleri oldukları için, güven duygusuyla çalıştıklarında, kendilerini öğrencilerine adama konusunda zihinlerinde kendilerini meşgul edecek sorular ve sorunlar yer almayacaktır. Güvenli okul ortamında hedeflerine kilitlenebilen, kendisine verilen rollerin gereklerini yerine getiren, mesai arkadaşlarıyla, yöneticileriyle ve okulun diğer personelleri ile içten, samimi duygularla diyalog kurabilen öğretmenlerin oluşan iklimi algılarının olumlu yönde, tam tersi durumlarda bulunan öğretmenlerin olumsuz yönde olması beklenebilir. Güven ortamına katkısı bulunan okul yöneticilerinin, öğretmenlerin bu ortamdan etkilenme durumlarını gözlemlmeleri, onların öğretmenlerine her konuda teşvik edici konumunda bulunmalarına yardımcı olabilir. Okul velilerinin de iletişim içerisinde oldukları öğretmenlerin durumlarından etkilenerek bu etkileri velisi buldukları öğrencilerine yansıtmaları olasıdır. Bu sebeple güvenli okul ortamlarının, okulda oluşan iklimin algılanış biçimini etkilemesi söz konusudur. Güvenli okulda:

- Öğretmenler sadece mesai saatleri içerisinde değil, bunun dışında da okula gelerek hem akademik hem de sosyal çalışmalarda bulunmalarına katkı sağlarlar.
- Öğretmenler sadece ders verdikleri öğrencilerine karşı sorumluluk duygusu değil bütün okul öğrencileri için sorumluluk duygusu geliştirirler.
- Nöbet hizmetini yerine getiren öğretmenler bunu bir angarya meselesi olarak görmezler.
- Yöneticiler, öğretmenleri okulda sadece tanımlanan görevlerini yerine getiren bireyler olarak görmezler.
- Yöneticiler, öğretmenler konusunda yaşanabilecek sorunlar karşısında daha yapıcı, uzlaştırıcıdır.
- Öğretmenler, idarecilerin ve diğer personelin işleri yetiştiremediği iş ortamlarında, onlara gönüllü olarak yardımcı olurlar.
- Veliler, öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer personelin ortaya koydukları olumlu iklim ortamından etkilenecek okul için gönüllü olarak görev alırlar (Dönmez, 2001).

Güvenli okul ortamının oluşturulması ile öğretmenlerin psikolojik iklim algı düzeylerinde olumlu yönde artış olacağı düşünülebilir. Okulda öğretmenler arasında açıklık, güven, destek ve benzeri özelliklerin öğretmenlerin iş doyumunu, performansını arttırdığı gözlemlenmiştir. Bunun sonuçlarının öğrencilerin öğrenmelerini cesaretlendirdiği saptanmıştır (Buckman, King ve Ryan, 1995).

2.2.2. Öğretmenlerin Verimli Çalışmalarında Moral Faktörü

Okullarda verim insan unsuru ile gerçekleşebilir. Bu verimin oluşturulmasında, okuldaki bireylerin duyguları, coşkuları, heyecanları büyük önem taşımaktadır. Kırgın, kızgın, küskün öğretmenlerin verimli olması düşük olasılıktır. Çünkü verim, heyecan olayıdır. Biyolojik organizma için bedensel beslenme ne ise, insan psikolojisi için moral odur. Moralin eksikliği, bedendeki beslenmeyle ilgili eksikler gibidir. Nasıl fizyolojik sıkıntılar tedavi sürecini gerektiriyorsa, moral eksikliği ile ilgili konular da insanlar arasındaki ilişkilerin geliştirilmesini, insanların

birbirlerine destek olmasını gerektirir (Kocabaş ve Karaköse, 2005). Öğrenme öğretme sürecinin en stratejik unsurlarından biri öğretmendir. Öğretmenin, öğrencilerine en iyi eğitim öğretim hizmetini sunmak, onların toplumlarına faydalı bireyler olmalarını sağlamak ve öğrencilerine hedefler göstererek bu hedeflere ulaşmalarına yardımcı olmak gibi bir görevi bulunmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin bu görevlerini yerine getirirken, eğitim öğretim hizmetini sunmaya hazır olmaları ve yüksek seviyede moralle işlerini yapmaları gerekmektedir (Tanrıöğen, 1995).

Moralin önemli temellerinden birisi de zihinseldir. Zihinsel temel, öğretmen açısından özel bir önem taşımaktadır. Öğretmenlerin çoğunun güvenli, doyumluk verici zihinsel ortama önem verdikleri görülmektedir. Doyumluk verici zihinsel ortamın ön koşulu olarak yönetimin tarafsızlığı, objektif olması, dürüstlüğü doğruluğu gösterilmektedir. Okul yönetiminin bu konularda kesin ve kararlı bir tutum sergilemesi beklenmektedir (Aydın, 1987). Öğretmenlerin moralini okul yöneticilerinin, mesai arkadaşlarının davranışlarının, üzerlerindeki denetimin niteliğinin, okulun personel politikasının etkili olduğu bilinmektedir (Bingöl, 1990). Okulda müdürlerle öğretmenler arasındaki iletişimin öğretmenlerin moralinde büyük değişimler yaşattığı bilinmektedir. Öğretmenlerin mesleklerinin gereklerini en üst düzeyde yerine getirebilmeleri, mesleki doyuma ulaşmaları, okulun başında bulunan okul müdürüne düşmektedir (Kocabaş ve Karaköse, 2005). Okul yöneticileri öğretmenlerin işlerine motive olmalarına yardımcı olmalıdırlar. Çünkü kendini adayan, enerjisinin büyük bir kısmını okul için harcayan öğretmenlerin okulun hedeflerine ulaşmasında baş aktör olacakları düşünülebilir.

2.2.3. Okul Kültürünün Oluşumunda İletişim ve İşbirliği

Kötü iletişim, öğretmenler ile okul yöneticileri arasındaki ahengi bozabilmektedir. Öğretmenler odasına uzun bir süre girmeyen, öğretmenleriyle selamlaşmayan, konuşamayan okul müdürleri bulunmaktadır. Bu tip insanların okulda müdürlük yapmaları doğru gözükmemektedir. (Çelik, 2013). Açık iletişim okul içinde cereyan etmesi gereken en önemli unsurlardandır. Yöneticilerin ve

öğretmenlerin arasında karşılıklı saygı bilgi alışverişinin oluşmasını sağlayacaktır. Okulu başarıya götüren en önemli etkenlerden biri ast-üst ilişkilerinde saygıya dayalı bir ahenktir. Okul müdürü ve diğer yöneticiler ne kadar bilgili olurlarsa olsunlar, öğretilmelerini ne kadar iyi tanırlarsa tanınır eğer iletişim açısından duvarlar örüyorlarsa okulu başarıya götüremezler. Aşağıdan yukarıya veya yukarıdan aşağıya iletişim kanallarının sürekli açık tutulması gerekmektedir (Çelikten, 2006).

Okul yöneticileri kendilerine verilen yetkiler doğrultusunda emirlerini dikte ederek birtakım okul işlerini yaptırırlar. Ancak yöneticilerin olmadıkları anlarda ve ortamlarda, öğretmenler kendi doğrularıyla hareket etmeye devam edeceklerdir. O yüzden okul yöneticilerinin bürokratik liderliğe soyunmaları onları, mücadele edilmesi gereken ve zaruri durumlar haricinde diyalog kurulması gerekmeyen kişiler haline getirebilir. Öğretmenlerin yöneticileri ile bu tarz ilişki içerisinde olmaları, onların zamanı geldiğinde bir an evvel tayin isteyip başka bir okula gitme isteklerini arttırabilir. Sonuçta huzursuz bir okul ortamı oluşur. İnsan davranışları uzun süre pekiştirilmezse bu davranışlar zamana bağlı olarak kaybolur (Erden ve Akman, 2014). Okul yöneticilerinin öğretmenlerin davranışlarını pekiştirmeleri, ödüllendirmeleri gerekmektedir. Bu olay onların demoralize olmalarını engellerken motivasyonlarını artırır. Okulla ilgili karar verme süreçlerine öğretmenlerin dâhil edilerek aktif rol oynamaları istenmelidir. Böylece öğretmenler kendilerinden nelerin beklendiğini bilecekler ve ona yönelik tutum ve davranışlar sergileyeceklerdir. Sonuçta, okul içerisinde insan ilişkileri sebebiyle çıkan sorunlar azalabilir.

Okul kültürünün en önemli temsilcisi olarak okul yöneticilerinin görüldüğü pek çok araştırma bulunmaktadır (Çelik, 2012; İbicioğlu, 1999). Okul yöneticilerinin iletişim becerileriyle okul kültürü arasında doğrudan bir ilişkinin olduğu da bilinmektedir (Fırat, 2010). Okul yöneticilerinin davranışları okul için son derece kritiktir ve önem arz etmektedir. Bu önem, ilk olarak eğitim işlerini üstlenmiş olmalarından, ikinci olarak da hem öğrenciler hem de öğretmenler için örnek alınabilecek rol model konumunda görülmelerinden kaynaklanmaktadır Bu sebeple okul idarecilerinin görevlendirilme şartları ve şekilleri büyük önem arz etmektedir (Aydın, 2012).

Birlikte çalışma, belli bir amaca ulaşmak için dayanışma halinde olan kişilerin oluşturduğu birlikteliktir (Hogg, 1997). Birlikte çalışma, belli bir amaca ulaşmak için bireyler arasındaki ülkü ve düşünce birliği olduğundan, normal çalışma durumundan ayrılır. Birlikte yürütülen çalışmalarda amaç bilgisini, tecrübeyi beraber elde etmek, amaçlara omuz omuza vererek ulaşmaktır (Yılmaz, 2011). Okulun yapıtaşları olan öğretmenlerin, okuldaki davranışlarının yapıcı davranışlar olması ve birbirleriyle dayanışma içerisinde uyumlu kişiler olmaları gerekir (Arslan ve Sünbül, 2006). Öğretmenlerin kendi aralarında birliktelik göstermeleri, birbirlerine yaptıkları çalışmalarda destek olmaları, okuldaki atmosferi iyileştirmesinin yanı sıra tek tek sınıfların atmosferine de olumlu etki yapmaktadır (Özden, 2007).

Öğretmenler, ders planlarının hazırlanmasında ve düzenlenmesinde, belirli gün ve haftaların, resmi bayram günlerinin düzenlenmesinde, rehberlik faaliyetlerinde okul, aile ve çevre ilişkilerinin planlanmasında, eğitim ve öğretimle ilgili teknik konularda, öğretme yöntem ve tekniklerinde, idari işlere yardımcı, sosyal etkinliklerin ve faaliyetlerin planlanmasında birlikte çalışmalar yapabilirler. Bu çalışmaların beraberinde:

- Okullarda değişim ve yenileşme başlar. Değişime karşı direnç kırılır.
- Sorunlara hızlı ve etkili çözümler bulunur.
- Eğitimin, yönetimin amaçlarına yönelik sonuçlar oluşur.
- Verimli okul ortamı oluşur.
- Kaliteli bir eğitim sunulur (Elma, 2002).

Öğretmenlerin iş birliği içinde olmaları, okulda gözlemlenebilen kalıcı nitelikte değişimler oluşturabilir. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları meslektaşlarıyla uyum içerisinde çalışmalarından olumlu yönde etkilenecektir. Meslektaşlarıyla sadece rutin işlerde işbirliği değil okulda daha önce karşılaşılmayan, karmaşık sorunlarda da işbirliği yapan öğretmenlerin başarılı sonuçlar aldıklarında, bu sonuçların kendilerinde oluşturacağı pozitif etkilerin okula bağlılıklarına, öğretme faaliyetlerine, kendilerini ifade edebilme durumlarına doğrudan fayda sağlaması beklenilebilir. Okul atmosferinde yaşanmaması gereken, okuldaki birlikteliğe, dayanışmaya ciddi zarar veren çatışmaları engelleme ancak öğretmenlerin birlikte

okulun amaçlarına konsantre olmalarıyla mümkündür. Öğretmenin okul içinde çatışmaları bir kenara bırakıp, bütün enerjisini eğitim ve öğretim faaliyetlerine harcaması okul içinde oluşabilecek kısır tartışmalardan uzaklaşması, onun psikolojik iklim algısı üzerinde pozitif etkiler oluşturabilir.

2.2.4. Okul İçinde Yalnızlık

Öğretmenlerin okulda kendilerini yalnız hissetmemeleri gerekir. Yalnızlık bireyler arası ilişkilerin ve sosyal iletişimin eksik olmasının oluşturduğu ruh halidir (Cacioppo, 2002). Yalnızlık bireyler arası iletişimsizlik nedeniyle, bireyin çevresindeki insanları tehdit unsuru olarak görmesi, yüksek düzeyde endişe ve kaygı duyarak insanlardan uzaklaşmasıyla oluşan durumdur (Yalom, 2011). İşyerinde, çalışma ortamında yalnızlık ise diğer yalnızlık kavramlarından farklıdır. İşyerinde yalnızlık daha çok sosyal çevreden kaynaklanan izole etme ve kendi başına olma durumunu ifade eder (Wright, 2006). Öğretmenler kendilerini okulda yalnız hissetmezlerse psikolojik iklim algıları olumlu olabilir. Meslektaşlarıyla eğitim öğretim konusunda sürekli iletişim halinde olmak, fikir alışverişinde bulunmak öğretmenlerin okul içinde yalnız kalmalarını engelleyecektir. Sadece sınıfına veya sınıflarına giderek derse girip çıkma ve diğer konulara karışmama durumu yalnızlaşma sorununa sebep olabilir.

Öğrenci, öğretmen ve yönetici sayısı bakımından kalabalık, bina ve tesis sayısı bakımından daha geniş alanlara yayılan okullarda birden fazla öğretmenler odasının olması, öğretmenlerin meslek ve kültür branşları şeklinde ayrılmaları, hatta atölye grubu öğretmenlerinin ayrı odalarının olması meslektaş ilişkisi açısından dikkat edilmesi gereken hususlardandır. Bu tip okullarda da öğretmenlerin meslektaşları ile iletişim ve dayanışma halinde olmaları, okul içi yalnızlıktan kurtulmaları konusunda hem okul yöneticilerine hem de öğretmenlerin kendilerine birtakım görevler düşmektedir. Öğretmenlerin kendileri için önemli anlarında ve günlerinde, okul yöneticileri ve öğretmen arkadaşları tarafından hatırlanmaları, hasta ve sıkıntılı oldukları zamanlarda desteklenmeleri onların, okul içi yalnızlık

durumunu hiç yaşamamalarını sağlayabilir. Kendini okul içinde önemsenen bir birey olarak gören öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının pozitif olması beklenebilir.

2.2.5. Sınıf Yönetimi ve Mesleki Profesyonellik

Öğretmenlerin öğrencileriyle, sınıfta içinde ve sınıf dışında gerçekleşen, dersle veya ders dışı sosyal faaliyetlerle bağlantılı bütün ilişkileri eğitim ve öğretimin temeli konumundadır (Ergün ve Duman, 1998). Öğretme ve öğrenme sürecinin etkili olması için kişiler arasında özel bir iletişimin varlığı gereklidir. Öğretmen ve öğrenci arasında özel bir bağ kurulmalıdır (Çetin, 2001). Öğretmenlerin okul içindeki zamanlarının büyük bir kısmı öğrencileriyle geçtiğinden onlarla olan ilişkileri, öğretmenlerin psikolojik iklim algılarını etkileyecektir. Öğretmenlerin sınıfa hâkimiyeti, yaptıkları işlerin öğrenciler tarafından ciddiye alınmasını sağlar. Öğretmeyi hedeflediği konuları öğrencileri tarafından anlaşıldığını, algılandığını gözlemleyen öğretmenlerin moral algılarında ve motivasyonlarında olumlu yönde ivmelenme beklenebilir. Öğretmenlerin, öğrencilerinin gerek akademik gerekse sosyal ve kültürel başarılarına şahit olmaları, onların okul ortamını algılayış biçiminde pozitif değişimler oluşturabilir.

Öğretmen sınıf yönetiminde güç kullanımını benimseyerek otoriter bir yaklaşımla öğrencilerini disipline etme metodunu benimseyebilir. Bu tarz öğretmen sınıfın tartışmasız hâkimidir. Ancak bu tip öğretmenlerin öğretim faaliyetlerinin kalitesi tartışma konusu olabilir. Güce dayalı bu tarzın tam tersi sınıf yönetimi anlayışıdır. Öğretmen, lider olarak görülür; öğrencilerine sorumluluk duygusu aşılar (Okutan, 2017). Sınıf yönetimindeki farklı uygulamaların öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkilerini doğrudan etkilemesi beklenmektedir. Öğrencilerin öğretmenlerine yardımcı olmaları, onların yaptıkları işlerin ne kadar önemli olduğunu göstermeleri, bir anlamda öğretmenlerini motive etmeleri eğitimin kalitesi adına önemli bir durumdur. Öğrencileriyle arasında duvarlar olmayan, öğrencilerinin her an rahatlıkla ve çekinmeden diyalog kurabildiği öğretmenlerin, öğrencileri tarafından desteklenecekleri sonucuna varılabilir.

Öğrencilerinden destek alan, moral düzeylerinin düşük olduğu zamanlarda öğrencileriyle geçirdiği öğretme, öğrenme, sosyal ve kültürel aktivite süreçlerinde tasalarını, üzüntülerini unutan öğretmenlerin, başarılı bir iletişim ve etkileşim kurdukları söylenebilir (Glasser, 2016). Bunun sonucunda öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının öğrencilerinden aldıkları destekten etkilenmesi doğal bir süreç olarak görülmelidir. Ayrıca kalabalık, sürekli yeni gelişmelerin yaşandığı okul örgütünde öğretmeni yalnızlığa itebilecek, kendisini yalnız hissetmesine neden olabilecek etkenler meslektaşları tarafından olduğu gibi öğrencileri tarafından da ortadan kaldırılabilir.

Mesleki profesyonellik, toplumun talebine uygun olarak herkesin kolaylıkla ulaşamayacağı bilgi birikimine sahip olmak, elde ettiği eğitimi hedef kitlesinin ihtiyacına uygun bir tarzda sunmak, bunun sonucunda maddi bir tatmin ve üst düzey sosyal statü kazanarak, farklılaşan yaşam tarzını örgütsel boyutta da sürdürebilmektir (Yılmaz, 2017). Sanayi inkılabı sonrası değişen yaşam koşulları, ihtiyaçları ve hızla ilerleyen, çeşitlenen teknolojik gelişmeler, mesleğin devamının sağlanması için mesleki profesyonelliği zorunlu kılmaktadır (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Özkan, 2011). Mesleki profesyonellik sadece örgüt için değil birey için de önemlidir. Mesleki profesyonellik ile bireylerin performansları tesadüfe ve şansa bırakılmamaktadır. Çalışanların motive olmaları ve işlerinden doyum almaları sağlanmaktadır (Altinkurt ve Yılmaz, 2014). Amaçları itibariyle geniş bir yayılma alanı olan, bireysel, toplumsal ve evrensel etkilere sahip bulunan eğitim kurumları, mesleki profesyonelliğe en çok ihtiyaç duyulan örgütlerdendir. Bir okulun, nitelikli bir kültür ve iklim oluşturabilmesi için mesleki profesyonelliğin gereklerini yerine getiren personellere ihtiyacı vardır (Demirkasımoğlu, 2010). Okulun en önemli personeli konumunda bulunan öğretmenlerin, bu gereklilikleri yerine getirebilmeleri mesleğe yönelik gelişime ve işbirliğine açık olmalarıyla mümkündür. Okul ortamında profesyonel tutum ve davranışları geliştirmek için tüm davranışlar için ortak bir dil, etik kodlar ve müfredat çıktılarının değerlendirilmesi gerekmektedir (Hammer, 2000).

Öğretmenlerin mesleklerini en üst seviyede verimle icra edebilmeleri için profesyonelce hareket etmeleri, onların kırılğan bir yapıya değil güçlü, kolay kolay pes etmeyen bir psikolojiye sahip olmalarını sağlayabilir. İşlerini harfiyen yerine getiren, zamanlama, hız ve performans konularında gözlemlenebilen farklar oluşturabilen öğretmenler okul içi paydaşların takdirini kazanırlar. Öğretmenlerin kazandıkları bu takdir onların, okul için gerçekten bir fark ortaya koyduklarına olan inançlarını pekiştirebilir. Öğretmenlerin profesyonel yeterliliğe sahip olduklarına inançları, onların kendilerini okulun kilit unsuru olarak görmelerinin de önünü açabilir. Yöneticilerinin, meslektaşlarının, öğrencilerinin, velilerin ve diğer okul personellerinin saygınlığını kazandığını hisseden öğretmenlerin, psikolojik iklim algılarının olumlu yönde artacağı düşünülebilir. Aksi durumda, mesleğinde teknik konularda sıkıntı yaşayan, öğrenci ve velilerden gelen şikâyetler sebebiyle kendini savunma durumuna geçen, yöneticilerinden mesleki konular hakkında sürekli uyarılar alan öğretmenlerin ise psikolojik iklim algılarının negatif olacağı söylenilebilir. Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri, onların okul içinde ve dışında olumlu dönütler almalarını sağlayarak, psikolojik iklim algılarını pozitif yönde etkileyen bir olgu haline gelebilir.

2.3. Dayanıklılık

Türkçede dayanıklılık, azim, sebat, metanet, cesaret, kararlılık gibi kavramlarla açıklandığı görülmüştür (Türk Dil Kurumu, 2016). Bu çalışmada dayanıklılığın, okullarda öğretmenlerin kısa veya uzun vadeli hedeflerine ulaşmalarında azimli, sebatkâr ve sürekli ilgili olmalarıyla açıklanabileceği düşünülmüştür.

Azim, bir işteki engelleri yenme kararlılığıdır (Türk Dil Kurumu, 2016). Azim uzun vadeli hedefleri gerçekleştirme yolunda oluşabilecek engellere karşı, başarıya ulaşabilmek için gösterilen aşırı istek ve kararlılık manasına gelmektedir (Duckworth, Peterson ve Kelly, 2007). Azim, bir işe karar vermek, ısrarla istemek, bir işi yapmayı dilemek, kalbi bir işi yapmaya bağlamak, kesin karar vermek, sabırlı ve iradeli olmak anlamlarında kullanılmaktadır (Bayraktutar, 2016). Başka bir

deyişle azim, insanların her şart ve koşulda, özellikle işlerin ve hedeflere ulaşmanın zorlaştığı, engellerin ortaya çıktığı durumlarda motivasyonlarını, moral güçlerini, ümitlerini koruyabilmelerini sağlayan bir etki olarak tanımlanabilir.

Dayanıklılık Boyutları:

Dayanıklılık çeşitli boyutlarla ifade edilmiştir. Çabada azim ve ilginin sürekliliği kavramları bu boyutları oluşturur (Argon ve Kaya, 2017). Kişilerin psikolojik ve bilişsel olarak dayanıklı olabilmelerinin, onların azimlerine ve ilgilerine bağlı olduğu düşünülebilir. İşlerine olan ilgilerini kaybetmeyen, çalışkan, gayretli ve çıkabilecek problemlere karşı direnç gösteren bireylerin dayanıklı seviyelerinin yüksek olması beklenmektedir (Sarıçam, Çelik ve Oğuz, 2016)

Çabada Azim:

Hızın, sürekli üretimin, rekabetin en üst boyutta olduğu ve işlerin sıfır hata ile yapılmasının hedeflendiği günümüzde, insanların karşılaştıkları karmaşık, çok boyutlu aynı zamanda hızlı çözüm bulunması gereken konularda stres, endişe ve korku ile mücadele ettikleri gözlenmektedir. Bu süreçte bireylerin azim duyguları ile hareket ederek içinde buldukları sıkıntılı durumlardan kurtulma stratejileri onların başarıya ulaşmalarında büyük etken olabilir. Kendine güven duygusunu kaybetmeyen ve sürekli kendi kendine engelleri ve sorunları aşma konusunda telkinde bulunan bireylerin bu gücü azimlerinden almaları, azim konusunu bir hayat tarzı, yaşam stratejisi haline getirmeleri beklenmektedir (Winkler vd., 2014).

Azim kavramının zekâ ile yetenek ölçümlerinde önemli bir etken olduğu vurgulanmıştır. Akademik başarı hedeflerinde insanların sahip oldukları azim duygularının, zekâlarından daha önemli olduğu iddia edilmiştir (Duckworth ve Quinn, 2009). Azim duygusunun başarıya ulaştıran etkenleri anlama konusunda açıklayıcı bir faktör olduğu vurgulanmıştır (Suzuki, Tamesue ve Asahi, 2015). Buna göre bireylerin amaçlarına ve hedeflerine ulaşarak başarılı olmaları için onların azimlerinin en önemli etkenlerden biri olduğu söylenebilir. Özellikle hedeflerin uzun

vadeli olduğu durumlarda engellerin ve sıkıntılarının daha fazla etki alanı bulabilecekleri düşünülecek olursa, azim duygusunun bu durumdaki önemi ortaya çıkmaktadır.

Azim, öz düzenleme, öz disiplin ve hedef yönelimleri ile bağlantılıdır. Bu kavramları açıklarken azim konusunun anahtar bir konumda olduğu belirtilmiştir (Duckworth ve Quinn, 2009). Öz düzenleme, amaçlar belirleme, bu amaçları gerçekleştirmek için stratejiler geliştirme ve bu stratejilerin kazandırdıklarını denetleme olarak tanımlanmaktadır (Risemberg ve Zimmerman, 1992). Bir başka ifade ile öz düzenleme, bireyin kendini tanıması, amaçlarına ve hedeflerine ulaşmak için kullanabildiği her türlü teknik, taktik ve stratejidir. Öz düzenleme kendi amaçlarını belirleme ve bu yolda kendi çalışma prensiplerini oluşturarak kendini güdüleyebilme durumudur (Çiltaş, 2011). Bireylerin öz düzenleme becerilerinin yüksek olması için azimlerinin devreye girmesi gerekir.

Hedeflerine ulaşmak için planlarını ve programlarını yapan bireyler, bunları faaliyete geçirdikten sonra karşılaşılabilecekleri güçlükler karşısında kendilerinde, pes etmelerine ve hedeflerinden uzaklaşmalarına sebep olacak duyguların oluşmaması için azimlerini devreye sokarlar. Bireysel taktiklerin ve stratejilerin zaman zaman netice vermediği ve işe yaramadığı durumlarda, kısa bir sürede mevcut taktiklerin ve stratejilerin değiştirilerek revize edilmeleri veya tamamen değiştirilerek yerlerine yenilerinin konulması gerekir. Bu durumda bilişsel olarak sağlam bir yapı gereklidir. Bilişsel gücü oluşturacak en önemli kişisel özelliklerden birinin kişilerin azimleri olduğu söylenilebilir. Azim duygusu bireyleri, kendilerini kontrol etmeleri konusunda yaşadıkları sorunlar ve başarısızlıklar karşısında vazgeçmeyerek başarısızlıklarını başarılarla dönüştürmelerini sağlayabilir.

Hedef yönelimi, bireyin başarılı olmayı nasıl tanımlayacağı, yorumlayacağı ve tepki vereceğine dair bilişsel süreç geliştirmesi olarak tanımlanabilir (Dweck, 1986). Bu süreçte bireyin başarmak konusunda geliştirdiği bilişsel yapısının onun azim duygusuyla bağlantılı olduğu söylenilebilir. Bireylerin azimlerinin kendilerine sundukları avantajların farkında olmaları, hedeflerine yönelirken ve hedeflerini

seçerken onlara pozitif bir motivasyon sağlayacaktır. Kişilerin kendileri açısından doğru hedeflere yönelmelerinin onların başarılı olma şanslarını arttırması beklenebilir. Herhangi bir hedef belirleyen bireyin bu hedefe ulaşabilmesi ancak onun göstereceği ilgi, istek, azim ve kararlılık neticesinde gerçekleşebilir (Sarıçam, Çelik ve Oğuz, 2016).

İlginin Sürekliliği:

İlgi, dikkatini öncelikle belirli bir şeyin üzerinde toplama eğilimidir (Türk Dil Kurumu, 2016). Sürdürebilir dikkat veya ilgi ise dikkatin, belli bir noktaya uzun süre odaklanması ve konsantrasyonla sürekli bir şekilde tek bir göreve yönlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Roda, 2011). İlgi, dikkatin belirli görev veya kanala doğrudan bilinçli bir şekilde yönlendirilmesiyken; bu odaklanma devam ettirildiğinde yani sürekli hale dönüştürüldüğünde sürdürülebilir dikkat veya sürdürülebilir ilgi adını almaktadır (Driver, 2001). Bilişsel olarak gerçekleştirilecek bir faaliyet, sıralı bir eylem, herhangi düşüncenin, fikrin devamı için sürekli ilginin veya dikkatin aktif olması gerekmektedir (İlgaz, 2013).

Bir fikir, proje veya hedef üzerindeki ilginin sürekli hale getirilmesi, ilginin yoğunlaştığı durum üzerinde çalışmaların devam edeceği anlamına gelir. Bireyler ilgi ve dikkatlerini kaybetmeden hedefleri için çalışmaya devam edebilirler. Aksi halde konsantrasyonlarını, motivasyonlarını veya güdülenmelerini kaybedip hedeflerinden uzaklaşabilirler. Başarıyla ilgi, dikkat ve güdülenme arasında kuvvetli bir pozitif ilişki bulunmaktadır (Akbaba, 2006). Hedefleri üzerindeki ilgi ve dikkatini aktif tutan bireylerin, hedeflerini gerçekleştirme ve başarıya ulaşma şanslarının daha yüksek olması beklenmektedir. Endüstrileşmenin sonucu olarak özellikle 20. yüzyılda küresel bir kültürün oluşması ve teknolojinin insanları yönetmeye başlamasıyla, insanların yaşam tarzlarında hızlı olmak, hızlı yaşamak bir zorunluluk haline gelmiştir (Çakar, 2016). Hızlı yaşam tarzı, bir şeyleri hızlı bir şekilde üretme veya işlerini hızlı bir şekilde sonuçlandırma çabası kişilerin ilgilerinin ve dikkatlerinin dağılmasına sebebiyet verebilir. Özellikle hedeflere ulaşmada hızlı bir

şekilde sonuç alamayan bireyler bu sefer başka hedeflere yönelerek o hedeflere ulaşılması için çaba harcarlar. Bu olay bireylerin hedeflerine kısa süreli odaklanmalarına ve uzun vadede ilgilerini kaybetmelerine sebep olabilir.

Uzun vadeli projelerin gerçekleşmesi için bireylerin azim, kararlılık, sürekli ilgi ve odaklanma, motivasyon gibi özelliklere sahip olmaları ve bu özelliklerini sürekli aktif tutmaları gerekmektedir. Hedeflerine motive olmuş bireylerde, pozitif düşünceye sahip olma, ısrarcı olma, bilgiyi derinlemesine işleme, daha az yönetim sorunlarına sebep olma, sosyal iletişim ve ilişkiler konusunda üst düzey davranış örnekleri sergileyebilme özelliklerinin bulunması lazımdır. (Akbaba, 2006). Bireylerin motivasyonlarında yaşanabilecek eksiklikler onların ilgi ve odaklarını dağıtarak, işleri üzerindeki hâkimiyetlerine zarar verebilir. Bunun sonucunda bireyler buldukları ilk fırsatta başka bir işe, hedefe ve amaca yönelim gösterebilirler. Bu olay bireylerin dayanıklılıklarının hem kendileri hem de çevrelerindeki insanlar tarafından sorgulanması durumuna sebep olabilir.

2.4. Öğretmen Dayanıklılığı

Öğretmenlerin dayanıklılık algılarının olumlu olması mesleki performansları üzerinde doğrudan etkide bulunduğu söylenilebilir. Dayanıklılık algıları olumlu olan öğretmenlerin, öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılama konusunda daha rahat olacakları, öğrencilerinin yetersizlikleri yerine güçlü yanlarına odaklanacakları ve öğretim konusunda stresle daha kolay başa çıkacakları belirtilmiştir (Tagay ve Demir, 2016). Dayanıklı öğretmenlerin değişen koşullara uyum sağlayabildikleri, olayları pozitif ve esnek bir yaklaşımla ele alabildikleri, olumsuz durumları doğru değerlendirebildikleri, önceki deneyimlerinden öğrenebilme olumlu etkileşimler kurma ve başa çıkma yollarını saptayıp uygun çözümlere ulaşabilme yeterlilikleri geliştirdikleri söylenilebilir.

Öğretmenlerin, eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürürken ihtiyaçları olan birtakım özelliklere sahip olmaları gerekir. Öğretmenlerin verimliliği eğitimin kalitesi açısından en hayati unsurlardan biridir (Bozkurt ve Bozkurt, 2008). Çabuk

kırılan azim, sebat, sabır, kararlılık, ilgi ve odaklanma konularında bilişsel olarak kendini yıpranmış hisseden öğretmenlerin verimli olmaları ve öğrencilerinde istedikleri kalıcı davranış değişikliklerini kazandırmaları mümkün olmayabilir. Birçok değişkenden etkilenen eğitim öğretim ortamında öğretmenlerin dayanıklılığının, eğitimin başarısında etkili olması beklenmektedir (Töremen ve Demir, 2016).

2.4.1 Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri ile Dayanıklılıkları Arasındaki İlişki

Öğretmenlik kendine has birtakım özellikleri barındıran bir uzmanlık alanıdır. Öğretmenlik mesleğinde öğretmende bulunması gereken mesleğe özgü yeterliliklerle beraber, tutumlar, bilişsel ve kişisel özellikler de vardır (Arı, 2015). Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin sahip olmaları gereken yeterlilikler üzerinde çalışmalar yapmış ve öğretmenlerde bulunması gereken öğretmenlik mesleği yeterliliklerini belirlemiştir. Bu özelliklerden, ‘Zorluklarla mücadele eder’ ve ‘Stresle başa çıkma yollarını bilir ve kullanır’ ifadeleri (Millî Eğitim Bakanlığı, 2008), öğretmenlerin bilişsel olarak güçlü, kararlı, azimli olmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin okul içinde karşılarına çıkabilecek sorunlar ve engeller karşısında yılmamaları, öğrenme ve öğretme faaliyetlerinden bir an bile geri kalmamaları anlamına gelmektedir. Öğrencilerin karşılarında rol model olarak gördükleri öğretmenlerin, olaylar karşısında verdikleri tepkileri ve azimlerine şahit olmaları eğitim ve öğretim süreci için önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerde görülen bu tip özelliklerin, öğrenciler tarafından da benimsenmesi ve kendi kişiliklerinde şekil bulması olasılığı bulunmaktadır. Öğrencilerin öğretmenlerin verdikleri bilgilerden daha çok davranışlarından etkilendiklerini, öğretmenlerin özellikle mesleğe, öğrenciye ve okul çalışmalarına yönelik tutumlarıyla öğrencilerinin öğrenmelerini, kişilik gelişimlerini etkiledikleri belirtilmiştir (Korkmaz ve Sadık, 2011).

Öğretmenlerin azimlerinin onların zor çalışma ortamlarında dahi başarılı kılacağı söylenebilir. Öğretmenlerin azimlerinin hayatları boyunca onlara yardımcı etken olacağı vurgulanabilir. Öğretmenlerin sınıfta öğrencileriyle baş başa kaldıklarında karşılaştıkları sorunlara karşı, azim ve dayanıklılıklarını kullanmaları gerektiği, bunun sonucunda zorlukları aşabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır (Winkler vd., 2014). Öğretmenlerin dayanıklılıklarıyla, öğrencilerinin öğrenme süreçlerini kolaylaştıracakları, onlara karşı daha sabırlı olarak örnek davranışlar sergileyebilecekleri söylenebilir. Öğretmenlerin öğrencilerinin çıkaracakları problemler karşısında deneyimlerini, bilgilerini ve mesleki profesyonelliklerini ortaya koyabilmeleri için sakin kalmaları, sabırlı olmaları onların dayanıklılıklarıyla ilişkilendirilebilir.

Öğretmenlerin araştırmacı kişilikleri onların işlerine olan ilgileri konusunda sürekli aktif ve duyarlı olmaları sağlayabilir. Öğretmenlerin araştırmacı kişilikleri onların amaçlarına ve hedeflerine ulaşma yolunda en önemli güçlerinden biri olacaktır. (Saka, 2009). Başladıkları veya içinde yer aldıkları projeleri sonuçlandırma konusunda öğretmenlerin iyi bir araştırmacı olmaları dolayısıyla işlerine odaklanarak projelerini sonlandırmaları istenir. Araştırma yöntemlerini başarıyla kullanan öğretmenler, neyi ne zaman ne şekilde araştıracaklarını ve araştırmalarında neleri kullanacaklarını bilirler. Bu tip öğretmenlerin meslekleri ile ilgili konularda araştırmalar yaparak kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri beklenir. Sonuç olarak araştırmacı kişiliğe sahip olan öğretmenlerin, mesleklerine olan ilgilerini sürekli kılacakları söylenilebilir.

2.4.2. Stres ve Tükenmişlik Sendromu ile Dayanıklılık Arasındaki İlişki

Öğretmenlik mesleği, bazı stres kaynaklarından dolayı öğretmenlerin ruh sağlıklarının olumsuz olarak etkilenmesi açısından riskli bir meslektir. Bu tip etkiler öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirmelerindeki etkililiğini azaltabilir. Ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu 'tükenmişlik' olarak adlandırılmaktadır (Kapar, 2016). Öğretmenlerin üzerinde mesleklerinde daha bilgili ve etkili olmaları için sürekli artan bir baskı vardır. Ayrıca öğretmenlerin sorumluluk alanları genişlemekte

ve çeşitlenmektedir. Öğretmenler birçok duygusal ve davranışsal problemleri olan öğrencilerle çalışmaktadırlar (Oruç, 2007). Tükenmişlik öğretmenlerin çalışmalarını sürdürmelerine çok ciddi zararlar verebilmektedir. Öğretmenler bu sendromu yaşadıklarında, olumsuz duygular beslemeye başlarlar. Öğrencileri ve meslektaşlarıyla olan iletişimlerinde ve ilişkilerinde kopukluklar ve sorunlar yaşarlar. Bu olay öğretmenlerin özel hayatlarında dahi sıkıntılar yaşamalarına ve bazı sağlık problemleri ile karşılaşmalarına sebep olabilir (Dorman, 2003). Öğretmenlerin dayanıklılık algıları, onların tükenmişlik sendromu ile baş etmelerini sağlayabilir.

Öğrencilerin motivasyon eksikliği, problemleri davranışları, ilgisizlikleri, ebeveynlerin aşırı istekleri, yönetim desteğinin olmaması, istek dışı tayinler, aşırı bürokrasi gibi etkenlerin tükenmişliğe sebep olduğu saptanmıştır (Cemaloğlu ve Şahin, 2007). Öğretmenlerin tükenmişliği, zor eğitim ve öğretim koşullarına, disiplinsiz öğrencilere, öğrenme öğretim koşullarına ve yönetim desteğinin eksikliğine tepki olarak geliştirilen olumsuz bir olgudur. Diğer mesleklerde olduğu gibi genel olarak öğretmenlerde tükenmişliğe yol açan faktörler, kişisel ve örgütsel değişkenler tarafından üretilmektedir (Başol ve Altay, 2009). Öğretmenlerin tükenmişlik gibi karmaşık sebepleri ve çok yönlü negatif sonuçları olan bir konuda verecekleri cevapları, onların azimleri, karalılıkları olabilir. Amaçları ve hedefleri doğrultusunda azmeden, sebat eden öğretmenlerin tükenmişlik sürecine girmelerinin düşük ihtimal olması beklenebilir. Engeller karşısında içinde bulunduğu durumu kabul eden, işiyle ilgili durumları iyi etüt ederek tespitlerinden sonuçlar çıkartan ve bunların doğrultusunda tedbirler alan öğretmenlerin azimlerini kaybetmeyecekleri söylenebilir. Bu süreçte öğretmenlerin yetiştirilme süreçleri önem arz etmektedir.

2.4.3. Öğretmenlerin Çalışkanlıkları ile Dayanıklılıkları Arasındaki İlişki

Sürekli iyileştirme ve geliştirme konusunda en önemli saç ayaklarından olan projeler ve fikirler üretme kapsamında öğretmenlerin yenilikçi projelerin içerisinde olmaları gerekmektedir (Shantz, 2005). Öğretmenlerin hem yükseköğrenim hayatları boyunca aldıkları eğitimlerin, hem de öğretmenlik mesleğine başladıktan kişisel ve mesleki performanslarını geliştirmek için harcadıkları çabaların, onların daha

dayanıklı bireyler olmalarında etkili olacağı düşünülebilir. Bir bakıma zorluklarla savaşıma hazır ve bunun için etkili özellikler kazanmış olan öğretmenlerden bilişsel olarak dayanıklı olmaları beklenilebilir.

Öğretmenlerin çalışkanlık düzeyleri onların amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirme konusunda azim ve kararlılıklarını sürdürmelerinde büyük pay sahibidir. Ünal ve Ünal (2010), “Öğretmen ve Öğrencilerin Rehber Öğretmeni Algılamalarına İlişkin Bir Durum Çalışması” adlı çalışmasında, rehber öğretmenlerin ortak özellikleri; bilgi verici, yararlı, çalışkan, hayatı güzelleştiren, sakınılması gereken, güven duyulan, sabırlı ve demokratik olmak üzere sekiz temada toplanmaktadır. Rehber öğretmenin çalışkan ve sabırlı olması, onun aynı zamanda kendisini mesleğine adanmış olduğunu göstermektedir. Bu çalışma doğrultusunda rehber öğretmenlerde olması beklenen kişisel özelliklerin diğer branş öğretmenlerinde de görülmesi söz konusu olabilir.

Bektaş (2012), “Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Değerlere İlişkin Bilişsel Kurguları: Fenomonolojik Bir Çözümleme” adlı çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları 200 adet bilişsel özellik, hoşgörülülük, güvenilirlik/dürüstlük, çalışkanlık, bilimsellik, sorumluluk, uzlaşmacı/demokratiklik, yenilikçilik, yardımseverlik, eşitlik, paylaşımcılık ve toplumsal duyarlılık olmak üzere 11 grupta incelenmiştir. Bunlar arasında en baskın gelenlerin hoşgörülülük, güvenilir, dürüstlük ve çalışkanlık olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin çalışkanlık özelliklerinin aynı zamanda onların işlerindeki başarılarına ve doyumlarına etki edeceği düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin özelinde, çalışkanlık özelliğinin, onların azim ve kararlılığını gösterdiği söylenebilir.

Ersoy (2016), “İslam Eğitim Klasiklerinde Öğretmen” adlı çalışmasında öğretmenin bireysel duyarlılığına ilişkin değerler arasında azimli olma ve çalışkanlık değerlerinin yer aldığı bulgusuna ulaşmıştır. Çalışmada öğretmenin azimli ve çalışkan olması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlerden beklenenler arasında, bilgiye açık ve istekli olması, ilim öğrenmede son derece gayretli olması, ilmini sürekli arttırmaya çalışması, tembellik edip gevşeklik göstermemesi gibi özelliklerin olduğu

belirtmiştir. Çalışkanlık, azimli ve gayretli olma özelliklerinin öğretmenlerde bulunması onların başladıkları işleri bitirme konusunda öğrencilerine örnek olacakları anlamına da gelmektedir. Çalışmada öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmeleri gerektiği vurgusu, durağanlığın ve monotonluğun öğretmenlik mesleği açısından asla kabul edilemez olduğuna dikkatleri çekmektedir.

Öğretmenlerin kendi branşları konusunda yeni gelişmeleri takip ederek mutlaka bu gelişmelerin sonuçlarını değerlendirmeleri ve öğrenmeleri gerekmektedir. Öğrencilerinin gündeme getirdikleri konular, ürettikleri fikirler ve sordukları sorular karşısında duyarsız ve yetersiz kalan öğretmenlerin, eğitim ve öğretimin amaçlarından, hedeflerinden hızla uzaklaşacakları öğrencileri tarafından eleştirilecekleri düşünülebilir. Bu sebeple azimle kendini geliştiren ve yenileyen öğretmenlerin başarılı olmaları beklenilmektedir (Baskan, 2001).

2.4.4. Öğretmenlerin İlgilerinin Sürekliliğini Etkileyen Faktörler

Öğretmenlerin motivasyonları onların işlerine odaklanmaları ve ilgileri için önemli bir unsurdur. Motivasyon, bir hedefe dönük olarak davranışı harekete geçiren sürdüren ve yönlendiren bir güç olarak tanımlanabilir (Acat ve Köşgeroğlu, 2006). Öğretmenlerin ilgilerini sürekli kılmaları için motivasyon kaynaklarının aktif olması ve desteklenmeleri gerekmektedir. Eğitimde verimin sağlanabilmesi için personelin moralli olması önemlidir. Morali yükseltmek için alınması gereken önlemlerin başında, yöneticilerin çalışanlar için iyi bir örnek olmaları, bilinçli bir şekilde öğretmenlerde çalışma duygusunu uyandırmaları gelmektedir. Okul içinde öğretmenin moralinin, yaptığı iş ve meslek arkadaşlarıyla olan ilişkisi, kişiliğine değer verilmesi, statüsü ve yöneticisinin davranışları ile yakından ilgili olduğu belirtilmektedir (Karaköse ve Kocabaş, 2006). Öğretmenlerin okul içindeki moral ve motivasyonlarının onların işlerine, hedeflerine ve ürettikleri projelerine olan ilgilerini sürekli kılmaları beklenebilir. Öğretmenlerin hedefleri konusunda sürekli karar değiştirmeleri ve ilgilerini işleri üzerinde toplayamamaları eğitim faaliyetleri açısından negatif bir süreç oluşturacaktır. Bu sebeple öğretmenlerin hem okul içinde

hem de okul dışında motivasyonlarını bozacak unsurların bertaraf edilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin mesleki dayanışmaları onların işlerine ilgileri ve odaklanmaları konusunda belirleyici unsurlardandır. Özellikle birden fazla öğretmenin bulunduğu projelerde öğretmenlerin mutlak ittifakı ve dayanışması gerekir. Dayanışma, bir bütünü meydana getiren öğelerin birbirlerini kollayıp gözetmesi (Hançerlioğlu, 2007), olduğuna göre öğretmenlerin mesleki dayanışmaları onların işlerine olan ilgilerini de etkileyecektir. İşlerin ters gittiği ve sorunların olduğu durumlarda meslektaşlarının desteğini alan öğretmenlerin, işlerini veya başladıkları projelerini yarıda bırakmamaları beklenir. Genellikle bireyler, iş ortamında herhangi bir başarısızlık yaşadıklarında, kendilerini kötü hissettiklerinde, kaygılandıklarında ya da yaşamlarındaki diğer olumsuz olaylarda destek almak için kendilerine akran olarak gördükleri meslektaşlarına yönelirler. Çünkü meslek üyeleri bilirler ki mesleğin icrası ile ilgili sorunları anlayabilecek ve kendilerine çözüm için katkıda bulunabilecek kişiler yine diğer meslek üyeleridir. Üstelik bu tür sorunlarla kimin ne zaman karşılaşacağı da belli olmadığından, zor durumda olanlara yardım etmek aslında o mesleği icra edenlerin kendilerine yardım etmesi anlamını taşır (Ulusoy, 2010). Öğretmenlerin mesleki dayanışma konusundaki durumlarının, onların işlerine olan ilgilerinin sürekliliğini etkileyeceği düşünülebilir.

2.5. Öğretmenlerin Psikolojik İklim Algıları ile Dayanıklılıkları Arasındaki İlişki

Eğitim sistemindeki en önemli unsurlardan olan ve eğitimin sacayaklarından biri kabul edilen öğretmenlerin (Baskan, 2001) psikolojik durumları, özellikle de okulda mesleklerini icra ederlerken içinde buldukları psikolojik iklim algıları, eğitim öğretim faaliyetlerine yön verecek etkenlerdendir (Ekşi, 2006). Öğretmenlerin, meslektaşları, yöneticileri, öğrencileri, okulun diğer personelleri ve velileri ile pozitif yönde karşılıklı işbirliğine dayalı, olumlu, başarılı, motive edici ilişkiler içinde olmaları eğitimin kalitesi açısından önemli bir unsur olarak görülebilir.

Okulda öğretmenler arasında açıklık, güven, destek ve benzeri özelliklerin öğretmenlerin iş doyumunu, performansını arttırdığı gözlemlenmiştir. Bunun sonuçlarının öğrencilerin öğrenmelerini cesaretlendirdiği gözlemlenmiştir. (Buckman, King ve Ryan, 1995). Eğitim öğretim sistemimizde, öncelikli amacın öğrenci başarısı olduğu göz önünde bulundurulduğunda, onların öğrenme süreçlerini etkileyecek, kolaylaştıracak, zaman olarak kısaltacak, nitelik olarak arttıracak her türlü etkenin üzerinde durulması gerektiği söylenebilir. Öğretmenlerin kendilerini güvende hissettikleri, mutlu oldukları ve iş doyumunu yaşadıkları okulların eğitim kalitelerinde de gözle müşahade edilebilecek artışlar olması beklenilebilir.

Öğretmenler, eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürürken ihtiyaçları olan birtakım özelliklere sahip olmalıdırlar. Öğretmenlerin dayanıklı olmaları bu özelliklerden bir tanesidir. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara karşı yılmadan mesleklerini icra etmeleri, onların verimli olmaları dayanıklılıklarıyla alakalıdır (Bozkurt ve Bozkurt, 2008). Çabuk kırılan azim, sebat, sabır, kararlılık, ilgi ve odaklanma konularında bilişsel olarak kendini yıpranmış hisseden öğretmenlerin verimli olmaları ve öğrencilerinde istedikleri kalıcı davranış değişikliklerini kazandırmaları mümkün olmayabilir. Okulun içinde ve dışında gelişecek her türlü olaydan etkilenebilen eğitim öğretim ortamında, öğretmenlerin dayanıklılığının eğitimin başarısında etkili olması beklenmektedir (Töremen ve Demir, 2016).

Öğretmenlerin okul iklimini algılayış biçimleri, onların dışarıdan gözlemlenebilecek kadar davranışlarına yansımaktadır. Öğretmenlerin okuldaki bütün unsurlarla olan ilişkilerinde gözlemlenebilen davranışları onların okulla ve meslekleriyle ne kadar barışık oldukları hakkında veriler sunmaktadır. Öğretmenlerin okul iklimini algılayış biçimlerinin, dayanıklı ve azimli olmalarına, mesleklerine olan ilgilerini sürdürmelerine etkide bulunduğu söylenebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ile dayanıklılıkları arasında karşılıklı ve olumlu ilişki olduğu düşünülmektedir.

2.6. İlgili Araştırmalar

2.6.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

2.6.1.1. Öğretmenlerin Psikolojik İklim Algılarına Yönelik Araştırmalar

Ekşi (2006), “Rehber Öğretmenlerin Okul İklim Algıları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada, iklim kavramının okulun toplam fiziksel ve psikolojik çevresini kapsadığını belirterek, öğretmenlerin okuldaki iklimi değişkenlerini algılayış biçimlerinin öğretim ve öğrenme faaliyetlerine etkilerini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmaya sonuçlarına göre okulda gergin, mutsuz ve huzursuz durumda olan öğretmenlerin nitelikli bir öğretim faaliyetinde bulunamayacakları ve mesleklerinin gerektirdiği görevleri yapamayacakları, öğrencilerini de huzursuz edecekleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin okul iklimini algılayış biçimleri ile başarıları arasında doğrudan bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Çalık, Kurt ve Çalık (2011), “Güvenli Okulun Oluşturulmasında Okul İklimi: Kavramsal Bir Çözümleme” adlı çalışmalarında, okul ikliminin okulun güvenlik duygusuyla bağlantısını saptamayı amaçlamışlardır. Güvensiz bir iklim algısına sahip olan okullarda yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler arasında iletişim eksikliği olduğu saptanmıştır. Buna göre okulda meydana gelebilecek sorunların çözümünde, yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin birlikte çalışamayacakları sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin okul iklimini algılayış biçimlerinin onların mesleki profesyonelliklerini etkileyeceği, okul içindeki davranışlarına doğrudan etkilerde bulunacağı saptanmıştır. Ayrıca Öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının, öğretim sürecinde öğrencilerin öğrenmelerine yardım etmede etkili stratejiler belirlemelerini sağlayacağını ve öğrencilerinin performanslarını arttırmaları için daha fazla sorumluluk alacakları sonucuna varılmıştır.

Tanrıöğen (1995), “Öğretmen Moraline İlişkin Yapılan Araştırmalar” adlı çalışmada, öğretmenlerin okul iklimini algılarının, onların moralini olumlu veya

olumsuz etkiledikleri sonucuna varmıştır. Özellikle de okul yöneticilerinin liderliklerinin, öğretmenlerle iletişimleri esnasındaki davranış şekillerinin öğretmenler üzerinde doğrudan etkileri olduğu belirtilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının olumlu olması için; iyi yapılmış bir iş sonucunda sözlü ve yazılı olarak takdir edilmeleri, öğretmenlerine sözel veya fiziksel zarar veren davranışlarda bulunan öğrencilerin disiplin kurallarına göre cezalandırılmaları gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlere, kabul edilen eğitim öğretim programları çerçevesinde, öğretim yöntemlerini, ders araç ve gereçlerini seçmede maksimum özgürlük vermek gerektiği belirtilmiştir. İdarenin problemleri durumlarda öfkeli veliler ile öğretmenler arasında çözüm odaklı otorite durumunda olması, kırtasiyeciliğin en aza indirilmesi gibi öneriler sunulmuştur.

Özden (2007), “Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi” adlı çalışmasında, Öğretmelerin kendi aralarında birliktelik göstermeleri, birbirlerine yaptıkları çalışmalarda destek olmaları, okuldaki iklimi iyileştirdiği gibi tek tek sınıfların atmosferine de olumlu etki yaptığı sonucuna varmıştır. Meslektaşları tarafından desteklenen ve motive edilen öğretmenlerin sınıflarına bu motivasyonu yansıtabilecekleri belirtilmiştir. Sınıf atmosferinin, sınıftaki fiziksel düzenlemeler, öğretmenlerin ve öğrencilerin psikolojik durumları, duyuş ve değerlendirmeleri tarafından şekillendiğini söylenmiştir. Öğretmenlerin okul içinde yaşayacakları psikolojik sorunlarından, sınıf ikliminin olumsuz etkileneceği ve öğrencilerin öğrenmelerinin zorlaşacağı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okuldaki iklim hakkındaki algıları, duyuş ve düşüncelerinin tek tek sınıf atmosferlerini etkileyeceği saptanmıştır.

Arslan ve Sünbül (2006), “Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterlilikleri” Okulun yapıtaşısı olan öğretmenlerin, okuldaki davranışlarının yapıcı davranışlar olması ve birbirleriyle dayanışma içerisinde uyumlu kişiler olmaları gerektiği belirtilmiştir. Etkili okulun, okuldaki tüm bireylerin özellikle de öğretmenlerin birlik duygusuna sahip oldukları yer olarak tanımlanarak, bu tip okullarda iş doyumu yüksek, ilişkilerin samimi olduğu belirtilmiştir. Bu iklime sahip okullarda eğitim amacına ulaşacağı söylenmiştir. Etkili okulda öğretmenlerin okul iklimi hakkındaki

algılarının ve düşüncelerinin pozitif yönde olacağı, onlara öğrencilerin öğrenmelerine odaklanan, öğrenmeye yardımcı olacak bir motivasyon sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelikten (2006), “Kültür ve Öğretmen Metaforları” adlı çalışmasında Yöneticilerin ve öğretmenlerin arasında karşılıklı saygıya dayalı iletişimin ve bilgi alışverişinin okul ortamı için önemini belirtmiştir. Okulu başarıya götüren en önemli etkenlerden birisinin ast üst ilişkilerinde saygıya dayalı bir ahenk olduğu saptanmıştır. Okul müdürü ve diğer yöneticilerin ne kadar bilgili olurlarsa olsunlar, öğretmenlerini ne kadar iyi tanırlarsa tanışınlar eğer iletişim açısından duvarlar örüyorlarsa okulu başarıya götüremeyecekleri çünkü eğitimin en önemli yapıtaşlarından olan öğretmenlerin okul iklimi hakkındaki duyuş ve düşüncelerinin olumsuz olmasının eğitim faaliyetlerini doğrudan etkileyeceği sonucuna varılmıştır.

2.6.1.2. Öğretmenlerin Dayanıklılıklarına Yönelik Araştırmalar

Töremen ve Demir (2016), “Sahip Oldukları Psikolojik Sermayenin Öğretmenlerin İşten Ayrılma Niyetleri Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmalarında Öğretmenlerin verimli olmalarının aynı zamanda onların dayanıklı olmalarına bağlı olduğu belirtilmiştir. Çabuk kırılan azim, sebat, sabır, kararlılık, ilgi ve odaklanma konularında bilişsel olarak kendini yıpranmış hisseden öğretmenlerin verimli olmaları ve öğrencilerinde istedikleri kalıcı davranış değişikliklerini kazandırmalarının mümkün olmayacağı saptanmıştır. Öğretmenlerin dayanıklılığının eğitimin başarısında önemli bir etken olduğu sonucuna varılmıştır.

Akbaba (2006), “Eğitimde Motivasyon” adlı çalışmasında, öğretmenlerin azim, kararlılık, sürekli ilgi ve odaklanma, motivasyon gibi özelliklere sahip olmaları ve bu özelliklerini sürekli aktif tutmaları gerektiğini belirtmiştir. Hedeflerine motive olmuş öğretmenlerde, pozitif düşünceye sahip olma, ısrarcı olma, bilgiyi derinlemesine işleme, daha az yönetim sorunlarına sebep olma, sosyal iletişim ve ilişkiler konusunda üst düzey davranış örnekleri sergileyebilme özelliklerinin ortaya çıktığı saptanmıştır. Bu özelliklerin öğretmenlerin dayanıklılıklarını arttırdığını,

onları okul içerisinde karşılaştıkları sorulara karşı hazırlıklı duruma getirdiği sonucuna varılmıştır.

Ünal ve Ünal (2010), “Öğretmen ve Öğrencilerin Rehber Öğretmeni Algılamalarına İlişkin Bir Durum Çalışması” öğretmenlerin çalışkan ve sabırlı olmalarının, onların aynı zamanda kendilerini mesleklerine adadıklarını gösterdiğini belirtmiştir. Kendilerini mesleklerine aday olan öğretmenlerin de kararlılık ve azim duygularına sahip olup dayanıklı bireyler oldukları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin mesleklerini icra ederlerken mutluluk ve huzur duymaları, öğrencilerine uzmanlık bilgilerini aktarma konusunda azimli olmalarının onların dayanıklılıklarını arttıracakları saptanmıştır. Ayrıca sabırlı öğretmenlerin, öğrencileriyle olumlu iletişim kurma konusunda daha başarılı olacakları ve bu durumun öğrenme öğretme faaliyetlerine pozitif katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

Ersoy (2016), “İslam Eğitim Klasiklerinde Öğretmen” adlı çalışmasında öğretmenlerin azimli olmalarının onların en önemli özelliklerinden biri olduğu belirtilmiştir. Çalışkan, azimli ve gayretli öğretmenlerin öğrencilerine örnek olacakları onlarla öğrenmelerini kolaylaştıracak iletişim becerileri kurabilecekleri saptanmıştır. Azimli ve çalışkan öğretmenlerin, dayanıklı bireyler oldukları ve sürekli kendilerini geliştirerek yeni bilgilerle mesleklerinde daha iyi olmak için çabaladıkları sonucuna varılmıştır. Bunun sonucunda öğretmenlerin, mesleklerini yaparlarken zamanla karşılaşılabilecekleri monotonlaşma veya her zaman aynı bilgileri aynı yöntemlerle anlatarak sıkıcı bir ortam oluşturma gibi, azimlerini kırarak durumlardan korunacakları belirtilmiştir.

Acat ve Köşgeroğlu (2006), “Güdülenme Kaynakları ve Sorunları Ölçeği” adlı çalışmalarında öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonlarının onların işlerine odaklanmaları ve ilgileri için önemli bir unsur olduğu belirtilmiştir. Motivasyon, bir hedefe dönük olarak davranışı harekete geçiren sürdüren ve yönlendiren bir güç olarak tanımlanmış, bu gücün öğretmenlerin dayanıklılıklarını arttıracakları saptanmıştır. Okul içinde işini yaparken yüksek düzeyde motive olabilen ve kendilerini eğitim öğretim faaliyetlerine adayabilen öğretmenlerin işlerine olan

ilgilerini kaybetmeyecekleri sonucuna varılmıştır. Bu özelliklere sahip öğretmenlerin daha dayanıklı bireyler olacakları sonucuna varılmıştır.

Karaköse ve Kocabaş (2006), “Özel ve Devlet Okularında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş doyumunu ve Motivasyon Üzerine Etkileri” adlı çalışmalarında eğitimde verimin sağlanabilmesi için öğretmenlerin moralli olmalarının önemli olduğu belirtilmiştir. Morali yükseltmek için alınması gereken önlemlerin başında, yöneticilerin çalışanlar için iyi bir örnek olmaları gerektiği saptanmıştır. Okul içinde öğretmenin moralinin, yaptığı iş ve meslek arkadaşlarıyla olan ilişkisi, kişiliğine değer verilmesi, statüsü ve yöneticisinin davranışları ile yakından ilgili olduğu belirtilerek bu etkenlerin öğretmenlerin dayanıklılık düzeylerine doğrudan etkilerde bulunacakları sonucuna ulaşılmıştır.

Tagay ve Demir (2016), “Öğretmen Adayları İçin Mesleki Dayanıklılık İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi” adlı çalışmalarında, öğretmenlerin mesleki dayanıklılık düzeylerinin mesleki performansları üzerinde doğrudan etkide bulunduğu saptanmıştır. Psikolojik dayanıklılık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılama konusunda daha rahat olacakları, öğrencilerinin yetersizlikleri yerine güçlü yanlarına odaklanacakları ve öğretme konusunda stresle daha kolay başa çıkacakları belirtilmiştir. Mesleki dayanıklılıkları yüksek düzeyde olan öğretmenlerin değişen koşullara uyum sağlayabildikleri, olayları pozitif ve esnek bir yaklaşımla ele alabildikleri, olumsuz durumları doğru değerlendirebildikleri, önceki deneyimlerinden öğrenebildikleri olumlu etkileşimler kurma ve başa çıkma yollarını saptayıp uygun çözümlere ulaşabilme yeterlilikleri geliştirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sarıçam, Çelik ve Oğuz (2016), “Kısa Azim (Sebat) Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı çalışmalarında kişilerin kendileri açısından doğru hedeflere yönelmelerinin onların başarılı olma şanslarını arttıracığı belirtilmiştir. Herhangi bir hedef belirleyen bireyin bu hedefe ulaşabilmesi ancak onun göstereceği ilgi, istek, azim ve kararlılık neticesinde gerçekleşebileceği saptanmıştır. Buna göre dayanıklı, azimli ve kararlı bireylerin ilgi ve isteklerini

hiçbir zaman kaybetmeyecekleri, bunda onları başarıya götüreceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.6.2.1. Öğretmenlerin Psikolojik İklim Algılarına Yönelik Araştırmalar

Brown ve Leigh (1996), “A New Look at Psychological Climate and Its relationship to Job Involvement, Effort, and Performance (Psikolojik İklim ve İşteki İlgi, Çaba ve Performans Arasındaki İlişkilere Yeni Bir bakış) adlı çalışmalarında psikolojik iklim algılarının, bireylerin mesleki performanslarında ve öğrenmelerinde etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Buna göre kişilerin çalışma ortamlarına ait düşünceleri ve duygularının onların iş kalitelerine doğrudan etkide bulunacağı belirtilmiştir. Bireylerin uzun, yorucu ve zorlu çalışma ortamlarında psikolojik algı düzeylerinin olumsuz olduğu ve işleri konusunda olumsuz duygulara sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Joyce ve Slocum (1982), “İklim çelişkisi: Psikolojik ve örgütsel iklim kavramlarını açıklamak” (Climate Discrepancy: Refining The Concepts Of Psychological And Organizational Climate) adlı çalışmalarında, bireylerin psikolojik iklim algılarının onların performansları üzerinde doğrudan etkilerde bulunduğu saptanmıştır. Çalışma ortamının ikliminin algılanış biçiminin bireylerin olumlu veya olumsuz davranışlarının açıklayıcısı olabileceği sonucuna varılmıştır.

Koys ve Decotiis (1991), “Psikolojik iklimin tümevarımsal önlemleri” (Inductive Measures Of Psychological Climate) adlı çalışmalarında, psikolojik iklim sekiz ana faktörle (özerklik, güven, baskı, birliktelik, destek, tanıma, adalet, yenilik) incelenmiştir. Bu faktörlerin bireylerin psikolojik iklim algılarını oluşturdukları ve bunun sonucunda kişilerin işleri hakkında olumlu veya olumsuz düşünceler ve duygular besledikleri sonuçlarına varılmıştır.

Baltes ve Parker (2009), “Psikolojik iklim: Örgütsel ve bireysel düzey göstergelerinin karşılaştırılması” (Psychological climate: A comparison of

organizational and individual level referent) adlı çalışmalarında psikolojik iklimin, yöneticilerin desteği, işin niteliği, rol tanımı, iş bölümü unsurlarının bir araya gelerek bireyde oluşturduğu algı olarak tanımlamışlardır. Psikolojik iklim bireylerin örgüt iklimini, bu unsurlar doğrultusunda nasıl algıladıklarını ortaya koyan, bireysel ve subjektif düşünce ve duyguların bütünü olduğunu saptamışlardır. Bu sebeple örgüt ikliminden farklı bir kavram olarak ele alınması gerektiği belirtilmiştir. Psikolojik iklim bireysel, tek tek bireylerin algılarına, düşüncelerine dayanan bir olgu olduğu için bireysel performansların nasıl şekilleneceğini belirleyebilecek ölçüde önemli bir etken olarak kabul edilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Amenumey ve Lockwood (2008), “Psikolojik iklim ve Psikolojik güçlenme UK’nin bir grup lüks otelinde bir keşif” (Psychological climate and psychological empowerment: An exploration in a luxury UK hotel group) adlı çalışmalarında, psikolojik iklim ile psikolojik güçlenme arasında pozitif yönde ilişki saptanmıştır. Buna göre psikolojik iklim algıları olumlu olan bireylerin, kendilerini psikolojik yönden daha güçlü ve verimli hissedecekleri sonucuna varılmıştır.

Glasser (2016), “Okulda Kaliteli Eğitim” (Qualified Education at School) adlı çalışmasında, öğretmenlerin liderlik vasıflarının olması gerektiğini belirterek, lider vasıflı öğretmenlerin öğrencileriyle başarılı bir iletişim kurdukları saptanmıştır. Bu sebeple öğretmenlerin moral düzeylerinin düşük olduğu zamanlarda dahi öğrencileriyle geçirdiği öğretme, öğrenme, sosyal ve kültürel aktivite süreçlerinde öğrencilerinden güç alabilecekleri belirtilmiştir. Lider tipli, eğitimdeki yenilikleri takip eden ve uygulayan, öğrencileriyle yüksek düzeyde kaliteli bir iletişime sahip olan öğretmenlerin kaliteli bir okul ortamının oluşmasına katkı sağlayacakları sonucuna ulaşılmıştır.

Mabei (2003), “21. Yüzyıl Okullarını Güvenli Hale Getirme: Ronald D. Stephens ile Söyleşi” (Making Schools Safe for the 21 st Century: An interview with Ronald D. Stephens) isimli çalışmasında, güvenli okulun hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin okula kolay uyum sağlayabilecekleri, kendilerini mutlu hissedebilecekleri, eğitimsel bir ortam oluşturacağını belirtmiştir. Güven ortamı oluşmuş okul, karmaşa ve kargaşadan uzak, davranış beklentilerinin açık ve net bir şekilde iletildiği, amaçlara ulaşmak için gerekli faaliyetlerin destekleyici, özenli bir

şekilde uygulandığı bir alan olacağından öğretmenlerin kendilerini moral ve motivasyon olarak iyi hissedecekleri sonucuna varılmıştır.

2.6.2.2. Öğretmenlerin Dayanıklılıklarına Yönelik Araştırmalar

Duckworth ve Quinn (2009), “Development And Validation Of The Short Grit Scale (kısa bir dayanıklılık ölçeği geliştirilmesi) adlı çalışmalarında azim kavramının zekâ ile yetenek ölçümlerinde önemli bir etken olduğunu vurgulanmıştır. Akademik başarı hedeflerinde insanların sahip oldukları azim duygularının, zekâlarından daha önemli olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin azimlerinin ve dayanıklılıklarının onların mesleki kariyerleri konusunda belirleyici olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin etkili bir mesleki kariyer sürdürmeleri için onların azimlerinin en önemli faktörlerden olduğu söylenmiştir. Öğrencilerini motive eden, öğrencileriyle doğru iletişim kurabilen, etkili öğrenmenin gerçekleşmesi konusunda sınıf yönetiminde uzmanlaşan öğretmenlerin, bu başarılarını zekâları kadar azimleri ve dayanıklılıkları ile elde edebilecekleri sonucuna varılmıştır.

Suzuki, Tamesue ve Asahi (2015), “Azim ve işe bağlılık: Kesitsel bir çalışma (Grit and Work Engagement: A Cross Sectional-Study) adlı çalışmalarında, azim duygusunun başarıya ulaştıran etkenleri anlama konusunda açıklayıcı bir faktör olduğu vurgulanmıştır. Bireylerin amaçlarına ve hedeflerine ulaşarak başarılı olmaları için azimlerinden bir şey kaybetmemeleri gerektiği belirtilmiştir. Özellikle hedeflerin uzun vadeli olduğu durumlarda engellerin ve sıkıntıların daha fazla etki alanı bulabilecekleri, bu sebeple dayanıklılık ve azim duygularının ön plana çıkmasının bireylerin başarıları için vazgeçilmez olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Winkler, Shulman, Beal ve Durkworth (2014), “Azmin etkisi: Askeriyede, işte, okulda ve evlilikte devam edebilmek” (The grit effect: Predicting retention in the military, the workplace, school and marriage) adlı çalışmalarında öğretmenlerin azimlerinin onların zor çalışma ortamlarında dahi başarılı olabilmelerini sağlayacağı belirtilmiştir. Öğretmenlerin azimlerinin hayatları boyunca onlara yardımcı etken olacağı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin sınıfta öğrencileriyle baş başa

kaldıklarında karşılaştıkları sorunlara karşı, azim ve dayanıklılıklarını kullanmaları gerektiği, bunun sonucunda zorlukları aşabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Shantz (2005), “Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Bir Yaklaşım mı Yoksa Geleneksel Bir Anlayış mı?” (Teacher Education: Teaching Innovation or Providing An Apprenticeship?) adlı çalışmasında, başladıkları işi bitiren, engeller karşısında yılmayan çalışkanlığıyla ve gayretiyle çevresine örnek olan öğretmenlerin yetiştirilmesinde uygulanan programların, onların yenilikçi bireyler olmalarını sağlaması gerektiğini belirtilmiştir. Yenilikçi öğretmenlerin, yeni fikirler üretebilecekleri böylece mesleki performanslarını artırarak daha dayanıklı bireyler olabilecekleri saptanmıştır. Yenilikçi öğretmenlerin, öğrencileri ile daha kolay ve etkili iletişim kurarak, eğitim ve öğretim faaliyetleri konusunda nitelikli çalışmalar ortaya koyabilecekleri belirtilmiştir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırmanın evreni, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile veri toplama araçlarının çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli bireylerin tutumlarını, eylemlerini, fikirlerini ve inançlarını belirleme ihtiyacı duyulduğunda tercih edilen bir yöntemdir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Tarama modeli bir evren içinden seçilen bir örneklem üzerinden yapılan çalışmalar yoluyla evrenin genel eğilimini, tutumu ve yaklaşımını nicel olarak betimlemek için kullanılır (Creswell, 2016). Karasar'a (2013) göre ilişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlamakta ve tarama yoluyla bulunan ilişkilerin, neden-sonuç ilişkisinden çok değişkenlerden birinin durumunun bilinmesi halinde diğer sonuçlarının kestirilmesinde önemli sonuçlar verebilmektedir.

3.2. Araştırma Evreni

Araştırma, çalışma evreni üzerinde yürütülmüş olup 2016-2017 eğitim öğretim yılı, Düzce ili Akçakoca ilçesinde bulunan, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 477 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sürecinde öğretmenlerin tamamına ulaşılmıştır. Katılımcılara araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel bilgi formu, Dayanıklılık Ölçeği ve Psikolojik İklim Ölçeğinin birebir uygulaması yapılmıştır. Kişisel bilgi formunda örneklem grubunun çalışılan kurum, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet ve branş durumlarını belirlemeye çalışan nitelikte sorular sorulmuştur. Dağıtılan 477 ölçeğin 336 tanesinden dönüt alınmış olup %71 oranında geri dönüş sağlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara göre dağılımları Tablo 3.1’de gösterilmektedir.

Tablo 3.1. Katılımcı Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımları

Okul Adı	Görev yapan öğretmen sayısı	Gönderilen ölçek sayısı	Dönen ölçek sayısı
Cumhuriyet İlkokulu	18	18	10
Melenağzı İlkokulu	13	13	11
Gönül Yavuz İlkokulu	32	32	12
Osmaniye İlkokulu	26	26	16
Hamiyet Sevil İlkokulu	26	26	16
Tepeköy İlkokulu	12	12	10
Uğurlu İlkokulu	11	11	10
Esentepe İlkokulu	21	21	10
Beyören İlkokulu	11	11	10
İmam Hatip Ortaokulu	28	28	15
Tepeköy Ortaokulu	5	5	5
Uğurlu Ortaokulu	11	11	8
Atatürk Ortaokulu	25	25	24
Hamiyet Sevil Ortaokulu	13	13	10
Beyören Ortaokulu	11	11	10
Esentepe Ortaokulu	16	16	16
Melenağzı Ortaokulu	9	9	9
Mustafa Açıkalın Ortaokulu	29	29	10
Akçakoca Anadolu Lisesi	21	21	21
Barbaros Anadolu Lisesi	20	20	20
Sosyal Bilimler Lisesi	20	20	15
İmam Hatip Lisesi	22	22	17
Fedai Karabıyık Anadolu Teknik Lisesi	30	30	16
Nene Hatun Anadolu Mesleki Teknik Lisesi	12	12	8
Piri Reis Anadolu Teknik Meslek Lisesi	21	21	15
Süha Güven Anadolu Teknik Meslek Lisesi	14	14	12
Toplam	477	477	336

Yapılan uygulama sonucunda öğretmenlerin tamamına ulaşılmış olup 477 öğretmenin 336’sından geri dönüş elde edilmiştir. Araştırmada geri dönüş oranı % 71 olarak gerçekleşmiştir.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin tablolar Tablo 3.2’ de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Değişkenine Göre Dağılımları

DEĞİŞKEN		N	%	TOPLAM
Çalışılan Kurum	İlkokul	124	36,9	336
	Ortaokul	102	30,4	
	Lise	110	32,7	

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin %36,9’u ilkokul; % 30,4’ü ortaokul; %32,7’si lise kademesinde görev yapmaktadır.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımları

DEĞİŞKEN		N	%	TOPLAM
Yaş	20 – 30	61	18,12	336
	31 – 40	162	48,12	
	41 ve üzeri	113	33,6	

Tablo 3.3’de görüldüğü üzere araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin %18,12’si 20 -30 yaş arası; % 48,12’si 31 – 40 yaş arası; % 33,6’sı 41 ve üzeri yaş arası öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımları

DEĞİŞKEN		N	%	TOPLAM
Kıdem	1 – 10 yıl	120	35,7	336
	11 – 20 yıl	138	41,1	
	20 ve üzeri	78	23,2	

Tablo 3.4’de görüldüğü üzere araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin % 35,7’si 1 – 10 yıl arası kıdemi olan; % 41,1’i 11 – 20 yıl arası kıdemi olan; % 23,2’si 20 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre Dağılımları

DEĞİŞKEN		N	%	TOPLAM
Mezuniyet	Lisans	304	90,5	336
	Lisansüstü	32	9,5	

Tablo 3.5’de görüldüğü üzere araştırmaya kapsamında yer alan öğretmenlerin % 90,5’i lisans; % 9,5’i lisansüstü mezunu olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 3.6 Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımları

DEĞİŞKEN		N	%	TOPLAM
Branş	Sınıf Öğr.	120	35,9	336
	Branş – Kültür Öğr.	191	56,7	
	Meslek Öğr.	25	7,4	

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere araştırmaya kapsamında yer alan öğretmenlerin % 35,9’u Sınıf Öğretmeni; % 56,7’si Branş – Kültür Öğretmeni; % 7,4’ü ise Meslek Öğretmeni branşlarından olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Branş öğretmenlerinin yanı sıra meslek dersi öğretmenlerinin ayrıca değerlendirmeye alınmasının amacı, ders verdikleri sınıfların, ders saatlerinin sayısının, ders materyallerinin, derslerin işleniş biçiminin, ders verdikleri öğrenci gruplarının hedeflerinin, diğer öğrencilere göre farklı olmasıdır. Ayrıca meslek dersi öğretmenlerinin çalıştıkları kurumların, istisnalar hariç, akademik başarı açısından diğer eğitim kurumlarının çok gerisinde kalmaları, mezun olduktan sonra alanlarına göre mesleklerine devam eden öğrencilerin sayıca az olması ve buna bağlı olarak ortaya çıkan sorunlar meslek dersi öğretmenlerinin ayrıca değerlendirilmesini gerektirmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Dayanıklılık Ölçeği”, “Psikolojik İklim Ölçeği”, ile “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından öğretmenlerin bilgilerinin elde edilmesi amacıyla hazırlanan formda, çalışılan kurum türü, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet ve branş değişkenleri bulunmaktadır.

3.3.2 Dayanıklılık Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin dayanıklılık düzeylerini tespit amacıyla Argon ve Kaya (2017) tarafından geliştirilmiş ve 5'li likert yapısı olan Dayanıklılık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek ilginin sürekliliği ve çabada azim olmak üzere iki boyuttan oluşup ilginin sürekliliği boyutu 4 maddeden oluşmakta, bu dört maddenin tamamı ters puanlanmaktadır. Çabada Azim boyutu da 4 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 3.7. Dayanıklılık Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

Ölçek	Boyutlar	Belirtilen Güvenirlik Katsayısı	Bu Araştırmada Elde Edilen Güvenirlik Katsayısı
Dayanıklılık Ölçeği	İlginin Sürekliliği	0,85	0,74
	Çabada Azim	0,78	0,72
	Toplam Ölçek	0,85	0,81

Ölçekle ilgili olarak yapılan güvenirlik çalışmaları sonucu iç tutarlılık katsayısı tüm ölçek için .85; ilginin sürekliliği alt boyutunda .85; çabada azim alt boyutunda ise .78 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada yapılan güvenirlik çalışmasında ise iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach Alpha değeri, ilginin sürekliliği alt boyutunda .74; çabada azim alt boyutunda .72; ölçeğin tümünde ise .74 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Psikolojik İklim Ölçeği

Psikolojik İklim Ölçeği, Brown ve Leigh tarafından geliştirilmiş ve Türkçeye uyarlaması Argon ve Limon tarafından (2017) yapılmıştır. Ölçek 19 maddeden ibaret

olup olup destekleyici okul yönetimi, örgütsel katkı ve onaylanma, okulda kendini ifade edebilme ve rol belirginliği olmak üzere 4 alt boyuta sahiptir. Ölçekte ters kodlanan madde yoktur.

Tablo 3.8. Psikolojik İklim Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

Ölçek	Boyutlar	Belirtilen Güvenirlik Katsayısı	Bu Araştırmada Elde Edilen Güvenirlik Katsayısı
Psikolojik İklim Ölçeği	Destekleyici Yönetim	0,88	0,77
	Örgütsel Katkı ve Onaylanma	0,78	0,79
	Kendini İfade Edebilme	0,79	0,76
	Rol Belirginliği	0,73	0,78
	Toplam Ölçek	0,91	0,88

Ölçekle ilgili olarak yapılan güvenilirlik çalışmaları sonucu iç tutarlılık katsayısı tüm ölçek için .91; destekleyici yönetim boyutunda .88; örgütsel katkı boyutunda .78; kendini ifade edebilme boyutunda .79 ve rol belirginliği boyutunda ise .73 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada yapılan güvenilirlik çalışmasında ise iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach Alpha değeri, tüm ölçek için .88; destekleyici yönetim boyutunda .77; örgütsel katkı boyutunda .79; kendini ifade edebilme boyutunda .76 ve rol belirginliği boyutunda ise .78 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3.9. Öğretmenlerin Dayanıklılık ve Psikolojik İklim Algı Düzeylerinin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Sınırları

Öğretmen Dayanıklılığı Ölçeği Seçenekler/Değerlendirme	Puan aralığı	Psikolojik İklim Ölçeği Seçenekler/Değerlendirme
Hiç Katılmıyorum / Çok düşük	1.00 – 1.80	Kesinlikle Katılmıyorum/ Oldukça düşük
Katılmıyorum / Düşük	1.81 – 2.60	Katılmıyorum / Düşük
Biraz Katılıyorum / Orta	2.61 – 3.40	Kararsızım / Orta
Katılıyorum / Yüksek	3.41 – 4.20	Katılıyorum / Yüksek
Tamamen Katılıyorum / Çok yüksek	4.21 – 5.00	Kesinlikle Katılıyorum / Oldukça yüksek

Tablo 3.9’da öğretmenlerin dayanıklılık ve psikolojik iklim algı düzeylerinin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları gösterilmiştir. Araştırmada bu sınırlar dikkate alınmıştır.

3.4. Araştırmada Kullanılan Veri Analizi Teknikleri

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 21.00 veri analiz programında analiz edilmiştir. Elde edilen verilere hangi analizlerin yapılacağını belirlemek için, verilerin dağılımını Kolmogorov-Smirnov normallik testi ile incelenmiş ve normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir ($p < 0.05$). Ek-6'da kişisel değişkenlere göre ölçeklerin toplam ve alt boyut puanlarından elde edilen puanlar gösterilmiştir. Araştırmada veriler normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan ölçümler kullanılmıştır.

Parametrik olmayan ölçümlerin kullanılması amacıyla ölçeklerin her birinin toplam puanları ile alt boyut puanları toplanmış ve ilgili madde sayılarına bölünerek ortalama puan değerlerine ulaşılmıştır. Ayrıca kişisel bilgi formu değişkenlerinden elde edilecek değerlerle ilgili analiz sürecinde değişkenlerin ikili olması halinde Mann Whitney U testi; ikinin üzerinde değişken olması halinde Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde katılımcı öğretmenlerin psikolojik iklim ile dayanıklılık algılarının ne düzeyde olduğu incelenmiştir. Öğretmenlerin psikolojik iklim ile dayanıklılık algılarının, çalışılan kurum türü, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul ve branş değişkenleri bağlamında anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Psikolojik İklim ile Dayanıklılıklarına Yönelik Algıları

Bu bölümde öğretmenlerin psikolojik iklim ve dayanıklılıklarına yönelik algıları verilmiştir.

4.1.1. Öğretmenlerin Psikolojik İklim Algıları

Tablo 4.1’de öğretmenlerin psikolojik iklim algılarına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Psikolojik İklim Algıları

	Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Psikolojik İklim Ölçeği	Destekleyici yönetim	336	3.65	,667
	Örgütsel katkı	336	3.80	,543
	Kendini ifade	336	3,59	,613
	Rol belirginliği	336	3,63	,730
	Toplam ölçek	336	3,68	,495

Tablo 4.1’de psikolojik iklimle yönelik öğretmen algıları incelendiğinde; alt boyutlar olan, destekleyici yönetim \bar{X} =3.65, örgütsel katkı \bar{X} =3.80, kendini ifade \bar{X} =3.59 ve rol belirginliği boyutlarında \bar{X} =3.63 olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamında ise öğretmen algıları \bar{X} =3.68’dir. Elde edilen bu bulgulara göre en

yüksek ortalamının örgütsel katkı boyutunda $\bar{X}=3.80$ ile “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise yine “katılıyorum” düzeyi ile kendini ifade ($\bar{X}=3.59$) boyutundadır. Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları toplamda da ($\bar{X}=3.68$) benzer şekilde “katılıyorum” düzeyindedir. Elde edilen bulgular öğretmenlerin psikolojik algılarının ortalamasının üzerinde olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının ortalamasının üzerinde olması olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Eğitim ortamlarının en önemli unsurlarından biri olan öğretmenlerin, psikolojilerinin güçlü olması eğitim öğretim faaliyetlerinin niteliği açısından önemli bir artıdır. Araştırmaya konu olan öğretmenlerin öğrenci grupları, yaşları itibarıyla gelişim çağlarında olan öğrenciler olup, rol model aldıkları öğretmenlerinin psikolojik durumlarından etkilenebilecekleri göz önüne alınmalıdır.

Alt boyutlara yönelik öğretmen algıları incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel katkı boyutunu $\bar{X}=3.80$ ile ortalamasının üzerinde algıladıkları görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin yöneticilerinden ve meslektaşlarından destek aldıklarının göstergesi olabilir. Okuldaki yöneticilerin, öğretmenlerin birbirlerine destek olmaları ve beraber hareket etmeleri onların örgütsel katkı algılarını olumlu yönde etkileyebilir. Yöneticileri, meslektaşları, öğrencileri ve öğrenci velileri tarafından önemsenen, değer verilen öğretmenlerin, okul içinde yapılan çalışmalarda ve üretilen projelerde görev almak isteyecekleri sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin, destekleyici yönetim algı düzeylerinin $\bar{X}=3.65$ ile ortalamasının üzerinde olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgunun öğretmenlerin mesleki amaçlarını gerçekleştirme hususunda yöneticilerinden destek aldıklarını göstergesi olarak düşünülebilir. Öğretmenlerin fikirlerinin ve çalışma tarzlarının okul yöneticileri tarafından desteklenmesinin, onların destekleyici yönetim algılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılabilir.

Rol belirginliği boyutunda öğretmenlerin algı düzeyleri $\bar{X}=3.63$ ile ortalamasının üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin görev

tanımlarının ve içeriklerinin net bir şekilde yapılmasının, onların rol belirginliği algılarını olumlu yönde etkileyeceği sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin göstermeleri gereken çaba ve mesleki sorumluluklarının açıkça tanımlanmasının, onların rol karmaşası yaşamalarını engelleyeceği sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin kendini ifade etme algılarının $\bar{X}=3.59$ ile ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin okulda gerçek hislerini açığa vurabildikleri sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin okul ortamında, bütün kişisel ve mesleki özelliklerini ortaya koyarak çalışmalarının onlar için sorun olmayacağı söylenilebilir. Okullarda demokratik ortamların oluşması sonucunda, öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri ve düşüncelerini açığa vurmakta çekincelerinin olmayacağı sonucu çıkarılabilir. Öğretmenlerin duygularını açığa vurmakta zorlanmalarının onların rol belirginliği algılarını olumlu yönde etkileyeceği söylenilebilir.

Alan yazında öğretmenlerin kendilerini ifade etme algılarıyla ilgili araştırmalar incelendiğinde benzer sonuçlarla karşılaşmıştır. Mohammed (2011), çalışmasında kişilerin örgütsel katkı algıları $\bar{X}= 3.79$, destekleyici yönetim algıları $\bar{X} = 3.39$, rol belirginliği algıları $\bar{X}=3.58$ ile ortalamanın üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mohammed (2011)'in çalışması ile bu çalışmanın destekleyici yönetim, örgütsel katkı ve rol belirginliği algı boyutlarının verilerinin örtüştüğü görülmektedir.

4.1.2. Öğretmenlerin Dayanıklılıklarına Yönelik Algıları

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Dayanıklılıklarına Yönelik Algıları

Boyutlar		N	\bar{X}	Ss
Dayanıklılık ölçeği	İlginin sürekliliği	336	2.59	,628
	Çabada azim	336	2.78	,699
	Toplam ölçek	336	2.69	,614

Tablo 4.2’de öğretmenlerin dayanıklılıklarına ilişkin algıları incelendiğinde, ilginin sürekliliği boyutunda $\bar{X}=2.59$, çabada azim boyutunda $\bar{X}=2.78$ olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamında ise ortalama $\bar{X}=2.69$ olarak bulunmuştur. Elde edilen bu bulgulara göre en yüksek ortalamanın çabada azim boyutunda $\bar{X}=2.78$ ile “biraz katılıyorum” ifadesiyle orta düzeyde olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise “biraz katılıyorum” düzeyi ile ilginin sürekliliği ($\bar{X}=2.59$) boyutundadır. Öğretmenlerin dayanıklılık düzeyleri toplamda ise ($\bar{X}=2.69$) “biraz katılıyorum” düzeyinde, orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, öğretmenlerin dayanıklılık algılarının yüksek düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu sebeple araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik, bilişsel ve duyuşsal olarak çok güçlü olmadıkları söylenilebilir. Öğretmenlerin bazen motivasyon sorunları yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin çalışkanlıkları, gayretlerinin her zaman aynı düzeyde olmadığı ve bu sebeple öğretmenlerin başladıkları işleri bitirme konusunda zaman zaman sıkıntı yaşadıkları söylenilebilir.

Öğretmenlerin ilgilerindeki süreklilik algılarının $\bar{X}=2.59$ ile düşük seviyede saptanması, onların işlerine odaklanma konusunda her zaman başarılı olamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin fikirlerinde değişiklikler yaşadıkları bunun sonucunda önceki fikirlerinden uzaklaşarak yeni fikirler edindikleri söylenilebilir. Bu değişikliklerin sıklıkla yaşandığı durumların, öğretmenlerin sürekli ilgi algılarını olumsuz etkilediği sonucuna varılabilir. Eğitim sisteminde hızlı bir şekilde yapılan yeniliklerin öğretmenler tarafından algılanmasının ve içselleştirilmesinin zaman alacağı düşünülebilir. Öğretmenlerin eğitim sisteminde ve kendi branşlarında

meydana gelen değişiklikleri öncelikle çok iyi incelemeleri, daha sonra ise bu değişiklikleri derslerine uygulamaları gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin değişiklikleri uygulama konusunda bazen sorunlar yaşadıkları söylenilebilir. Bu verilerin, Ertürk (2017)'ün çalışmasındaki verilerle benzeştiği gözlemlenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin motivasyonlarının ve ilgilerinin, yönetim, sistem, meslektaş, öğrenci, veli unsurlarının olumsuz davranışlarından negatif etkilendiği saptanmıştır. Ayrıca verilerin, Özgan ve Bozbayındır (2011), çalışmasındaki verileri ile de benzerlikleri gözlemlenmiştir. Bu çalışmaya göre öğretmenlerin okullarındaki uygulamaları, adil uygulamalar olarak algılamadıklarında ilgi, istek ve motivasyon kayıplarına uğradıkları saptanmıştır.

Öğretmenlerin çabada azim algıları da $\bar{X}=2.78$ ile orta seviyede saptanmıştır. Öğretmenler toplumun en çalışkan meslek gruplarından biri olarak görülebilir. Ancak yapılan çalışmanın verilerine göre, öğretmenlerin kendilerini her zaman çalışkan görmedikleri sonucu çıkarılabilir. Ayrıca öğretmenlerin gayretli olma ve engellere karşı mücadele etme güçlerinin de her zaman istedikleri seviyede olmadığı belirtilebilir. Akçakoca genelinde öğretmenlerin, norm kadro sorunlarının olduğu söylenilebilir. Sürekli okulda fazla olduklarını düşünen öğretmenlerin her zaman çalışkan ve gayretli olamayacakları sonucuna varılabilir. Öğretmenlik toplum hafızasında her zaman itibarlı bir meslek olarak görülmelidir. Ancak öğretmenler, görev yaptıkları coğrafyanın ve okulun özellikleri sebebiyle bazı zamanlar kendilerini emniyette görmeyebilirler. Okullarda yaşanan disiplin olaylarında, özellikle öğretmenlere karşı yapılan olumsuz davranışların giderilmesinde, okul ve eğitimi yönetenlere çok fazla sorumluluk düştüğü söylenilebilir. Sınıf içinde öğretmenin ders ortamına müdahale eden, öğretmenlerine olumsuz davranışlarda bulunan öğrencilerin öğretmenlerinin motivasyonlarını olumsuz yönde etkiledikleri söylenilebilir. İşini yaparken hoş olmayan, çirkin ve olumsuz davranışlarla karşılaşan öğretmenlerin, bunların giderilmesi hususunda etkili bir çalışma görmemeleri onların gayretlerine, azimlerine zarar verebilir. Karaköse ve Kocabaş (2006), çalışmalarında, elde ettikleri verilere göre öğretmenlerin okulda $\bar{X}=2.80$ ortalama ile kendilerini stres altında hissettikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin $\bar{X}=2.91$ ortalama ile okuldaki çalışma ortamlarını yeterli buldukları belirtilmiştir. Öğretmen algılarının

orta seviyede saptandığı çalışma verileri bu çalışmanın verileri ile örtüşmektedir. Kalağan ve Güzeller (2010), çalışmalarında öğretmenlerin okullarındaki çabaları hakkındaki algılarının $\bar{X}=2.60$ ile orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Elde edilen verilerin bu çalışmanın verileri ile örtüşükleri gözlemlenmiştir. Özdemir (2006), Öğretmenlerin Okullarını Örgüt Sağlığı Açısından Değerlendirmeleri (İzmir İli Bornova İlçesi Örneği) adlı çalışmasında, öğretmenlerin çabaları hakkındaki algılarının $\bar{X}=3.21$ ile orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Sonuçların bu çalışmada bulunan öğretmenlerin çabada azim algı düzeyleri ile örtüşükü gözlemlenmiştir.

4.2. Öğretmenlerin Psikolojik İklim Algıları ile Dayanıklılıklarına Yönelik Algularının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

Bu bölümde öğretmenlerin psikolojik iklim ve dayanıklılıklarına yönelik algularının kişisel değişkenler açısından incelenmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Çalışılan Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.3'te katılımcı öğretmenlerin psikolojik iklim algularının çalışılan kurum türü değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.3. Çalışılan Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik İklim Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek -alt boyutlar	Çalışılan Kurum	N	SO	SD	χ^2	P	Fark
Destekleyici Yönetim	İlkokul	124	160,93				
	Ortaokul	102	171,42	2	1,260	,533	-
	Lise	110	174,33				
Örgütsel Katkı	İlkokul	124	174,01				
	Ortaokul	102	173,81	2	2,171	,338	-
	Lise	110	157,36				
Kendini İfade	İlkokul	124	167,27				
	Ortaokul	102	171,74	2	,167	,920	-
	Lise	110	166,89				
Rol Belirginliği	İlkokul	124	175,99				
	Ortaokul	102	169,49	2	1,835	,399	-
	Lise	110	159,14				
Toplam ölçek	İlkokul	124	170,25				
	Ortaokul	102	170,07	2	,204	,903	-
	Lise	110	165,07				

($p < .05$)

Tablo 4.3. incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptığı kurum türü değişkeninin psikolojik iklim ölçeğinin; destekleyici yönetim [$\chi^2 (2) = 1,260, p = .533$], örgütsel katkı [$\chi^2 (2) = 2,171, p = .338$], kendini ifade etme [$\chi^2 (2) = .167, p = .920$] ve rol belirginliği alt boyutları [$\chi^2 (2) = 1,835, p = .399$] ile toplam ölçekte [$\chi^2 (2) = .204, p = .903$] anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ($p > .05$). Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin psikolojik iklim algıları görev yaptıkları kuruma türüne göre anlamlı değişim göstermemektedir. Bunun sebebi olarak, öğretmenlerin meslekleri gereği dayanışmaya önem vermeleri ve bunun okul türü açısından farklılık göstermemesi, okullarda öğretmenlerin kendini ifade edebilecekleri demokratik ortamların var olması gösterilebilir. Ayrıca öğretmenlerin idarecilerinden isteklerinin benzer olması ve bunun okul türüne göre büyük değişiklikler göstermemesi de gerekçe olarak düşünülebilir. İstatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmada örgütsel katkı boyutunda lise öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre daha düşük düzeyde algıya sahip oldukları görülmektedir. Lise öğretmenlerinin meslek ve branş öğretmenleri olarak ayrılmaları, meslek grubu öğretmenlerinin genellikle kendi atölye ve odalarında çalışarak öğretmenler odasına nadiren gelmeleri dolayısıyla nitelikli kaynaşma ortamının her zaman sağlanamayışı, örgütsel katkı algılarının nispeten düşük olmasına sebep olabilir. Ayrıca lise branş öğretmenleri üzerinde

oluşan baskıya sebep olan, üniversiteye giriş sınavı ve ders başarı oranları konusunda öğretmenlerin rekabet duygusuyla hareket etmeleri örgütsel katkı konusuna daha ilgisiz kalmalarına sebep olabilir. Araştırma bulguları Yılmaz (2017)'in Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Algıları İle Öğretmen Liderlikleri Arasındaki İlişki adlı yüksek lisans tez çalışmasının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel katkı algılarının, lise öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Rol belirginliği boyutunda da istatistiksel olarak anlamlı olamamakla birlikte lise öğretmenlerinin, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine göre algılarının daha düşük düzeyde kaldığı görülmektedir. Liselerde, lise öğretmenlerinin görevlerini ve sorumluluklarını artıracak birçok komisyon ve kurul oluşturulmaktadır. Lise öğretmenlerinin ders yükleri haricinde, komisyon ve kurullarda görev alma zorunlulukları onların rol belirginliği algılarını nispeten olumsuz etkilediği söylenilebilir. Uzmanlık alanlarına girmeyen konularda oluşturulan komisyon ve kurullarda görev almalarının lise öğretmenlerinin rol belirginliği algılarını olumsuz etkilediği sonucuna varılabilir. Ayrıca lise öğretmenlerinin bir kısmı branşları itibarıyla girebilecekleri maksimum ders saatleri kadar derse girememektedirler. Bu gruptaki öğretmenler boş kalan saatlerinde idare tarafından çeşitli görevlerle görevlendirilebilmektedir. Bu sebeple uzmanlıkları haricindeki konularda görev alan lise öğretmenlerinin rol belirginliği algılarının bu durumdan olumsuz etkilenebileceği düşünülebilir.

Tablo 4.4'te katılımcı öğretmenlerin dayanıklılık algılarının çalışılan kurum türü değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Tablo 4.4. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dayanıklılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek - alt boyutlar	Çalışılan Kurum	N	so	sd	χ^2	P	Fark
İlginin Sürekliliği	İlkokul	124	216,35				
	Ortaokul	102	198,58	3	120,973	,00	2-3, 1-3
	Lise	110	86,67				
Çabada Azim	İlkokul	124	226,90				
	Ortaokul	102	185,96	3	128,619	,00	2-3, 1-3, 1-2
	Lise	110	86,49				
Toplam ölçek	İlkokul	124	227,53				
	Ortaokul	102	193,08	3	146,309	,00	2-3, 1-3
	Lise	110	79,16				

(p<.05)

Tablo 4.4. incelendiğinde öğretmenlerin çalışılan kurum türü değişkeninin dayanıklılık ölçeğinin; İlginin sürekliliği [$\chi^2 (2) = 120,973$, p=.000] ve çabada azim alt boyutları [$\chi^2 (2) = 128,619$, p=.000] ile toplam ölçekte [$\chi^2 (2) = 146,309$, p=.000] anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir. (p<.05). Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin dayanıklılık algıları çalışılan kurum türüne göre anlamlı değişim göstermektedir. Ölçeğin toplamında ve boyutlarında hangi kurumlar arasında anlamlı farklar olduğunu tespit etmek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen değerlere göre toplam puan ve boyutlara bakıldığında sırasıyla dayanıklılık düzeyleri en yüksek ilkokul, ardından ortaokullarda görev yapan öğretmenlerde görülmüştür. En düşük seviyede dayanıklılık ise lise öğretmenlerinde ortaya çıkmıştır. Lise türlerine bakıldığında meslek liseleri, “Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi” adı altında bir genel müdürlük çatısı altında birleştirilmiştir. Eski adlarıyla, endüstri meslek lisesi, ticaret lisesi, kız meslek lisesi, otelcilik lisesi okulları, teknik olarak birbirlerine ait bütün bölümleri açabilecek hale getirilmiştir. Örneğin eski adıyla endüstri meslek lisesi, aşçılık bölümü açabilecektir. Bu olay meslek okullarında bulunan öğretmenlerde, okullarının kapanacağı veya birleştirileceği, normlarının düşerek tayin tercihlerine zorlanacakları duygusuna sebep olabilir. Onların okullarına aidiyet duygularına olumsuz etkide bulunabilir. Ayrıca disiplin ihlalleri konusunda lise öğrencilerinin, ortaokul ve ilkokul öğrencilerine nazaran, daha fazla disiplin sorunları çıkarmaları, lise öğretmenlerinin dayanıklılıklarını olumsuz yönde etkileyebilir.

İlginin sürekliliği boyutunda, ortaokul öğretmenleriyle lise öğretmenleri arasında ortaokul öğretmenleri lehine; ilkokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasında ise ilkokul öğretmenleri lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle lise öğretmenlerinin ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine nazaran, yaptıkları işlere ve çalışmalara olan ilgilerinin daha kısa sürdüğü söylenilebilir. Liselerde üretilen projelerin, yapılan etkinliklerin ilkokul ve ortaokullara göre sayıca fazlalığı ve daha çeşitli olması, lise öğretmenlerinin ilgilerinde olumsuz etkiler bırakabilir. Liselerdeki projeler, etkinlikler, ilkokul ve ortaokuldakilere nazaran içerikleri itibarıyla daha geniş kapsamlı olduğundan ve hazırlanma süreleri açısından daha uzun bir süreç gerektirdiğinden, lise öğretmenlerinin daha uzun zaman alan projelerde ilgilerinin sürekliliğinin olumsuz etkilendiği sonucuna varılabilir.

Çabada azim boyutunda, ortaokul öğretmenleriyle lise öğretmenleri arasında ortaokul öğretmenleri lehine; ilkokul öğretmenleriyle lise öğretmenleri arasında ilkokul öğretmenleri lehine; ilkokul öğretmenleriyle ortaokul öğretmenleri arasında ilkokul öğretmenleri lehine anlamlı farklar görülmüştür. İlkokul öğretmenlerinin çabada azim düzeylerinin hem ortaokul hem de lise öğretmenlerine göre yüksek olduğu görülmüştür. Ortaokul öğretmenlerinin çabada azim düzeylerinin ise lise öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. İlkokul öğretmenleri, aynı öğrencileriyle uzun süre çalışmaktadır. Onları, okuma yazma bilmeyen zamanlarından başlayarak pek çok kalıcı davranışlar edindikleri ortaokul seviyesine kadar getirmekte ve bu süreçte kat ettikleri mesafeleri görerek motive olabilmektedirler. Öğrencilerinin başarılarının her aşamasına şahit olan ilkokul öğretmenlerinin bu motivasyonlarının, onların çabada azim düzeylerini yükselttiği söylenilebilir. Ortaokul öğretmenlerinin çabada azim algılarının lise öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede olması, onların liselere göre öğrenci disiplinsizliği hususunda, daha az disiplin sorunları çıkartan bir öğrenci kitlesi ile ilgilenmelerinden kaynaklandığı söylenilebilir. Lise öğretmenlerinin çabada azim algılarının, diğerlerine oranla düşük olmaları, onların öğrenci profili olarak kontrol edilmesi, iletişim kurulması, yönlendirilmesi ve birlikte hareket edilmesi daha zorlu olan bir kitle ile çalışmalarından meydana geldiği düşünülebilir.

4.2.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.5'te katılımcı öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.5. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik İklim Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek - Alt boyutlar	Yaş	N	so	sd	χ^2	P	Fark
Destekleyici Yönetim	20-30	61	175,96				
	31-40	162	177,06	2	4,864	,088	-
	41 ve üzeri	113	152,21				
Örgütsel Katkı	20-30	61	174,71				
	31-40	162	174,94	2	2,885	,236	-
	41 ve üzeri	113	155,92				
Kendini İfade	20-30	61	177,91				
	31-40	162	168,76	2	,949	,622	-
	41 ve üzeri	113	163,05				
Rol Belirginliği	20-30	61	181,07				
	31-40	162	170,97	2	2,495	,287	-
	41 ve üzeri	113	158,17				
Toplam ölçek	20-30	61	181,86				
	31-40	162	173,72	2	4,213	,122	-
	41 ve üzeri	113	153,81				

($p < .05$)

Tablo 4.5. incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkeninin psikolojik iklim ölçeği; destekleyici yönetim [$\chi^2 (2) = 4,864$, $p = .088$], örgütsel katkı [$\chi^2 (2) = 2,885$, $p = .236$], kendini ifade etme [$\chi^2 (2) = .949$, $p = .622$] ve rol belirginliği alt boyutları [$\chi^2 (2) = 2,495$, $p = .287$] ile toplam ölçekte [$\chi^2 (2) = 4,213$, $p = .122$] anlamlı fark oluşturmadığı görülmüştür ($p > .05$). Buna sebep olarak öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının, yaşlarından farklı olarak diğer kişisel özelliklerden etkilenmesi olarak düşünülebilir. Öğretmenlerin hangi yaşta olurlarsa olsunlar, idarecilerinden beklentilerinin benzer olduğu, görevleri konusunda benzer hassasiyetlere sahip oldukları söylenilebilir. Ayrıca öğretmenlerin meslekleri gereği her yaşta, kendilerini ifade edebildikleri ve okul için önemli bireyler olarak gördükleri sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.6’da katılımcı öğretmenlerin dayanıklılık algılarının yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.6. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dayanıklılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek - Alt Boyutlar	Yaş	N	so	sd	χ^2	P	Fark
İlginin Sürekliliği	20-30	61	170,48	2	,054	,973	-
	31-40	162	167,33				
	40 ve Üzeri	113	169,11				
Çabada Azim	20-30	61	164,37	2	,198	,906	-
	31-40	162	168,22				
	40 ve Üzeri	113	171,13				
Toplam Ölçek	20-30	61	167,71	2	,076	,963	-
	31-40	162	167,38				
	40 ve Üzeri	113	170,54				

(p<.05)

Tablo 4.6. incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkeninin dayanıklılık ölçeği; ilginin sürekliliği [$\chi^2 (2) =,054, p=,973$] ve çabada azim alt boyutları [$\chi^2 (2) =,198, p=,906$] ile toplam ölçekte [$\chi^2 (2) =,076, p=,963$] anlamlı fark oluşturmadığı görülmüştür. (p>.05). Elde edilen değerlere göre yaş değişkeni öğretmenlerin dayanıklılık düzeylerini etkilememektedir. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin yaşları farklı olsalar da, öğretmenlik mesleği gereği azimlerini ve ilgilerini devam ettirebildikleri sonucuna varılabilir.

4.2.3. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.7’de katılımcı öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının mesleki kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.7. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik İklim Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek - alt boyutlar	Mesleki Kıdem	N	so	sd	χ^2	P	Fark
Destekleyici Yönetim	1-10 yıl	120	172,77				
	11-20 yıl	138	166,29	2	,366	,833	-
	20 ve üzeri yıl	78	165,85				
Örgütsel Katkı	1-10 yıl	120	180,33				
	11-20 yıl	138	154,36	2	5,138	,077	-
	20 ve üzeri yıl	78	175,32				
Kendini İfade	1-10 yıl	120	173,89				
	11-20 yıl	138	162,92	2	,863	,649	-
	20 ve üzeri yıl	78	170,08				
Rol Belirginliği	1-10 yıl	120	179,93				
	11-20 yıl	138	158,62	2	3,206	,201	-
	20 ve üzeri yıl	78	168,40				
Toplam ölçek	1-10 yıl	120	180,13				
	11-20 yıl	138	156,87	2	3,762	,152	-
	20 ve üzeri yıl	78	171,19				

(p<.05)

Tablo 4.7. incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeninin psikolojik iklim ölçeği; destekleyici yönetim [$\chi^2 (2) =,366, p=,833$], örgütsel katkı [$\chi^2 (2) =5,138, p=,077$], kendini ifade etme [$\chi^2 (2) =,863, p=,649$] ve rol belirginliği alt boyutları [$\chi^2 (2) =3,206, p=,201$] ile toplam ölçekte [$\chi^2 (2) =3,762, p=,152$] anlamlı fark oluşturmadığı görülmüştür ($p>.05$). Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin psikolojik iklim algısı mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı değişim göstermemektedir. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin işlerine çabuk uyum sağlamaları, mesleklerinin ilk zamanlarından itibaren kendilerini okul için önemli bireyler olarak görmeleri ve okul içinde duygularını ifade etmede başarılı olmaları olarak gösterilebilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleklerinin ilk zamanlarından itibaren idarecileriyle olan ilişkilerinde dikkatli davranmaları ve görevleri konusunda hassas olmaları, mesleki kıdem değişkenine göre psikolojik iklim algılarında anlamlı fark oluşmamasını sağladığı sonucuna varılabilir.

Tablo 4.8'de katılımcı öğretmenlerin dayanıklılık algılarının mesleki kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.8. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dayanıklılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek -alt boyutlar	Mesleki Kıdem	N	so	sd	χ^2	P	Fark
İlginin Sürekliliği	1-10 yıl	120	165,27				
	11-20 yıl	138	175,31	2	1,256	,534	-
	20 ve üzeri yıl	78	161,42				
Çabada Azim	1-10 yıl	120	171,27				
	11-20 yıl	138	167,66	2	,175	,916	-
	20 ve üzeri yıl	78	165,72				
Toplam ölçek	1-10 yıl	120	168,43				
	11-20 yıl	138	171,32	2	,316	,854	-
	20 ve üzeri yıl	78	163,62				

($p < .05$)

Tablo 4.8. incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeninin dayanıklılık ölçeği; ilginin sürekliliği [$\chi^2 (2) = 1,256, p = .534$] ve çabada azim alt boyutları [$\chi^2 (2) = ,175, p = ,916$] ile toplam ölçekte [$\chi^2 (2) = ,316, p = ,854$] anlamlı fark oluşturmadığı görülmüştür. ($p > .05$). Elde edilen değerlere göre mesleki kıdem değişkeni öğretmenlerin dayanıklılık düzeylerini etkilememektedir. Öğretmenlerin meslekleri ilk zamanlarından son zamanlarına kadar özverili ve çalışkan bireyler olmaya çalıştıklarından dolayı, mesleki kıdemlerinin dayanıklılık algıları konusunda anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca çabada azim ve ilginin sürekliliği özelliklerinin, öğretmenlerin kişisel çalışkanlıkları ve motivasyonlarıyla olan ilişkisi sebebiyle, dayanıklılık algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna varılabilir.

4.2.4. Mezuniyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.9'da katılımcı öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının mezuniyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.9. Mezuniyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik İklim Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mezun olunan okul		N	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P
Destekleyici Yönetim	Lisans	304	167,94	51053,00	4693,00	,742
	Lisansüstü	32	173,84	5563,00		
Örgütsel Katkı	Lisans	304	167,82	51016,00	4656,00	,689
	Lisansüstü	32	175,00	5600,00		
Kendini İfade	Lisans	304	166,66	50663,50	4303,50	,279
	Lisansüstü	32	186,02	5952,50		
Rol Belirginliği	Lisans	304	169,53	51537,50	4550,50	,541
	Lisansüstü	32	158,70	5078,50		
Toplam ölçek	Lisans	304	167,86	51029,00	4669,00	,709
	Lisansüstü	32	174,59	5587,00		

(P<.05)

Tablo 4.9. incelendiğinde öğretmenlerin mezuniyet değişkeni açısından psikolojik iklim ölçeği; destekleyici yönetim (U=4693,00, p=.742), örgütsel katkı (U=4656,00, p=.689), kendini ifade etme (U=4303,50, p=.279), ve rol belirginliği alt boyutları (U=4550,50, p=.541), ile toplam ölçekte (U=4669,000, p=.709), anlamlı fark oluşturmadığı görülmüştür. (p>.05). Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin psikolojik iklim algısı mezuniyet değişkenine göre anlamlı değişim göstermemektedir. Öğretmenler lisansüstü eğitimleri kapsamında büyük zorluklara aşarak kalıcı kazanımlar elde edebilirler. Ancak öğretmenlerin elde ettikleri kazanımları okullarında uygulama hususunda uygun ortamların oluşmaması, onların lisans öğretmenleri ile aralarında önemli bir farkın ortaya çıkmasını engellediği düşünülebilir. İstatistiksel olarak anlamlı fark olmasa da, lisansüstü öğretmenlerinin rol belirginliği algılarının lisans öğretmenlerine göre nispeten düşük olduğu görülmektedir. Bu sebeple, lisansüstü öğretmenlerinin büyük özveriler gerektiren çalışmalarını yaparlarken kendilerine verilen görevlerin netliği ve bilimsel verilere uygunluğu sebebiyle edindikleri alışkanlıkların, okullardaki görevleri hususunda daha hassas ve eleştirel olmalarını sağladığı sonucuna varılabilir.

Tablo 4.10'da katılımcı öğretmenlerin dayanıklılık algılarının mezuniyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.10. Mezuniyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dayanıklılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek - Alt boyutlar	Mezuniyet	N	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P
İlginin Sürekliliği	Lisans	304	167,15	50813,50	4453,5	,42
	Lisansüstü	32	181,33	5802,50	0	6
Çabada Azim	Lisans	304	170,43	51812,00	4276,0	,25
	Lisansüstü	32	150,13	4804,00	0	7
Toplam ölçek	Lisans	304	169,25	51452,00	4636,0	,66
	Lisansüstü	32	161,38	5164,00	0	2

(P<.05)

Tablo 4.10. incelendiğinde öğretmenlerin mezuniyet değişkeni açısından dayanıklılık ölçeği; İlginin sürekliliği (U=4453,500, p=.426) ve çabada azim alt boyutları (U=4276,00, p=.257) ile toplam ölçekte (U=4636,00, p=.66) anlamlı fark oluşturmadığı görülmüştür. (p>.05). Bunda öğretmenlerin azimlerini, çalışkanlıklarını ve sürekli ilgilerini ortaya koyacakları ortamların, çalıştıkları okullarda ne kadar oluşturulabildiğinin etkili olabileceği düşünülebilir. İstatistiksel olarak anlamlı fark olmasa da, beraber lisansüstü öğretmenlerinin ilginin sürekliliği algılarının nispeten daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunda lisansüstü çalışmaları yapmış öğretmenlerin sürekli ve yüksek motivasyon gerektiren bu çalışmalarını yaparlarken elde ettikleri tecrübeler dolayısıyla, nispeten lisans öğretmenlerine göre kendilerini daha uzun süre motive edebildikleri sonucuna varılabilir. Lisansüstü öğretmenler kendilerine verilen, uzun zaman ve emek isteyen görevleri başarıyla tamamladıklarından, başladıkları işleri bitirme konusunda diğer öğretmenlere göre daha etkili oldukları düşünülebilir. Çabada azim boyutunda ise lisansüstü öğretmenlerinin çabada azim algılarının nispeten düşük olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak lisansüstü öğretmenlerinin yaptıkları çalışmalar sonucunda elde ettikleri birikimleri okullarına aktarma konusunda sorunlar yaşamaları karşısında nispeten azimlerinin olumsuz etkilenmesi olarak düşünülebilir. Bu gruptaki öğretmenler elde ettikleri kazanımlar sonucunda bir takım yeni ideallere de sahip olduklarından, bu ideallerin gerçekleşmesi hususundaki eksiklerin onları göreceli olarak olumsuz etkiledikleri söylenilebilir.

4.2.5. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.11’de katılımcı öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının branş değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.11. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerinin Psikolojik İklim Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek Alt boyutlar	Branş	N	so	sd	χ^2	P	Fark
Destekleyici Yönetim	Sınıf Öğr	120	162,92				
	Branş Öğr.	191	175,62	2	3,494	,174	-
	Meslek Öğr.	25	140,88				
Örgütsel Katkı	Sınıf Öğr	120	172,43				
	Branş Öğr.	191	171,17	2	4,472	,107	-
	Meslek Öğr.	25	129,22				
Kendini İfade	Sınıf Öğr	120	163,10				
	Branş Öğr.	191	173,13	2	1,061	,588	-
	Meslek Öğr.	25	159,08				
Rol Belirginliği	Sınıf Öğr	120	176,02				
	Branş Öğr.	191	165,16	2	1,286	,526	-
	Meslek Öğr.	25	157,94				
Toplam Ölçek	Sınıf Öğr	120	168,24				
	Branş Öğr.	191	172,19	2	2,200	,333	-
	Meslek Öğr.	25	141,58				

($p < .05$)

Tablo 4.11. incelendiğinde öğretmenlerin branş değişkeninin psikolojik iklim ölçeği; destekleyici yönetim [$\chi^2 (2) = 3,494$, $p = .174$], örgütsel [$\chi^2 (2) = 4,472$; $p = .107$], kendini ifade etme [$\chi^2 (2) = 1,061$, $p = .588$] ve rol belirginliği alt boyutları [$\chi^2 (2) = 1,286$; $p = .526$] ile toplam ölçekte [$\chi^2 (2) = 2,200$; $p = .333$] anlamlı fark oluşturmadığı görülmüştür. ($p > .05$). Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin psikolojik iklim algısı branş değişkenine göre anlamlı değişim göstermemektedir. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin branşları farklı olsa da, okullarının başarısı için kendilerini önemli gördükleri, okul içinde kendini ifade edebildikleri söylenilebilir. Ayrıca öğretmenlerin görevleri konusunda branş farkı olmadan, hassas davrandıkları sonucuna ulaşılabilir. İstatiksel olarak anlamlı fark olmasa da örgütsel katkı boyutunda, meslek grubu öğretmenlerinin örgütsel katkı algılarının nispeten daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Meslek grubu öğretmenleri, öğretim faaliyetlerini gün boyunca atölyelerde sürdürmektedirler. Bu sebeple okulun diğer paydaşlarıyla

daha sınırlı iletişim kurmaktadır. Ayrıca işleri itibarıyla daha yüksek maliyetler gerektiren çalışmalar içerisinde bulunabilmektedirler. Bazı zamanlar bu maliyetlerin karşılanamaması, eksik karşılanması veya önceliğin diğer işlere ayrılması, meslek grubu öğretmenlerinin örgütsel katkı algılarını nispeten olumsuz etkilediği söylenilebilir.

Tablo 4.12’de katılımcı öğretmenlerin dayanıklılık algılarının branş değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.12. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerinin Dayanıklılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek - Alt Boyutlar	Branş	N	so	sd	χ^2	P	Fark
İlginin Sürekliliği	Sınıf Öğr.	120	219,86				
	Branş Öğr.	191	146,84	2	62,005	,000	1-2,1-3,2-3
	Meslek Öğr.	25	87,44				
Çabada Azim	Sınıf Öğr.	120	226,70				
	Branş Öğr.	191	142,07	2	74,305	,000	1-2,1-3,2-3
	Meslek Öğr.	25	91,08				
Toplam Ölçek	Sınıf Öğr.	120	229,45				
	Branş Öğr.	191	141,59	2	82,473	,000	1-2,1-3,2-3
	Meslek Öğr.	25	81,54				

(p<.05)

Tablo 4.12. incelendiğinde öğretmenlerin branş değişkeninin dayanıklılık ölçeği; ilginin sürekliliği [$\chi^2 (2) = 62,005$, p=.000] ve çabada azim alt boyutları [$\chi^2 (2) = 74,305$; p=,000] ile toplam ölçekte [$\chi^2 (2) = 82,473$, p=,000] anlamlı fark oluşturduğu görülmüştür. (p<.05). Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin dayanıklılık algısı branş değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. Elde edilen değerlere göre toplam puan ve alt boyutlara bakıldığında sırasıyla dayanıklılık düzeyleri en yüksek sınıf öğretmenlerinde, ardından branş öğretmenlerinde görülmüştür. En düşük seviyede dayanıklılık ise meslek dersi öğretmenlerinde ortaya çıkmıştır. Mann Whitney U testi doğrultusunda elde veriler ışığında, ilginin sürekliliği boyutunda, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; sınıf öğretmenleri ile meslek öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; branş öğretmenleri ile meslek öğretmenleri arasında branş öğretmenleri lehine anlamlı ilişki görülmüştür. Başka bir deyişle sınıf

öğretmenlerinin sürekli ilgi algılarının, diğer öğretmenlere göre yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin diğer branşlara nazaran daha yüksek oranda ilginin sürekliliği algısına sahip olmasının sebepleri arasında hedef kitle öğrencilerinin yaş grupları gösterilebilir. Zira 7-10 yaş grubu çocuklar doğaları gereği çok daha fazla ilgiye ve kontrol mekanizmasına ihtiyaç duymaktadırlar. Öğretmenlerin sınıftaki zamanlarının çoğunluğunda öğrencilerinin bu ihtiyaçlarına cevap verebilmek adına sürekli ilgili davranmak ve koydukları hedefe ulaşmak için istikrar göstermek durumunda oldukları söylenebilir. Öte yandan ilkökul eğitimi sırasında öğretmenlerin hedef ve plan değişikliklerinin sıklığı eğitim ve öğretime zarar vereceğinden öğretmenler bu konuda daha dikkatli davranmakta, edindikleri davranış kalıplarını ve hedeflerini korumak için çaba göstermektedirler. Bu durumun da onların ilginin sürekliliği algılarında dikkat çekici bir farklılık oluşturduğu düşünülebilir.

Mann Whitney U testi doğrultusunda elde veriler ışığında, çabada azim boyutunda, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında, sınıf öğretmenleri lehine; sınıf öğretmenleri ile meslek öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; branş öğretmenleri ile meslek öğretmenleri arasında branş öğretmenleri lehine anlamlı ilişki saptanmıştır. Bu sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin çabada azim algılarının diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu söylenilebilir. Branş ve meslek grubu öğretmenlerinin, öğrenci sayıları ve sınıf çeşitliliği açısından daha zorlu bir eğitim öğretim ortamında çalıştıkları düşünülebilir. Öğrencilerin sayıları, yaşları ve çok çeşitli sınıflara dağılımları sebebiyle, branş ve meslek grubu öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerine göre planlama, kontrolü sağlama, kısa sürede öğrencilerinin özelliklerini tespit ederek öğretimi şekillendirme konularında sorunlar yaşadıkları söylenilebilir. Özellikle disiplin olayları konusunda lise ve ortaokullarda yaşanan sorunların, ilkokullara göre daha fazla sayıda oldukları; nitelik olarak daha ciddi sonuçları meydana getirdikleri gözlemlenebilir. Bu sebeple branş ve meslek grubu öğretmenlerinin azim algılarının daha kırılgan olduğu söylenilebilir.

4.3. Öğretmenlerin Psikolojik İklim Alguları ile Dayanıklılıkları Arasındaki İlişki

Tablo 4.13’de katılımcı öğretmenlerin psikolojik iklim alguları ile dayanıklılıkları arasındaki ilişkilerin incelendiği korelasyon sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.13. Dayanıklılık Ölçeği ve Alt Boyutları ile Psikolojik İklim Ölçeği ve Alt boyutları Arasındaki Korelasyonlar

Ölçekler		Dayanıklılık Toplam	İlginin Sürekliliği	Çabada Azim
Psikolojik İklim Toplam	r	,071	,061	,069
	p	,197	,262	,208
	N	336	336	336
Destekleyici Yönetim	r	,069	,050	,076
	p	,207	,361	,162
	N	336	336	336
Örgütsel Katkı	r	,181*	,138*	,194*
	p	,001	,011	,000
	N	336	336	336
Kendini İfade	r	,078	,070	,074
	p	,154	,198	,177
	N	336	336	336
Rol Belirginliği	r	,073	,071	,064
	p	,184	,194	,242
	N	336	336	336

$p < .01$

Tablo 4.13.’de araştırmanın çalışma grubunun oluşturan Öğretmenlerin Dayanıklılık Ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar ile Psikolojik İklim Ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayıları verilmiştir. Ölçme araçları ve alt boyutları arasındaki korelasyon değerleri hesaplanırken Spearman Rho Korelasyon Katsayısı dikkate alınmıştır.

Dayanıklılık ölçeği toplamı ile psikolojik iklim ölçeği örgütsel katkı ve onaylanma alt boyutundan elde edilen toplam puanları arasındaki korelasyon değeri ,181 olarak hesaplanmıştır. Söz konusu değer, 00 - ,30 arasında olduğu için pozitif yönlü olan düşük ilişkinin gözlemlendiği bir bulgudur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin örgütsel katkı ve onaylanma algılarının pozitif olması durumunun, dayanıklılıklarını olumlu yönde etkilediği söylenilebilir. Bu sebeple öğretmenlerin, yaptıkları işlerin okulun paydaşları tarafından ciddiye alındığını görmeleri onların

dayanıklılık algılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılabilir. İdarecileri, meslektaşları, öğrencileri ve velileri tarafından değer verilen, saygı duyulan öğretmenlerin daha dayanıklı bireyler olacakları söylenilebilir. Okulun işleyişi, akademik başarısı, sosyal ve kültürel alanlardaki etkililiği açısından kendilerini okulun kilit unsurları olarak gören öğretmenlerin dayanıklılık algılarının olumlu yönde artması beklenilebilir.

Dayanıklılık ölçeği ilginin sürekliliği alt boyutu ile psikolojik iklim ölçeği örgütsel katkı alt boyutu arasındaki korelasyon değeri ,138 olarak hesaplanmıştır. Söz konusu değer, 00- ,30 arasında olduğu için pozitif yönlü olan düşük ilişkinin gözlemlendiği bir bulgudur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin örgütsel katkı ve onaylanma algılarının pozitif yönde olması, ilgilerindeki sürekliliği olumlu yönde etkileyeceği söylenilebilir. Bu sebeple, öğretmenlerin okul içinde yaptıkları işler dolayısıyla takdir görmelerinin, aynı zamanda onların işlerine olan ilgilerindeki sürekliliği olumlu etkilediği düşünülebilir.

Dayanıklılık ölçeği çabada azim alt boyutu ile psikolojik iklim ölçeği örgütsel katkı alt boyutu arasındaki korelasyon değeri ,194 olarak hesaplanmıştır. Söz konusu değer, 00- ,30 arasında olduğu için pozitif yönlü olan düşük ilişkinin gözlemlendiği bir bulgudur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin örgütsel katkı ve onaylanma algılarının pozitif yönde olması, çabada azimlerini olumlu yönde etkilediği söylenilebilir. Bu sebeple, öğretmenlerin yaptıkları işlerin okulları için değerli olduğunu düşünmelerinin, onların çalışkanlıklarını ve engelleri aşmaları konusundaki başarılarını artırdığı söylenilebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Öğretmenlerinin Psikolojik İklim ve Dayanıklılık Algı Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin psikolojik iklime yönelik algıları, ölçeğin genelinde ve destekleyici yönetim, örgütsel katkı, rol belirginliği ve kendini ifade etme boyutlarında ortalamanın üzerinde olduğu görülmüştür. En yüksek ortalamanın örgütsel katkı boyutunda olduğu gözlemlenmiştir.

Öğretmenlerin dayanıklılıklarına yönelik algıları, ölçeğin genelinde orta düzeyde olduğu saptanmıştır. İlginin sürekliliği boyutunda düşük seviyede olduğu gözlemlenmiştir. Çabada azim boyutunda ise ölçeğin genelinde olduğu gibi orta düzeydedir.

5.1.2. Katılımcı Öğretmenlerinin Psikolojik İklim ve Dayanıklılık Algı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Sonuçlar

5.1.2.1. Öğretmenlerin Psikolojik İklim Algı Düzeylerinin Kişisel Değişkenler Açısından Sonuçları

Çalışılan kurum değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik iklime yönelik algılarında, toplam ölçekte ve alt boyutlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bununla beraber destekleyici yönetim boyutunda ilkokulda çalışan öğretmenlerin psikolojik iklim algı düzeylerinin nispeten daha düşük olduğu saptanmıştır.

Yaş değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik iklime yönelik algılarında toplam ölçekte ve alt boyutlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bununla birlikte 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerinin psikolojik iklim algı düzeylerinin toplam ölçekte ve destekleyici yönetim, örgütsel katkı, rol belirginliği, kendini ifade etme alt boyutlarında nispeten daha düşük olduğu saptanmıştır.

Mesleki kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik iklime yönelik algılarında, toplam ölçekte ve alt boyutlarda anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Bununla beraber 11-20 yıl aralığındaki öğretmenlerin toplam ölçek ve örgütsel katkı ile rol belirginliği boyutlarındaki algı düzeylerinin nispeten daha düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Mezuniyet değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik iklime yönelik algılarında, toplam ölçekte ve alt boyutlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bununla beraber lisansüstü grubundaki öğretmenlerin rol belirginliği algı düzeylerinin daha düşük olduğu saptanmıştır.

Branş değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik iklime yönelik algılarında, toplam ölçekte ve alt boyutlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bununla beraber, meslek grubu öğretmenlerinde toplam ölçekte ve örgütsel katkı ile destekleyici yönetim boyutlarındaki algı düzeylerinin nispeten daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2.2. Öğretmenlerin Dayanıklılık Algılarının Kişisel Değişkenler Açısından Sonuçları

Çalışılan kurum değişkenine göre, öğretmenlerin dayanıklılıklarına yönelik algılarında, toplam ölçekte ve alt boyutlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Buna göre toplam ölçekte, ortaokul öğretmenleriyle lise öğretmenleri arasında ortaokul öğretmenleri lehine; ilkokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasında ilkokul öğretmenleri lehine anlamlı farklar görülmüştür. İlginin sürekliliği boyutunda, ortaokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasında ortaokul öğretmenleri lehine;

ilkokul öğretmenleriyle lise öğretmenleri arasında ilkokul öğretmenleri lehine anlamlı fark saptanmıştır. Çabada azim boyutunda, ortaokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasında ortaokul öğretmenleri lehine; ilkokul öğretmenleriyle lise öğretmenleri arasında ilkokul öğretmenleri lehine; ilkokul öğretmenleriyle ortaokul öğretmenleri arasında ilkokul öğretmenleri lehine anlamlı fark olduğu gözlemlenmiştir.

Yaş değişkenine göre, öğretmenlerin dayanıklılıklarına yönelik algılarında, toplam ölçekte ve alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

Mesleki kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin dayanıklılıklarına yönelik algılarında, toplam ölçekte ve alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

Mezuniyet değişkenine göre öğretmenlerin dayanıklılıklarına yönelik algılarında, toplam ölçekte ve alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Bununla beraber, lisansüstü öğretmenlerinin ilginin sürekliliği algı düzeylerinin nispeten daha yüksek, çabada azim algı düzeylerinin ise nispeten daha düşük olduğu saptanmıştır.

Branş değişkenine göre, öğretmenlerin dayanıklılıklarına yönelik algılarında toplam ölçekte ve alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Buna göre toplam ölçekte, sınıf öğretmenleriyle branş öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; sınıf öğretmenleriyle meslek öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; branş öğretmenleriyle meslek öğretmenleri arasında branş öğretmenleri lehine anlamlı fark görülmüştür. İlginin sürekliliği boyutunda, sınıf öğretmenleriyle branş öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; sınıf öğretmenleriyle meslek öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; branş öğretmenleriyle meslek öğretmenleri arasında branş öğretmenleri lehine anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Çabada azim boyutunda, sınıf öğretmenleriyle branş öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; sınıf öğretmenleriyle meslek öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; branş öğretmenleriyle meslek öğretmenleri arasında branş öğretmenleri lehine anlamlı fark görülmüştür.

5.1.3. Öğretmenlerin Psikolojik İklim Algıları ile Dayanıklılıkları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Katılımcı öğretmenlerin dayanıklılık algıları ile psikolojik iklim algıları örgütsel katkı ve onaylanma boyutu arasında düşük düzeyinde, anlamlı ve pozitif yönlü ilişki ortaya çıkmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin dayanıklılık algıları ilginin sürekliliği boyutu ile psikolojik iklim algıları örgütsel katkı ve onaylanma boyutu arasında düşük düzeyinde, anlamlı ve pozitif yönlü ilişki ortaya çıkmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin dayanıklılık algıları çabada azim boyutu ile psikolojik iklim algıları örgütsel katkı ve onaylanma boyutu arasında düşük düzeyinde, anlamlı ve pozitif yönlü ilişki ortaya çıkmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin amaçlarını gerçekleştirmeleri konusunda onlara destek olmaları ve ortaya çıkabilecek problemlerin çözümü konusunda esnek davranmaları gerekmektedir.
- Okul yöneticileri, öğretmenlere okulda belirlenmiş sınırlar dahilinde özerklik tanımalı ve öğretmenlerin liderlik davranışları göstermesi konusunda cesaretlendirmelidir.
- Öğretmenlerin, meslektaşlarının okul içindeki işleri konusunda onları önemsediklerini gösterecek davranışlarda bulunmaları ve onlara değer vermeleri gerekmektedir.
- Öğretmenlere okullarında düşüncelerini ve duygularını özgür bir şekilde ifade edebilmeleri konusunda yöneticilerinden ve meslektaşları tarafından destek sağlanmalıdır.

- Öğretmenlerin görevlerinin net bir şekilde tanımlanması gerekmektedir. Görevler, öğretmenlerin zihinlerinde karışıklığa ve belirsizliğe sebep olmayacak şekilde hazırlanmalıdır.
- Okulun akademik, sosyal ve kültürel alanlardaki başarısını artıracak kriterlerin öğretmenlerce bilinip paylaşılması için, okul yöneticilerinin bilgilendiren ve bir araya getiren çalışmalar planlamaları gerekmektedir.

Araştırmacılar için geliştirilen öneriler şu şekildedir:

- Araştırma sosyo-ekonomik açıdan farklılık gösteren bölgelerde farklı öğretmen ve yönetici grupları ile yeniden araştırılabilir.
- Araştırma özel okul ve devlet okulu öğretmenleri, cinsiyet, medeni durum gibi farklı değişkenler açısından incelenebilir.
- Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ve dayanıklılıklarının okulların akademik başarısındaki etkileri incelenebilir.
- Öğretmenlerin psikolojik iklim algıları ve dayanıklılıklarına yönelik görüşlerini derinlemesine incelemek için araştırma nitel yöntem kullanılarak yapılabilir.

6. KAYNAKÇA

- Acat, B. ve Köşgeroğlu, N. (2006). Güdülenme Kaynakları ve Sorunları leği. *Anatolian Journal of Psychiatry*, (7), 204-210.
- Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H. ve zkan, D. S. (2011). Mesleki Profesyonellik Ve Bir Meslek Mensupları Olarak Hemşireler rneği . *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 237-259.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (13), 343-361.
- Alpay, B. (2009). İlköğretim Müdürlerinin Kendini Açma Becerileri zerine Bir İnceleme; *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul : Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alpaslan, M. M., Ulubey, . ve Yıldırım, K. (2018). Öğretmen Adaylarının Algıladıkları Destek, Aidiyet Duygusu ve ğretmen öz-yeterlik İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 242-261.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4(2), 57-71.
- Altunkese, T. N. (2002). Psikolojik İklimin rgte Adama ve rgtsel Vatandaşlık Davranışı İle İlişkisi zerine Bir araştırma; *Yüksek Lisans Tezi*.Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Argon, T. ve Kaya, A. (2017). Dayanıklılık Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Antalya.
- Argon, T. ve Kaya, A. (2017). Dayanıklılık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı. içinde Ankara: Pegem Akademi, 213-223.
- Argon, T. ve Limon, İ. (2017). Psikolojik İklim Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 14(3), 2888-2901.
- Arı, A. (2015). Öğretmeni Seçmede Öğretmen Adaylarının Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesinin Önemi. *İlköğretim Online*, 14(3), 862-873.
- Arslan, C. ve Sünbül, A. M. (2006). Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterlilikleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 25-36.
- Arslan, N. T. (2004). Örgütsel Performansı Belirleyici Bir Etmen Olarak "Örgüt Kültürü ve İklimi Hakkında Bir Değerlendirme". *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi*, 9 (1), 203-228.
- Atkinson, R. (1990). *Introduction to Psychology*. New York: Hbj.
- Aydın, İ. (2012). *Yönetmelik, Mesleki ve Örgütsel Etik* (5. Baskı b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (1987). Bir Hizmet İçi Eğitim Olarak Denetim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 241-249.
- Baki, A. ve Gölçek, T. (2007). Matematik Öğretmeni Adaylarının Benimsedikleri Öğretmen Modeline İlişkin Bazı İpuçları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 22-31.

- Baltes, B. and Parker, L. Z. (2009). Psychological climate: A comparison of organizational and invidual level referent. *Human Relations*, 62(5), 669-700.
- Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 16-25.
- Başaran, İ. E. (2005). İ. E. Başaran içinde, *Eğitim Psikolojisi Gelişim Öğrenme ve Ortam*. Ankara: Nobel.
- Başol, G. ve Altay, M. (2009). Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 191-216.
- Bayraktutar, M. (2016). Hz. Peygamberin Örnekliği Bağlamında Olaylar Karşısındaki Azim ve Kararlılığı. *Ekev Akademi Dergisi*, (50), 71-87.
- Bektaş, F. (2012). Sınıf Öğretmenlerin Sahip Oldukları Değerlere İlişkin Bilişsel Kurguları: Fenomonolojik Bir Çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1227-1238.
- Bingöl, D. (1990). *Personel Yönetimi Ve Beşeri İlişkiler*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi .
- Bozkurt, Ö. ve Bozkurt, İ. (2008). İş Tatminini Etkileyen İşletme İçi Faktörlerin Eğitim Sektörü Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bir Alan Araştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 1-18.
- Brown, S. P. and Leigh, T. W. (1996). A New Look at Psychological Climate and Its relationship to Job Involvement, Effort, and Performance. *Journal of Applied Psychology*, 81(4), 358-368.
- Buckman, D. C., King, B. B. and Ryan, S. (1995). Block scheduling: A means to improve school climate. *NASSP bulletin*, 79 (571), 9-18.

- Bulut, Ç., Tütüncüoğlu, M., ve Aksoy, E. (2009). Gelişmekte Olan Ekonomilerde Faaliyet Gösteren Kobi'lerdeki Firma İçi Girişimcilik Faktörleri Ve Yenilikçiliğe Etkileri. *Ege Akademik Bakış*, 9(4), 1357-1374.
- Cemaloğlu, N., ve Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *15*(2), 465-484.
- Christensen, L. B., and R.Burke Johnson, L. A. (2015). *Research Methods Design And Analysis*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cozby, P. C. (1973). Self-Disclosure: A Literature Review. *Psychological Bulletin*, 79(2), 73-91.
- Cüceloğlu, D. (2016). *Yeniden İnsan İnsana* (49. Basım b.). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çakar, D. (2016). Kültürel Mirası Koruma Bağlamında “Yavaş Şehir” (Cittaslow) Hareketi Türkiye Örneği; *Yüksek Lisans Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, V. (2012). *Okul Kültürü ve Yönetimi* (5. Baskı b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel Liderlik* (7. Baskı b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve Öğretmen Metaforları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 269-283.
- Çetin, Ş. (2001). İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, (149), 29-37.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde Öz-Düzenleme Öğretiminin Önemi Üzerine Bir Çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(5), 1-11.

- Çöl, G. ve Ardiç, K. (2008). Sosyal Yapısal Özelliklerin Örgüte Bağlılık Üzerine Etkileri. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 22(2), 157-174.
- Demirkasımoğlu, N. (2010). Defining “Teacher Professionalism” from different perspectives. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (9), 2047-2051.
- Doğan, S. ve Faruk, Ş. (2007). Duygusal Zekâ: Tarihsel Gelişimi ve Örgütler İçin Önemi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 231-252.
- Dorman, J. (2003). Testing a model for teacher burnout. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 3(1), 35-47.
- Dönertaş, F. (2008). Etik İklimin Kuruma Güven Üzerindeki Etkisi.; *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dönmez, B. (2001). Okul Güvenliği Sorunu ve Okul Yöneticisinin Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(1), 63-74.
- Dönmez, B. ve Özer, N. (2009). *Yöneticiler, Öğretmenler, Öğrenciler ve Veliler İçin Okul Güvenliği ve Güvenli Okul*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Driver, J. (2001). A Selective Review Of Selective Attention Research From The Past Century. *The British Psychological Society*, 92(1), 53-78.
- Duckworth, A. L., Peterson, C. and Kelly, M. D. (2007). Goals, Grit: Perseverance and Passion for Long-Term. *Journal Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101.
- Duckworth, A. and Quinn, D. P. (2009). Development And Validation Of The Short Grit Scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational Processes Affecting Learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.

- Ekşi, F. (2006). "Rehber öğretmenlerin okul iklimi algularıyla kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma." İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elma, C. (2002). Eğitim Kurumlarında takım Çalışması. *Aklın ve Bilimin Işığında Eğitim Dergisi*, 3(33), 66-68.
- Emeç, E. G. (2007). İlköğretim Okullarının Bürokratikleşme Düzeyi İle Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler; *Yüksek Lisans Tezi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2014). *Eğitim Psikolojisi (Gelişim, Öğrenme, Öğretme)* (21. Baskı b.). İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- Erden, Z., Krogh, G. V. and Nonaka, I. (2008). The Quality Of Group Tacit Knowledge. *The Journal Of Strategic Information Systems*, 17(1), 4-18.
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S. Z., ve Eren, S. (2004). Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu İle İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5(1), 17-26.
- Ergeneli, A. (1995). Örgütsel Etkililik Kriteri Olarak Lider Davranışının Örgütsel İklim İle İlişkisi: Görev Karmaşıklığı Bakımından Farklılaşan İki Örgüte İlişkin Bir Uygulama. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 50(1), 187-199.
- Ergün, M., ve Duman, T. (1998). Kritik Durumlarda Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, (137), 45-58.
- Ersoy, F. (2016). İslam Eğitim Klasiklerinde Öğretmen. *V. Lisansüstü Çalışmalar Kongresi Bildirileri Kitabı-II (Siyaset ve Uluslararası İlişkiler-İkdisat-Eğitim)*, (s. 251-272). Isparta.

- Ertekin, Y. (1977). Örgüt İklimi. *Yönetim Psikolojisi I. Ulusal Simpozyumuna Sunulan Bildiriler-Tartışmalar* (s. 165-192). Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Fırat, N. (2007). Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fırat, N. Ş. (2010). Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Okul Kültürü ile Değer Sistemlerine İlişkin Algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 71-83.
- Glasser, W. (2016). *Okulda Kaliteli Eğitim*. (U. Kaplan, Çev.) İstanbul: Beyaz yayınları.
- Glick, W. H. (1985). Conceptualizing and Measuring Organizational and Psychological Climate: Pitfalls in Multilevel Research. *Academy of Management Review*, 10(3), 601-616.
- Hammer, D. P. (2000). Professional Attitudes and Behaviors: The "A's and B's" of Professionalism. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 64(4), 455-464.
- Hançerlioğlu, O. (2007). *Toplumbilim Sözlüğü* (4.Baskı b.). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Hogg, M. (1997). *Grupta Bütünleşme* (1.Baskı b.). (A. M. Aktaş, Çev.) Sistem Yayıncılık.
- İbicioğlu, C. (1999). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları; *Yüksek Lisans Tezi*. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ilgaz, H. (2013). E-Öğrenme oramları İçin Sürdürülebilir Dikkat Düzeyi İle Bağlamsal İpucu Kullanımının Örtük Bellek Performansına Etkisi; *Doktora Tezi* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Işık, A., Çiltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 53-62.
- James, L. R., Choi, C. C., Ko, C.-H. E., McNeil, P. K., Minton, M. K., Wright, M. A., et al. (2008). Organizational and psychological climate: A review of theory and research. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 17(1), 5-32.
- James, L. and A.P.Jones. (1974). Organizational Climate: A Review of Theory and Research. *Psychological Bulletin*, 81(12), 1096-1112.
- John T. Cacioppo, L. C. (2002). Loneliness and Health: Potential Mechanisms. *Psychosomatic Medicine*, 64(3), 407-417.
- Jourard, S. M. (1971). *Self-Disclosure: An Experimental Analysis Of The Transparent Self*. New York: John Wiley & Sons Ltd.
- Joyce, W. F. and Slocum, J. (1982). Climate Discrepancy: Refining The Concepts Of Psychological and Organizational Climate. *Human Relations*, 35(11), 951-972.
- Kapar, G. (2016). Lise Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik ve İş Doyumu Düzeyleri Üzerine Bir Çözümleme: Van Örneği; *Yüksek Lisans Tezi*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkileri (Özel Ve Devlet Okulu Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93.

- Koçak, R. D. ve Temiz, Ü. (2016). Destekleyici Örgüt İklimi ve Psikolojik Sermayenin Yenilikçilik Eğilimine Etkisi: Görgül Bir Araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 3330-3353.
- Korkmaz, G. ve Sadık, F. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 121-138.
- Koys, D. J. and Decotiis, T. A. (1991). Inductive Measures Of Psychological Climate. *Human Relations*, 44(3), 265-285.
- Linsner, S. H. (2009). Transformational Leadership And “Flow”: The Mediating Effects Of Psychological Climate. Transformational Leadership and “Flow”: The Mediating Effects Of Psychological Climate; *Doktora Tezi*. Kansas: Kansas State University.
- Luecke, R. (2008). *İş Dünyasında Yenilik ve Yaratıcılık*. (T. Parlak, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Mabie, G. E. (2003). Making Schools Safe For The 21st Century: An Interview With Ronald D. Stephens. *The Educational Forum*, 67(2), 156-162.
- Madenoglu, C., Uysal, Ş., Sarier, Y. ve Banoğlu, K. (2014). Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumlarının Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 47-69.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html> adresinden 20 Temmuz 2017 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017, 4 22). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. Resmi Gazete.

- Mohammed, A. E. (2011). Örgüt Kültürü ve Psikolojik İklimin Politik Davranış Algılamaları Üzerindeki Etkileri: Kayseri'de Bir Araştırma. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karip, E. (2017). Sınıf yönetimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-291.
- Oldham, G. R. and Cummings, A. (1996). Employee Creativity: Personal and Contextual Factors at Work. *The Academy of Management Journal*, 39(3), 607-634.
- Oruç, S. (2007). Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi; *Yüksek Lisans Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özden, Y. (2007). Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi. Y. Özden. İçinde Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özek, H. (2014). Örgütlerde Sosyal Kaytarma Davranışı ile Psikolojik İklim İlişkisi ve Konuyla İlgili Bir Araştırma; *Doktora Tezi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- P.Brown, S. and Leigh, T. W. (1996). A New Look at Psychological Climate and Its Relationship to Job Involvement, Effort, and Performance. *Journal of Applied Psychology*, 81(4), 358-368.
- Risemberg, R. and Zimmerman, B. J. (1992). Self-Regulated Learning İn Gifted Students. *Roeper Review*, 15(1), 98-101.
- Roda, C. (2011). *Human Attention in Digital Environments*. New York: Cambridge University Press.

- Saka, A. Z. (2009). Öğretmen Adaylarının Araştırmacı Öğretmen Yaklaşımı ile Yetiştirilmelerinde Alan Çalışması Yürütmelerinin Rolü. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 168-182.
- Sarah L. Wright, C. D. (2006). Loneliness in the Workplace: Construct Definition and Scale Development. *New Zealand Journal of Psychology*, 35(2), 59-68.
- Sarı, E. (2017). *Psikoloji*. Antalya: Nokta-ekitap.
- Sarıçam, H., Çelik, İ. ve Oğuz, A. (2016). Kısa Azim (Sebat) Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 927-935.
- Savaş, H. A. (2017). Psikolojik Rahatlık Algısının Örgütsel Sosyalleşme Üzerindeki Etkisi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 359-378.
- Selçuk, Z. (1992). *İnsan İlişkilerinde Kendini Açma*. Ankara: Vadi Yayıncılık.
- Shantz, D. (2005). Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Bir Yaklaşım mı Yoksa Geleneksel Bir Anlayış mı? *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 187-195.
- Suzuki, Y., Tamesue, D. and Kentaro Asahi, Y. I. (2015). Grit and Work Engagement: A Cross Sectional-Study. *Plos One*, 10(9), 1-11.
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. *Eğitim Yönetimi*, 2(4), 597-607.
- Şahin, G. N. (2011). Üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması; *Yüksek Lisans Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şişman, M. (2007). *Örgüt Kültürü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Tagay, Ö. ve Demir, K. (2016). Öğretmen Adayları için mesleki Dayanıklılık İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1603-1620.
- Tanrıöğen, A. (1995). Öğretmen Moraline İlişkin Yapılan Araştırmalar. *Eğitim Yönetimi*, 1(1), 1-14.
- Temel Çalık, T. K. (2011). Güvenli Okulun Oluşturulmasında Okul İklimi: Kavramsal Bir Çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Töremen, F. ve Demir, S. (2016). Sahip Oldukları Psikolojik Sermayenin Öğretmenlerin İşten Ayrılma Niyetleri Üzerindeki Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 166-179.
- Türk Dil Kurumu*. (2016, Haziran 21). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.594ae461b0a714.67310609 adresinden alınmıştır
- Ulusoy, E. Ç. (2010). Hemşirelerde Meslektaş Dayanışması Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Meslektaş Dayanışmasının İş Doyumu İle İlişkisi; *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Uygur, A. E. (2015). Din Psikolojisi Açısından 'Alfred Adler Psikolojisi'nin Değerlendirilmesi. A. E. Uygur içinde, Din Psikolojisi Açısından 'Alfred Adler Psikolojisi'nin Değerlendirilmesi; *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, A. ve Ünal, E. (2010). Öğretmen ve Öğrencilerin Rehber Öğretmeni Algılamalarına İlişkin Bir Durum Çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 919-945.
- Winkler, L. E., Shulman, E. and Duckworth, S. B. (2014). The grit effect: predicting retention in the military, the workplace, school and marriage. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-30.

Yalom, I. D. (2011). *Varoluşçu Psikoterapi* (4. Baskı b.). (Z. İ. Babayiğit, Çev.) İstanbul: Kabalcı Yayınları.

Yılmaz, D. Ç. (2017). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Algıları İle Öğretmen Liderlikleri Arasındaki İlişki; *Yüksek Lisans Tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz, S. (2011). İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin “Birlikte Çalışma”ya İlişkin Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 1-14.



EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmenim,

Ekte bulunan ölçekler, öğretmenlerin dayanıklılıkları ve okulların psikolojik iklimlerine yönelik görüşlerini belirleyerek amacıyla hazırlanmıştır. Toplanacak veriler yüksek lisans tez çalışmamda sadece bilimsel amaçlar için kullanılacak, özel olarak herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Ölçekten elde edilecek veriler toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle ölçek formuna isim yazmanıza gerek yoktur.

Kıymetli görüşlerinizi paylaştığınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

UFUK YILMAZ

Düzce Üniversitesi -2017

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

- 1- **Görev yaptığınız kurum:** İlkokul () Ortaokul () Lise ()
- 2- **Yaşınız:** 20-30 () 31-40 () 41 ve üzeri ()
- 3- **Mesleki kıdeminiz:** 1-10 yıl () 11-20yıl () 21 ve üzeri yıl ()
- 4- **Mezun olduğunuz okul:** Lisans () Lisansüstü ()
- 5- **Branşınız:**

EK 2: Dayanıklılık Ölçeği

		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Yeni fikirler ve projeler bazen beni önceki fikirlerden uzaklaştırır.					
2	Engeller beni yıldırmaz.					
3	Belli bir fikre ya da projeye kısa bir süreliğine odaklanabilirim; ancak daha sonra ilgimi kaybederim.					
4	Çok çalışkan biriyim.					
5	Sık sık bir hedef belirlerim; fakat daha sonra farklı bir hedef peşinden gitmeyi tercih ederim.					
6	Tamamlanması birkaç aydan fazla süren projelere odaklanmakta zorluk çekerim.					
7	Başladığım işi bitiririm.					
8	Gayretli biriyim.					

EK 3: Psikolojik İklim Ölçeği

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Okul müdürüm mesleki amaçlarını gerçekleştirme konusunda bana esneklik tanır.					
2	Okul müdürüm fikirlerimi ve çalışma tarzımı destekler.					
3	Okulumuz yöneticileri, çalışma tarzımı genellikle takdir eder.					
4	Okul müdürüm işimi uygun gördüğüm şekilde yapmam konusunda bana yetki verir.					
5	Okul müdürüm yeni fikirlere eleştirel yaklaştığı için sorumluluk alırken tedbirli davranırım.					
6	Branşım ile ilgili kararlarımda okul müdürümün beni destekleyeceğini bilirim.					
7	Öğretmen olarak kendimi oldukça faydalı hissederim.					
8	Okul içi paydaşlar, yaptığım işi genellikle ciddiye alırlar.					
9	İşimi iyi yapmak gerçekten bir fark yaratır.					
10	Kendimi okulun kilit unsuru olarak görürüm.					
11	Okula yapmış olduğum katkımın önemi okulda herkesçe kabul görülür.					
12	Yaptığım iş okulum için çok değerlidir.					
13	Okulda açığa vurduğum hisler gerçek hislerimdir.					
14	Okulda tamamen kendim olabilirim.					
15	Okulda açığa vurmadığım taraflarım vardır.					
16	Okulda gerçek hislerimi ortaya koymam sorun teşkil etmez.					
17	Okulumuz yöneticileri, neyi nasıl yapacağım konusunda hiçbir belirsizliğe mahal vermez.					
18	Göstermem gereken çaba ve mesleki sorumluluklarım açıkça tanımlanmıştır.					
19	Okul içi performans normları bütün öğretmenlerce çok iyi bilinir ve paylaşılır.					

EK 4: İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 14/07/2017-E.38862



T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı :57909333/300/
 Konu :Öğrenci İşleri (Genel)

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz öğrencilerinden Ufuk YILMAZ'ın araştırma izni talebinin uygun görüldüğünü dair Düzce Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün yazısı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. İlhan GENÇ Rektör a.
 Rektör Yardımcısı

EK :
 Yazı

<http://ebys.duzce.edu.tr/envision-Dogrula/BelgeDogrulama.aspx>

BARKOD NO: *BD4286411811*



Konuralp Yerleşkesi Konuralp/DÜZCE 81600
 Salih Dok Tel: : 0(380) 542 1118
 E-Posta: : Elektronik ağ: www.ogrenciisleri.duzce.edu.tr
 ogrenciisleri@duzce.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat:
 Faks: 0(380) 542 1119

EK 5: Araştırma İzinleri



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-605.99-E.10527598
Konu : Araştırma İzni

10.07.2017

DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Konuralp Yerleşkesi 81620 Merkez/DÜZCE

İlgi : a) 07.03.2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.
b) 04.07.2017 tarihli ve 26073066-605.01 sayılı yazınız.
c) 07.07.2017 tarihli ve 10240236-605.99-E.10451547 sayılı Valilik Oluru.

Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Toplam Kalite Yönetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ufuk YILMAZ'ın ilgi (b) yazı ekinde bulunan "Okullardaki Psikolojik İklim ile Öğretmen Dayanıklılığı Arasındaki İlişki " konulu araştırmasına veri sağlamak amacıyla Düzce İli Akçakoca İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne Bağlı okullarda öğrencilere uygulamaya yönelik izin talebinin uygun görüldüğüne dair, ilgi (c) makam onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinizi arz ederim.

Murat YİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1.Valilik Oluru (1 Sayfa)
2.Mühürlü Form (20 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

10/07/2017

Hikmet ALTINIŞIK
V.H.K.L.

Valilik Konağı D Blok Merkez DÜZCE
Elektronik Ağ: www.duzce.meb.gov.tr
E-posta: stratejigelistirme81@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Hülya PARLAK
Tel: (380) 524 13 80 Dahili: 1622
Faks: (380) 524 13 83

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden eb77-2519-3f56-83fa-6dc1 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-605.99-E.10451547
Konu : Araştırma İzni

07/07/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) 07.03.2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.
b) Düzce Üniversitesi Rektörlüğü'nün 29.06.2017 tarihli ve 92112801/730.08.03 sayılı yazısı.

Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Toplam Kalite Yönetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ufuk YILMAZ'ın ilgi (b) yazı ekinde bulunan "Okullardaki Psikolojik İklim ile Öğretmen Dayanıklılığı Arasındaki İlişki " konulu araştırmasına veri sağlamak amacıyla Düzce İli Akçakoca İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne Bağlı okullarda öğrencilere uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir. Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Talha CEBECİ
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
07/07/2017

Turgut SERİMER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Mühürlü Form (20 Sayfa)
2-Komisyon Kararı (1 Sayfa)

Valilik Konağı D Blok Merkez DÜZCE
Elektronik Ağ: www.duzce.meb.gov.tr
E-posta:stratejigelistirme81@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Hülya PARLAK
Tel: (380) 524 13 80 Dahili: 1622
Faks: (380) 524 13 83

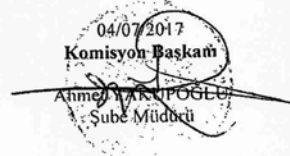
T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Ufuk YILMAZ
Kurumu / Üniversitesi	Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Toplam Kalite Yönetimi Ana Bilim Dalı
Araştırma yapılacak iller	Düzce
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Düzce Akçokoca İlçesi 22 okul ve öğretmenleri
Araştırmanın konusu	'Okullardaki psikolojik iklim ile öğretmen dayanıklılığı arasındaki ilişki'
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma önerisi	Araştırma önerisi Düzce Akçokoca İlçesi 22 okul ve öğretmenlerine yönelik 'Okullardaki psikolojik iklim ile öğretmen dayanıklılığı arasındaki ilişki' çalışması belirlenen takvime göre yapılmak istenmektedir.
Veri toplama araçları	Ölçme Aracı
Görüş istenilecek Birim/Birimler	Yok
İletişim Bilgileri	Var
Yükümlülükler	Araştırmacı; *Uygulama veya çalışma takviminde değişiklikleri bildirmeye, * Araştırmayı araştırma çalışma takviminde belirtilen süre içerisinde teslim etmek, * Yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, Bakanlıktan izin alanlar EARGED Başkanlığına, İl'de izin alanlar millî eğitim müdürlüğüne araştırmanın iki örneğini CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder (EK-1)
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Araştırma önerisi Düzce Akçokoca İlçesi 22 okul ve öğretmenlerine yönelik 'Okullardaki psikolojik iklim ile öğretmen dayanıklılığı arasındaki ilişki' çalışması belirlenen takvime göre yapılmak istenmektedir. Araştırmanın; Millî Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2012/13 nolu Genelgesi maddeleri doğrultusunda uygulanmasında sakınca bulunmamaktadır .	
Komisyon kararı	Araştırma izni verilmesine oybirliği ile karar verilmiştir.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Muhalif üye bulunmamaktadır.


Ali CANBAZ
Üye

KOMİSYON


Ayşe GÖLTEPE
Üye

04/07/2017
Komisyon Başkanı

Ahmet KARUPOĞLU
Şube Müdürü

EK 6: Normallik Testi Sonuçları

Kurum türü değişkeni normallik

		Psikolojik iklim				Dayanıklılık			
		Toplam	Destekleyici yönetim	Örgütsel katkı	Kendini ifade	Rol belirginliği	Toplam	İlginin sürekliliği	Çabada azim
p	İlkokul	,000	,000	,016	,000	,000	,000	,000	,000
	Ortaokul	,002	,000	,004	,001	,000	,000	,000	,000
	Lise	,200*	,001	,200*	,033	,000	,000	,000	,001

Yaş değişkeni normallik

		Psikolojik iklim				Dayanıklılık			
		Toplam	Destekleyici yönetim	Örgütsel katkı	Kendini ifade	Rol belirginliği	Toplam	İlginin sürekliliği	Çabada azim
p	20-30	,200*	,040	,016	,003	,000	,193	,000	,052
	31-40	,200*	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,000
	41 ve üzeri	,000	,000	,200*	,000	,000	,200*	,000	,001

Kıdem değişkeni normallik

		Psikolojik iklim				Dayanıklılık			
		Toplam	Destekleyici yönetim	Örgütsel katkı	Kendini ifade	Rol belirginliği	Toplam	İlginin sürekliliği	Çabada azim
p	1-10 yıl	,200*	,000	,000	,000	,000	,002	,000	,000
	11-20 yıl	,000	,000	,001	,000	,000	,001	,000	,000
	21 ve üzeri	,000	,000	,200*	,000	,000	,200*	,005	,005

Mezuniyet değişkeni normallik

		Psikolojik iklim				Dayanıklılık			
		Toplam	Destekleyici yönetim	Örgütsel katkı	Kendini ifade	Rol belirginliği	Toplam	İlginin sürekliliği	Çabada azim
p	Lisans	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	Lisansüstü	,200*	,122	,146	,007	,122	,200*	,080	,009

Branş değişkeni normallik

		Psikolojik iklim				Dayanıklılık			
		Toplam	Destekleyici yönetim	Örgütsel katkı	Kendini ifade	Rol belirginliği	Toplam	İlginin sürekliliği	Çabada azim
p	Sımf	,000	,000	,039	,000	,000	,000	,000	,892
	Branş	,004	,000	,006	,000	,000	,000	,000	,968
	Meslek	,200*	,129	,200*	,029	,072	,118	,002	,947