



Uluslararası Liderlikte Mükemmellik Arayışı Dergisi (ULMAD)

ISSN (Online): 2979-9163 <https://ijpel.elapublishing.net//>



Okul İklimi Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Kürşad YILMAZ¹

Öz

Bu araştırmada, öğretmenlerin okul iklimi ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla kullanılabilecek bir veri toplama aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi için açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Bu kısımda Kütahya ilindeki kamu okullarında çalışan 452 öğretmene ulaşılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 41 maddeden oluştuğu ve tek boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0,36 ile 0,86 arasında değişmektedir. Bu tek faktörlü yapının açıkladığı varyans %55,25'tir. Doğrulayıcı faktör analizi verileri, Kütahya ilindeki kamu okullarında çalışan ve açımlayıcı faktör analizi için ulaşılan kişilerin dışındaki 219 öğretmenden toplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde belirlenen model veri uyumu indeksleri en az kabul edilebilir sınırlar içindedir ($\chi^2/sd=1.082$ -Çok iyi uyum, CFI=0.998-Mükemmel uyum, TLI=0.998-Mükemmel uyum, RMSEA=0.019-İyi uyum, RMSEA 90% GA=0.000-0.029-İyi uyum, SRMR=0.079-Kabul edilebilir, GFI=0.981-Mükemmel uyum). Ölçekte yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları 0,38 ile 0,84 arasında değişmektedir. Ölçekten elde edilen toplam puanlara göre oluşturulan alt ve üst %27'lik grupların ortalama puanları arasındaki farklar anlamlıdır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .97 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda, Likert tipi cevap ölçeğine sahip, tek boyuttan ve 41 maddeden oluşan Okul İklimi Ölçeğinin öğretmenlerin okul iklimi ile ilgili görüşlerinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur. Ölçekten alınan puanın yükselmesi okuldaki sıcak iklime, düşmesi ise soğuk iklime işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: İklim, okul iklimi, sıcak iklim, soğuk iklim, ölçek geliştirme

School Climate Scale: Validity and Reliability Study

Abstract

This study aimed to develop a data collection tool that could be used to determine teachers' views on school climate. The exploratory factor analysis determined that the scale consisted of 41 items and had a one-dimensional structure. In this section, 452 teachers working in public schools in Kütahya province were contacted. The factor loadings of the items in the scale ranged from 0.36 to 0.86. This single-factor structure explained 55.25% of the variance. Confirmatory factor analysis data were collected from 219 teachers working in public schools in Kütahya province, in addition to those contacted for the exploratory factor analysis. Model data fit indices determined in the confirmatory factor analysis are at least within acceptable limits ($\chi^2/sd=1.082$ -Very good fit, CFI=0.998-Perfect fit, TLI=0.998-Perfect fit, RMSEA=0.019-Good fit, RMSEA 90% CI=0.000-0.029-Good fit, SRMR=0.079-Acceptable, GFI=0.981-Perfect fit). The item-total correlations of the items in the scale range from 0.38 to 0.84. The differences between the mean scores of the lower and upper 27% groups created according to the total scores obtained from the scale are significant. The reliability coefficient of the scale was determined as .97. The findings of this study demonstrated that the School Climate Scale, a single-dimension, 41-item Likert-type response scale, is a valid and reliable measurement tool that can be used to determine teachers' views on school climate. A higher score indicates a warmer school climate, while a lower score indicates a colder school climate.

Key Words: Climate, school climate, hot climate, cold climate, scale development

¹ Sorumlu yazar: Prof. Dr. - Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kütahya/Türkiye, kursad.yilmaz@dpu.edu.tr
ORCID: 0000-0002-3705-5094

Makale Geçmişi	Geliş: 10.09.2025	Kabul: 01.12.2025	Yayın: 31.12.2025
Makale Türü	Araştırma Makalesi		
Önerilen Atıf	Yılmaz, K. (2025). Okul iklimi ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. <i>Uluslararası Liderlikte Mükemmellik Arayışı Dergisi (ULMAD)</i> , 5(2), 52-66.		

Giriş

Örgütler birer roller sistemidir ve bu roller sisteminde kişiler arasındaki ilişkiler ve etkileşimler örgütsel davranış açısından son derece önemlidir. Kişiler arasındaki ilişkiler ve bunların algılanış biçimi örgüt iklimi kavramını akla getirmektedir. Schein (1992) örgüt iklimini, çalışanların örgütlerine ilişkin ortak algıları olarak görürken, Bursalıoğlu (2000) örgüt iklimini, kişiler ve gruplar arası ilişkilerin bir ürünü olarak açıklamaktadır. Örgüt iklimi, örgüt üyelerinin deneyimledikleri olaylara, politikalara, uygulamalara ve prosedürlere yükledikleri ortak anlam ile ödüllendirilen, desteklenen ve beklenen davranışları ifade eden (Ehrhart vd., 2013) bir kavramdır. Bu anlamda örgüt iklimi, örgüt üyelerinin iç çevreyi nasıl betimlediğini anlatan (Ertekin, 1978), örgütsel yaşamın kalıcı kalitesini yansıtan (Hoy vd., 1998); insanların örgütlerinde hissettikleri duygular ve algılar ile ilgili (Akbaba-Altun, 2001), psikolojik bir anlama işaret etmektedir (Ertekin, 1978). Görüldüğü gibi, örgüt iklimi kavramı açıklanırken; iş çevresinin özellikleri, çalışanların algıları, çalışanların algılarının davranışlarını etkilemesi ve bir örgütü farklı kılan özelliklerin bütünü gibi konular vurgulanmaktadır (Gök, 2009).

Örgüt iklimi kavramının eğitim örgütlerinde ilk kullanımı okulların örgüt iklimi (Halpin ve Croft, 1963) şeklindeken daha sonraki zamanlarda okul iklimi (Anderson, 1982; Hoy ve Clover, 1986; Hoy ve Hannum, 1997) şeklinde de kullanılmaya başlamıştır. Birçok çalışmada (Hoy, 1990; Hoy ve Clover, 1986) okul iklimi, öğretmenlerin okuldaki genel çalışma ortamına ilişkin algılarını ifade eden geniş bir kavram olarak tanımlanmıştır. Kısaca okul iklimi kavramı “müdürün liderliğinden etkilenen, öğretmenler tarafından deneyimlenen, üyelerin davranışlarını etkileyen ve kolektif algılara dayanan okul ortamının nispeten kalıcı bir niteliği” olarak özetlenebilir (Hoy ve Clover, 1986). Bu bağlamda okul ikliminin, bir okulun genel hissiyatı, tutumu ve moraliyle tanımlanabileceği söylenebilir (Welsh, 2000).

Okul iklimi, bir okulun hissi, atmosferi, tonu, ideolojisi veya ortamını ifade eden genel bir terimdir. Tıpkı bireylerin kişilikleri olduğu gibi okulların da kişilikleri vardır ve okul iklimi bir okulun kişiliği olarak düşünülebilir (Hoy, 2003). Hoy ve Miskel (2010) okul iklimini, “bir okulu diğerinden ayıran ve okulun her bir üyesinin davranışını etkileyen okul içi çevreyle ilgili nitelikler” olarak tanımlamaktadır. Okul iklimi, öğretmen morali ve okul müdürünün liderlik tarzı gibi örgütsel işleyişi etkileyen örgütsel değişkenler ile ilgili olarak paylaşılan bakış açıları ve koşullar olarak tanımlanabilir (Conley, 2006). Bu bağlamda okul iklimi, öğretmenlerin okulun genel çalışma çevresiyle ilgili algılarını, formal örgüt, informal örgüt, üyelerin kişilikleri ve bunu etkileyen örgütsel liderliği kapsayan geniş bir terimdir (Hoy ve Miskel, 2010).

Alanyazında, okul iklimi kavramının kavramsallaştırılması ve ölçülmesi konusunda en bilinen çalışma, hiç kuşkusuz Halpin ve Croft’un (1963) ilkokullar üzerine yaptığı öncü çalışmadır (Hoy, 1990). Halpin ve Croft (1963) *The Organizational Climate of Schools* adlı çalışma kapsamında Örgüt İklimi Betimleme Ölçeği geliştirmiştir. Ölçekte, örgüt ikliminin boyutları “çözülme, engellenme, moral, samimiyet (öğretmen davranışları); yüksekte bakma, yakından kontrol, işe dönüklük, anlayış gösterme (yönetici davranışları)” olarak ele alınmıştır. Bu 8 alt boyuttaki puanlardan, her okul için, okulun örgüt iklimini tasvir eden bir profil oluşturulabilmekte, farklı okulların profilleri karşılaştırılarak, ilgili örgüt iklimlerinin ayırt edici özellikleri belirlenebilmektedir. Buradan hareketle örgüt iklimi tipleri “açık, bağımsız, kontrollü, samimi, babacan ve kapalı” olmak üzere 6 tip olarak gruplanmıştır.

Halpin ve Croft’un (1963) çalışmasında kullanılan ölçek daha sonra Hoy ve meslektaşları (Hoy ve Clover, 1986; Hoy vd., 1996; Hoy ve Tarter, 1997a, 1997b; Hoy vd., 1990; Hoy vd., 2002; Hoy vd., 1991; Kottkamp vd., 1987) tarafından güncellenmiş ve uyarlanmıştır. Uyarlama çalışmaları sonucunda ölçek “destekleyici müdür davranışı, emredici müdür davranışı, kısıtlayıcı müdür davranışı, samimi

öğretmen davranışı, meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı” olmak üzere 6 alt boyuttan oluşmuştur. Ölçekte ikinci bir yapı olarak okulların açıklık-kapalılık düzeyleri de hesaplanabilmektedir. Buna göre dört zıt tipte okul iklimi mümkündür: Açık iklim, ilişkili iklim, kapalı iklim, ilişkisiz iklim (Hoy ve Clover, 1986).

Okul iklimi ile ilgili başka bir çalışmada ABD merkezli National School Climate Council - NSCC (2007) adlı kuruluş okul iklimini “öğrencilerin, velilerin ve okul personelinin okul yaşamı deneyimlerinin kalıplarına dayanan; normları, hedefleri, değerleri, kişilerarası ilişkileri, öğretim ve öğrenme uygulamalarını ve örgütsel yapıları yansıtan, okul yaşamının kalitesi ve karakteri” olarak tanımlamıştır. NSCC (2007) yaptığı araştırmalar sonucunda okul ikliminin beş alanını “güvenlik, öğretim ve öğrenme, kişilerarası ilişkiler, kurumsal çevre, liderlik ve etkinlik” olarak belirlemiştir. Bu boyutlar, The Comprehensive School Climate Inventory [Kapsamlı Okul İklimi Envanteri] adlı veri toplama aracında 14 alt boyut ile ölçülmektedir: 1) Güvenlik (kurallar ve normlar; fiziksel güvenlik duygusu; sosyal-duygusal güvenlik duygusu; çevrimiçi güvenlik), 2) Öğretim ve Öğrenme (akademik öğrenme desteği; sosyal ve duygusal öğrenme), 3) Kişilerarası İlişkiler (farklılıklara saygı; öğretmen-öğrenci ilişkileri; akran ilişkileri), 4) Kurumsal Çevre (okula bağlılık; fiziksel ortam; sosyal katılım), 5) Liderlik ve Etkinlik (yönetim ve liderlik; ortak yarar).

Türkiye’de de okullarda örgüt iklimi ya da okul iklimi konusunda öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye çalışan birçok nicel araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalarda bazı ölçek uyarlama (Özdere, 2017; Peker, 1978, 1993; Yılmaz ve Altinkurt, 2013; Yılmaz ve Demir, 2016) ve ölçek geliştirme (Canlı, 2016; Çağlayan, 2014; İrban, 2023; Ördek-İnceoğlu ve Aslan, 2022) çalışmaları yapılmıştır. Örgüt ikliminin ölçülmesinde Halpin ve Croft (1963) tarafından geliştirilen Örgüt İklimi Betimleme Ölçeği Türkiye’de Peker (1978) tarafından uyarlanmıştır. Ölçek daha sonra Paknadel-Çetinkanat (1988) tarafından ilkokullarda görev yapan müdür ve öğretmenlerin örgüt iklimi ile iş doyumu ile ilgili görüşleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla hazırlanan doktora tezinde kullanılmıştır. Ölçek ilerleyen zamanlarda çeşitli araştırmalarda da (Aksu, 1994; Dağlı, 1996) kullanılmıştır. Örgüt İklimi Betimleme Ölçeğinin Türkçe formu “çözülme, engellenme, moral, samimiyet (öğretmen davranışları); yüksekten bakma, yakından kontrol, işe dönüklük, anlayış gösterme (yönetici davranışları)” olmak üzere 8 alt boyuttan oluşmaktadır.

Hoy ve Tarter (1997) tarafından geliştirilen Örgütsel İklim Ölçeğinin İlköğretim Formu, Yılmaz ve Altinkurt (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Hoy ve Tarter’ın (1997a, 1997b) orijinal formda belirlediği boyutlar (destekleyici müdür davranışı, emredici müdür davranışı, kısıtlayıcı müdür davranışı, samimi öğretmen davranışı, meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı) Türkçe formda da belirlenmiştir. Özdere (2017) ise Hoy vd.’nin (2002) geliştirdiği Liseler İçin Okul İklimi Ölçeğinin Türkçeye uyarlanmasını yapmıştır. Ölçek “başarı baskısı, meslektaş liderliği, profesyonel öğretmen davranışı ve kurumun savunmasızlığı” olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Yılmaz ve Demir (2016) ise Liu vd. (2014) tarafından geliştirilen Revize Edilmiş Okul İklimi Öğretmen Ölçeğini Türkçeye uyarlamıştır. Ölçek, müdür desteği, erişilebilirliği ve yeterliği, meslektaş dayanışması, olumlu sosyal gelişim uygulamaları, öğrenci davranışları, öğretmen etkililiği, öğretmenlikten haz alma ve ebeveyn katılımı olmak üzere 7 alt boyuttan oluşmaktadır.

Çağlayan (2014) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği “liderlik ve katılım, eğitim ve öğretim ortamı ve işbirliği” olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Canlı (2016) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği “demokratiklik ve okula adanma; liderlik ve etkileşim; başarı etkenleri; samimiyet ve çatışma” olmak üzere 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ördek-İnceoğlu ve Aslan (2022) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği “aile tutumu ve ilişkileri, yönetsel atmosfer, öğretmen tutumu, fiziksel çevre, akran ilişkileri ve çocuğun konumu ve müfredat esasları” olmak üzere 6 alt boyuttan oluşmaktadır. İrban (2023) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği “okuldaki ilişkiler ve öğrenme ortamı, fiziki çevre ve güvenlik” olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten bir toplam puan elde edilebilmektedir ve yüksek puan, okul ikliminin okul personeline göre olumlu algılandığına ve okulda olumlu bir iklimin olduğuna işaret etmektedir.

Yukarıda anılan okul iklimi ölçeklerinin tamamı, okul iklimini müdür ve öğretmenlerin belirli boyutlardaki davranışlarına ilişkin görüşleri üzerinden belirlemeye yönelik ölçeklerdir. Bu boyutlar

arasında çeşitli müdür ve öğretmen (Canlı, 2016; Çağlayan, 2014; İrbân, 2023; Ördek-İnceoğlu ve Aslan, 2022; Özdere, 2017; Peker, 1978; Yılmaz ve Altinkurt, 2013; Yılmaz ve Demir, 2016); öğrenci (Canlı, 2016; Çağlayan, 2014) veya veli davranışları (Ördek-İnceoğlu ve Aslan, 2022) ile ilgili boyutlar bulunmaktadır. Bu tip ölçeklerde okul iklimi genelde toplam puan alınmadan sadece alt boyutlar bazında, bazen de toplam puan olarak değerlendirilmekte ancak genel okul ikliminin sıcak ya da soğuk iklim olma niteliği hakkında genel bir bilgi vermemektedir. Ancak özellikle ilişkisel tarama araştırmalarında okul ikliminin sıcak ya da soğuk iklim olma niteliği ile ilgili bilgiler son derece önemli olabilmektedir. Çünkü bu bilgi bir okulun sıcak ya da soğuk iklime sahip olması ile ilgili genel durumu yansıtabilmekte ve ilişkilerin algılanışı ile ilgili genel bir fikir verebilmektedir. Bu bağlamda bu araştırmada, okullardaki sıcak iklim düzeyinin belirlenmesi amacıyla kullanılabilir bir veri toplama aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında sıcak iklim ve soğuk iklim genel olarak aşağıdaki gibi ele alınmıştır.

Sıcak İklim

Çalışmada hem öğretmen hem de müdür davranışlarının açık olması durumu sıcak iklim olarak adlandırılmış ve sıcak iklim kavramı olumlu örgüt iklimini karakterize etmek için kullanılmıştır. Sıcak iklimde öğretmen davranışları genel olarak “kendini işe veren, güvene dayalı, teşvik edici, işbirlikçi, yardımsever, saygılı, samimi, anlayışlı, uyumlu ve ilgili” gibi özellikler ile karakterize edilmektedir. Yöneticilerin davranışları ise “şeffaf, katılımcı, iletişime açık, kolaylaştırıcı, destekleyici, ilgili, saygılı, anlayışlı, güven veren, samimi ve uyumlu” gibi özelliklere sahiptir. Sıcak iklimler ilişki temelli olduğundan, öğretmenler desteklendiklerini, dinlendiklerini ve değer verildiklerini hissetmektedir. Sıcak iklimde, insanların sosyal, duygusal ve fiziksel olarak güvende hissetmelerini destekleyen normlar, değerler ve beklentiler bulunmaktadır. Sıcak iklimde bütün çalışanlar işi ile uğraşmakta, başka işlerle meşgul olmamakta, okuldaki her kişi okulun işleyişine katkıda bulunmakta ve karar alma süreçlerine katılmaktadır. Sıcak iklim, okul müdürlerinin yetki yerine etkiyi kullandıkları bir iklimdir. Sıcak iklimde öğretmenler ve okul yöneticileri eğitimin önemini, kişilere ve topluma olan katkılarının farkında olarak görev yapmaktadır. Ancak sıcak iklimde görevler kadar insan ilişkileri de önemlidir ve her şeyin temelidir. Sıcak iklimlerde güçlü bir takım anlayışı vardır ve bireysel çatışmalara çok az rastlanmaktadır. Yesbeck’e (2015) göre sıcak okul ikliminde mutlu, üretken ve yüksek başarı gösteren bir öğrenci topluluğu ve çalışan grubu bulunmaktadır. Öğrenciler ve çalışanları, işlerinde başarı, enerji, coşku ve gurur hissettiğinde, bu olumlu bir okul iklimini ve yüksek bir morali sembolize etmektedir. Dolayısıyla sıcak okul ikliminde çalışanların bağlılıklarının, moralinin, motivasyonlarının ve iş doyumlarının yüksek olması beklenebilir.

Soğuk İklim

Çalışmada hem öğretmen hem de müdür davranışlarının kapalı olması durumu soğuk iklim olarak adlandırılmış ve soğuk iklim olumsuz örgüt iklimini karakterize etmek için kullanılmıştır. Soğuk iklimde öğretmenler kutlanmamakta, çabalarına değer verilmemekte, okul kararlarında çok az söz sahibi olmakta ya da hiç söz sahibi olmamaktadırlar. Soğuk iklimin en önemli göstergelerinden biri, bir alandaki olumsuzluğun diğer alanlarda da olumsuzluğa sebep olmasıdır. Soğuk iklimde yöneticiler çalışanları gereksiz ve rutin işlerle meşgul etmeye çalıştığından çalışanlar verilen görevlere karşı ilgisizdirler ve çok az bağlılık göstermektedir. Soğuk iklimde görevler ya da zorunluluklar insan ilişkilerinden daha önemli görülmektedir. Soğuk iklimlerde belirli bir takım anlayışından daha çok bireysel çalışmalar vardır. Soğuk iklimde, odak noktası genellikle çözümler değil sorunlardır. Soğuk iklim, okul müdürlerinin etki yerine yetkiyi kullandıkları, sürekli emirler verdikleri, davranışlarında tutarlı olmadıkları bir iklimdir. Soğuk iklimde öğretmen davranışlarını genel olarak “güven, teşvik, işbirliği, dayanışma, saygı, samimiyet, anlayış, uyum ve ilgi” gibi davranışların eksikliği ya da yoksunluğu karakterize etmektedir. Yöneticilerin davranışları ise “şeffaflık, katılımcılık, açıklık, kolaylaştırıcılık, destekleyici olmak, saygılılık, anlayışlı olmak, güven vermek, samimiyet, tutarlılık ve uyumluluk” gibi özelliklerden yoksunluk gibi özelliklere sahiptir. Yöneticiler soğuk iklimde “desteklemeyen, çalışanları engelleyen, emreden ve sürekli kontrol eden” kişiler durumundadır. Öğretmenler, birlikte ve işbirliği içinde çalışmadıkları için takım başarıları çok düşüktür. Bu bağlamda soğuk iklim “düşük verimlilik, ilgisizlik, rehabet, tıkanmışlık, yıkıcı rekabet, güvensizlik, engelleme, kusur bulma, gurur duymama, saygıdan yoksunluk” gibi davranışlar ile karakterize edilmektedir.

Dolayısıyla sıcak okul ikliminde çalışanların moralinin, motivasyonlarının ve iş doyumlarının düşük olması beklenebilir. Soğuk iklimde informal gruplar ayrıştırıcı bir işleve sahiptir.

Sıcak ve soğuk iklim ile ilgili olarak yukarıda verilen açıklamalarda da görüldüğü gibi bir okulun ikliminin tamamen sıcak ya da soğuk olması mümkün görünmemektedir. Ancak sıcak ya da soğuk iklimden birinin daha baskın olması söz konusu olabilir. Bu bağlamda bir örgütteki sıcak iklimin bir varlık-yokluk meselesinden daha çok bir derece meselesi olarak görülmesi gerektiği varsayılmıştır. Bu varsayım dışında ölçek geliştirme çalışmasında şu varsayımlara göre hareket edilmiştir:

1. Öğretmenlerin okul iklimi algıları, okuldaki fenomenolojik deneyimlerinden ve anlamlardan kaynaklanan bilişsel bir yapıdır. Bu bilişsel yapı, birçok gözlem ve deneyimden oluşmaktadır.
2. Okul iklimi algısı, bireysel ve toplumsal olarak inşa edilmiştir ve onu algılayan kişiye dayalıdır. Ancak okul iklimi algısı kişilerin değil, okulların bir özelliğidir.
3. Okul iklimi algısı, okuldaki mekanizmaların ürettiği deneyimler ve bunlara atfedilen anlamlar ile ilgilidir.
4. Okul iklimi algısı, okullardaki yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşimlerin değerlendirilmesi ile sınırlıdır. Çünkü paylaşılan deneyimler ve bunlara atfedilen anlamlar, okullardaki doğal etkileşimlerden ortaya çıkmaktadır. Okul iklimi algısı, işin doğal akışında, işte ve çevresinde gerçekleşen etkileşimlere dayalıdır.
5. Okul iklimi, çalışma ortamının duygusal bir değerlendirmesi olmadığı gibi iş memnuniyeti de değildir. Daha ziyade insanların işteki deneyimlerinin ve bunlara atfedilen anlamın betimleyici bir soyutlamasıdır.
6. Bu çalışmada okul iklimini betimlemek için sadece okul müdürleri ile öğretmenler arasındaki ilişkilere odaklanmıştır. Öğrenciler ve veliler ile olan ilişkiler dâhil edilmemiştir.

Yöntem

Bu araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Çalışmada öğretmenlerin okul iklimi ile algılarının belirlenmesinde kullanılabilecek bir veri toplama aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Ölçeğin Geliştirilmesi

Okul İklimi Ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde ilk önce ilgili alanyazın taranmış ve alanyazındaki okul iklimi ve örgüt iklimi ölçekleri incelenmiştir (Anderson, 1982; Bilir, 2005; Brand vd., 2008; Bulach ve Malone, 1994; Çağlayan, 2014; Dönmez, 1992; Ellis, 1988; Gonder ve Hymes, 1994; Hoy ve Miskel, 2010; Hoy vd., 2002; Hoy vd., 1991; John ve Taylor, 1999; Kallestad, 2010; Khurshid ve Zahur, 2012; Liu vd., 2014; Mitchell vd., 2010; Özdemir vd., 2010; Peker, 1993; Sweetland ve Hoy, 2000; Turan, 1998; Uysal ve Aydemir, 2014; Yılmaz ve Altinkurt, 2013). Yapılan incelemeler sonucunda, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin sıcak ve soğuk okul iklimi ile ilgili görüşlerini yansıtabilecek maddelerden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra 60 maddeden oluşan madde havuzunda yer alan maddeler 5 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Bu kişilerin 3'ü eğitim yönetimi alanında, 2'si eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında çalışmaktadır. Değerlendirmeye katılan uzmanlar, ölçekte yer alan maddelerin, öğretmenlerin okul iklimi algısını belirlemeye uygun olup olmadığı (amaca uygunluk) konusunda görüş bildirmiştir. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda ölçekte gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra ölçek öğretmenlik ve yöneticilik tecrübesi olan 10 kişiye ve dil bakımından görüşlerini bildirmesi için dil alanında uzman 2 kişiye inceletirilmiştir. Bu aşamadaki kişilerden maddelerin, özellikle anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmesi talep edilmiş, gelen öneriler dikkate alınmış ve ifadelerde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Sonuç olarak 43 maddelik bir ölçek elde edilmiş ve ölçek ön uygulama için hazır hale getirilmiştir. Ölçekte yer alan maddeler birer durumu yansıttığında cevap ölçeğinin katılma olarak ifade edilmesi gerektiği düşünülmüş ve cevap ölçeği olarak "1-Hiç Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Orta Derecede Katılıyorum, 4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum" şeklindeki beşli Likert tipi seçenekler kullanılmıştır. Ölçeğin pilot uygulama öncesi halindeki 35 madde düz, 8 madde ters puanlanmaktadır.

Çalışma Grubu

Ölçek geliştirme çalışmalarında örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, madde sayısının 4 katı (MacCallum vd., 2001), 5 katı (Bryman ve Cramer, 2001) ya da 10 katı (Hair vd., 2014; Nunnally, 1978) olması gerektiği yönünde farklı görüşler bulunmaktadır. Field (2005) ise en az 300 kişi olması gerektiğini belirtmiştir. Görüldüğü gibi ölçek geliştirme çalışmalarına ilişkin olarak alanyazında, faktör analizi yapabilmek için gerekli örneklem büyüklüğü konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Genel olarak örneklem büyüklüğünün ölçekteki madde sayısının 5-10 katı kadar olması önerilmektedir (Kline, 1994; Pett vd., 2003; Tavşancıl, 2005). Araştırmada açımlayıcı faktör analizi için madde sayısının 10 katı, doğrulayıcı faktör analizi için ise 5 katı kadar katılımcıya ulaşılması planlanmıştır. Bu bağlamda, açımlayıcı faktör analizi için ölçekteki 43 madde dikkate alınarak, madde sayısının 10 katı olan 430 kişiye; doğrulayıcı faktör analizi için ise ölçekteki 41 madde sayısı göz önüne alınarak, en az 205 kişiye ulaşılması hedeflenmiştir. Bu yöntem, faktör yapılarının güvenilir bir şekilde analiz edilmesi ve analiz sonuçlarının daha genelleştirilebilir olması açısından önemlidir (Bagozzi ve Yi, 1988; Kline, 2014).

Araştırmada hedeflenen sayılardan daha fazla veri elde edilmeye çalışılmış ve bu çerçevede, açımlayıcı faktör analizi için, 2025-2026 eğitim öğretim yılında 452 öğretmenden veri toplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi yapılan birinci örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin 278'i kadın (%61,5), 174'ü erkektir (%38,5). Katılımcıların 94'ü okulöncesi eğitim kurumlarında (%20,8), 128'i ilkokullarda (%28,3), 116 kişi ortaokullarda (%25,7), 114 kişi liselerde (%25,2) görev yapmaktadır. Kıdem sorusuna cevap veren 374 katılımcının kıdemleri 3 yıl ile 41 yıl arasında değişmektedir. 66 kişinin kıdemi 1-10 yıl (%17,6), 140 kişinin kıdemi 11-20 yıl (%37,5), 132 kişinin kıdemi 21-30 yıl (%35,3), 36 kişinin kıdemi ise 31 yıl ve üstündedir (%9,6).

Doğrulayıcı faktör analizi için ise 219 öğretmenden veri toplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapılan ikinci örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin 131'i kadın (%59,8), 88'i erkektir (%40,2). Katılımcıların 40'ı okulöncesi eğitim kurumlarında (%18,3), 59'u ilkokullarda (%26,9), 65'i ortaokullarda (%29,7), 55'i ise liselerde (%25,1) çalışmaktadır. Katılımcıların kıdemleri 5 yıl ile 36 yıl arasında değişmektedir. 40 kişinin kıdemi 1-10 yıl (%18,3), 81 kişinin kıdemi 11-20 yıl (%37,0), 73 kişinin kıdemi 21-30 yıl (%33,3), 25 kişinin kıdemi ise 31 yıl ve üstündedir (%11,4).

Araştırma için gerekli olan etik kurul izinleri A Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 27.05.2025 tarih ve 2025/05 sayılı toplantısında alınmıştır. Çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Verilerin Analizi

Okul İklimi Ölçeğinin yapı geçerliğini belirlemek için öncelikle açımlayıcı faktör analizi, daha sonra da tespit edilen yapının geçerli bir yapı olup olmadığının belirlenmesi için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğu adına gerekli olan varsayımlar için dağılımın normalliği test edilmiş, tespit edilen uç değerler temizlenmiş ve bu işlemlerden sonra analizler tekrar yapılmıştır. Dağılımın normalliği çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılarak belirlenmeye çalışılmış ve bu değerlerin +1 ile -1 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Uç değerlerin belirlenmesinde ise z değerleri ve Mahalanobis uzaklıkları hesaplanmıştır. Z değeri +3'ten büyük ve -3'ten küçük olan değerler ile .01 anlamlılık düzeyine göre χ^2 tablo değerinin üzerindeki Mahalanobis değerleri uç değerler olarak belirlenmiş ve veri setinden çıkarılmıştır. Okul İklimi Ölçeğinin güvenilirlik analizleri kapsamında madde-toplam korelasyonları, Cronbach Alfa (α) iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca alt ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları karşılaştırılmıştır. Maddelerin ölçekte kalmasında faktör yük değerlerinin .30'dan büyük olması ve birden fazla faktöre yüksek yük veren maddelerin faktör yükleri arasındaki farkın en az .10 olması ölçütü temel alınmıştır (Büyüköztürk, 2018).

Bulgular

Bu bölümde Okul İklimi Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde katılımcılardan toplanan veriler üzerinde önce açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, daha sonra güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir.

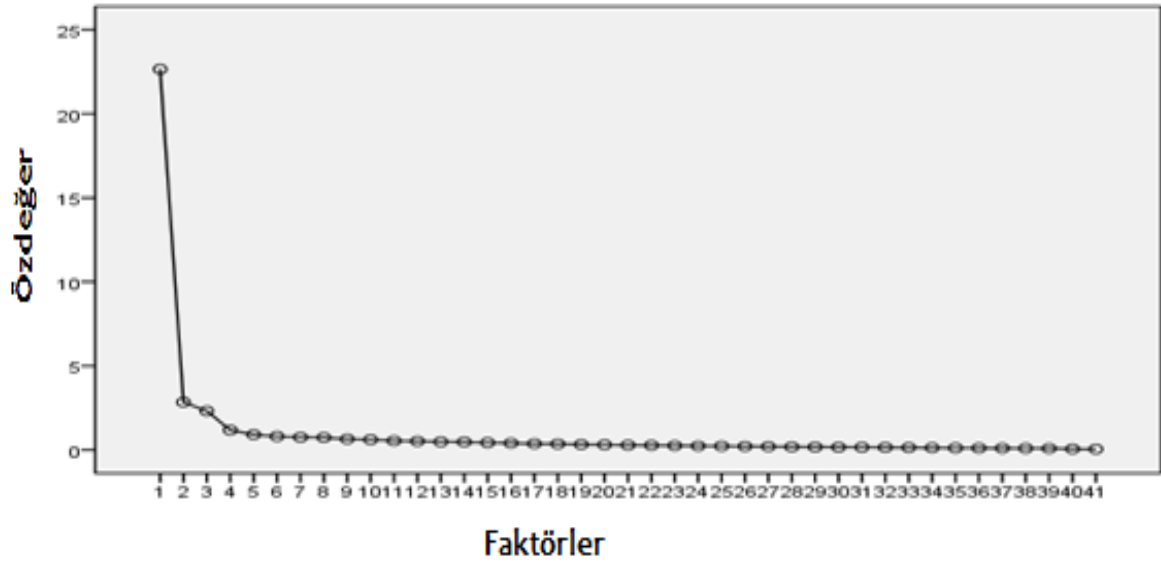
Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Öncelikle açımlayıcı faktör analizi için toplanan verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığının belirlenmesi için Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri ve Bartlett Küresellik Testi sonuçları incelenmiştir. Field (2005) verinin faktör analizine uygun olması için KMO katsayısının .50'den büyük olmasını ve Bartlett Küresellik testinin anlamlı çıkmış olması gerektiğini ifade ederken, Büyüköztürk (2018) ise KMO Katsayısı'nın .60'tan yüksek olması ve Bartlett Küresellik testinin anlamlı çıkmış olması gerektiğini ifade etmiştir. Yapılan analizde KMO değerinin .96 ve Bartlett Küresellik Testinin [$\chi^2=17958,607$; $sd=820$; $p<.01$] anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu durum elde edilen veri setinin ait olduğu örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Buna göre ölçeğin 43 maddelik ilk formu üzerinden açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi yapılırken temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Temel bileşenler analizi sonucunda elde edilen kırılma noktası grafiği Şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1

Okul İklimi Ölçeğine İlişkin Kırılma Noktası Grafiği



Şekil 1 incelendiğinde ölçeğin dört boyutlu bir yapıda olduğu görülse de yapılan analiz sonucunda ikinci, üçüncü ve dördüncü boyutlarda sadece birer madde olduğu ve bu maddelerin birinci boyutta da yüksek faktör yük değeri verdiği belirlenmiştir. Ölçek hazırlanma sürecinde alt boyutlar bazında değerlendirilen bir ölçekten daha çok, sıcak iklimi ölçeği tek boyutlu bir ölçek olarak hazırlandığı da düşünülerek ölçek tek boyutlu olarak yeniden analiz edilmiştir. Analiz sonucunda Madde 31'in (Bu okulda gayet resmi bir hava vardır.*) faktör yük değerinin .30'un altında olduğu belirlenmiş, bu madde çıkarılarak tekrar analiz yapılmıştır. Bu aşamada ise Madde 39'un (Okul müdürü etki yerine yetkiyi kullanmayı tercih eder.*) faktör yük değerinin .30'un altında olduğu belirlenmiş, bu madde çıkarılarak tekrar analiz yapılmıştır. Madde 31 ve Madde 39 çıkarıldıktan sonra yapılan analiz sonuçlarına Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1

Okul İklimi Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Faktör Yük Değeri
1) Bu okulda kurallar herkese adil olarak uygulanır.	0,83
2) Bu okuldaki öğretmenler arasında havayı bozan gruplaşmalar vardır.*	0,44
3) Bu okuldaki öğretmenler kendilerini okulun bir parçası olarak hissedirler.	0,77
4) Bu okulda, öğretmenler akademik ve sosyal anlamda desteklenirler.	0,82
5) Bu okuldaki çalışanlar arasında zor zamanlarda dayanışma vardır.	0,77
6) Bu okulun tüm paydaşları öğrenci başarısını önemser.	0,74
7) Bu okuldaki çalışanlar arasında yüksek düzeyde birlik ve beraberlik duygusu vardır.	0,83
8) Bu okuldaki öğretmenler toplantılarda bir an önce bitse de gitsek havasındadır.*	0,45
9) Bu okulda, çalışanlar arasında dostça ilişkiler yaygındır.	0,78
10) Bu okuldaki her öğrenciye birey olarak değer verilir.	0,69
11) Bu okuldaki öğretmenlerin çoğu, meslektaşlarının yanlışlarını anlayışla karşılar.	0,70
12) Bu okulda, çatışmalar örtbas edilmeden çözülmeye çalışılır.	0,73
13) Bu okulda, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimleri önemsenir.	0,72
14) Bu okuldaki öğretmenler arasında güçlü bir güven ortamı vardır.	0,83
15) Bu okulun müdürü dinlemekten çok konuşmayı tercih eder.*	0,37
16) Okul müdürü ile öğretmenler arasında karşılıklı bir güven duygusu vardır.	0,80
17) Bu okulda paydaşlar doğru fikirleri ve uygun çözümleri, birlikte çalışarak geliştirir.	0,85
18) Bu okulda öğretmenler yüksek düzeyde iş doyumuna sahiptir.	0,71
19) Bu okulun çalışanları birbirlerinin sorunlarıyla pek ilgilenmez.*	0,42
20) Okul müdürü ile çalışanlar arasında açık bir iletişim var.	0,80
21) Bu okulda takım çalışmasından daha çok yıkıcı bir rekabet var.*	0,36
22) Okul müdürü, kararların çoğunu ilgili paydaşlar ile istişare ederek alır.	0,77
23) Bu okuldaki çalışanlar işlerini büyük bir istek ve zevkle yaparlar.	0,85
24) Okul müdürü genelde odasından çıkmamayı tercih eder.*	0,41
25) Bu okuldaki her başarılı iş mutlaka ödüllendirilir.	0,75
26) Bu okulun bütün paydaşları birbirine saygılı davranır.	0,82
27) Bu okuldaki her çalışan sorumluluklarının farkında olarak çalışır.	0,75
28) Bu okuldaki öğretmenlerle birlikte çalışmaktan memnunuz.	0,77
29) Bu okulun müdürü, çok çalışarak herkese örnek olur.	0,81
30) Bu okuldaki çalışanlar mesleki deneyimlerini birbirlerine aktarır.	0,86
32) Okulun havasını bozan çalışanlar diğer çalışanlarca uygun bir dille uyarılır.	0,61
33) Bu okuldaki yöneticiler ve öğretmenler görevlerini uyumlu bir şekilde yerine getirir.	0,86
34) Bu okulda olumlu bir çalışma atmosferi var.	0,86
35) Okul müdürünün söyledikleri ile yaptıkları tutarlıdır.	0,78
36) Okul müdürü ile öğretmenler arasındaki ilişkiler olumlu ve yapıcıdır.	0,79
37) Bu okulun müdürü yüksek düzeyli mesleki liderlik davranışları sergiler.	0,75
38) Bu okulda farklılıklara değer verilir ve hoşgörü hâkimdir.	0,84
40) Okul müdürü, bir başarı gösterildiğinde mutlaka bu davranışı takdir eder.	0,73
41) Bu okuldaki iş ve işlemler şeffaf bir şekilde yapılır.	0,83
42) Bu okulda, yöneticiler de dâhil olmak üzere tüm çalışanlar yeni fikirlere ve gelişmelere açıktır.	0,84
43) Bu okulda öğretmenler birbirlerine yardımcı olmaktan kaçınmazlar.	0,77
Açıklanan Varyans:	% 55,25

* Ters puanlanan maddeler

Tablo 1’de de görüldüğü üzere ölçekte yer alan 41 maddenin faktör yük değerleri 0,36 ile 0,86 arasında değişmektedir. Bu tek faktörlü yapının açıkladığı varyans %55,25’tir. Sosyal bilimlerde açıklanan varyans oranlarının tek faktörlü ölçeklerde %30 (Büyüköztürk, 2018), çok faktörlü ölçeklerde ise %40 ile %60 arasında olmasının yeterli olduğu belirtilmektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988 Akt: Tavşancıl, 2005). Dolayısıyla, ölçeğin açıkladığı varyans oranının tek faktörlü bir ölçek için oldukça iyi olduğu söylenebilir.

Doğrulamalı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen ve tek faktör altında toplanan 41 maddelik Okul İklimi Ölçeğinin faktör yapısını doğrulamak amacıyla tek faktörlü doğrulamalı faktör analizi uygulanmıştır. Okul İklimi Ölçeği için yapılan analiz sonuçlarına Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2

Okul İklimi Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum İndeksi	Değer	Kriter	Yorum
χ^2/sd	1.082	≤ 2	Çok iyi uyum
CFI	0.998	$\geq .95$	Mükemmel uyum
TLI	0.998	$\geq .95$	Mükemmel uyum
RMSEA	0.019	$\leq .05$	İyi uyum
RMSEA 90% GA	0.000–0.029	—	İyi uyum
SRMR	0.079	$\leq .08$	Kabul edilebilir
GFI	0.981	$\geq .95$	Mükemmel uyum

Yapılan analiz sonucunda ölçme modelinin iyileştirilmesi amacıyla Madde19-Madde21 ve Madde15-Madde24 maddeleri arasında hata kovaryansları tanımlanmış ve bu modifikasyonlar model uyumunu anlamlı şekilde artırmıştır. Doğrulamalı faktör analizi sonucunda elde edilen model uyum indeksleri incelendiğinde, modelin veri ile oldukça iyi uyum gösterdiği görülmektedir. Model sonuçları CFI=0.998, TLI=0.998, RMSEA=0.019, SRMR=0.079 ve $\chi^2/sd=1.082$ olarak hesaplanmıştır. Alanyazında CFI ve TLI değerlerinin .95 üzerinde olması “mükemmel uyum”, RMSEA değerinin .05 altında olması “mükemmel uyum”, SRMR değerinin .08 altında olması ise “kabul edilebilir uyum” göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Hu ve Bentler, 1999). Buna ek olarak, χ^2/sd oranının 2’nin altında olması modelin veriyle çok iyi uyum sağladığını göstermektedir (Kline, 2011; Schermelleh-Engel vd., 2003). Bu bulgular, kurulan tek faktörlü modelin iyi düzeyde uyum verdiğini ortaya koymaktadır. Tablo 3’te tek faktörlü modelin standardize edilmiş faktör yük değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 3

Okul İklimi Ölçeğinin Tek Faktörlü Modelinin Standardize Edilmiş Faktör Yük Değerleri

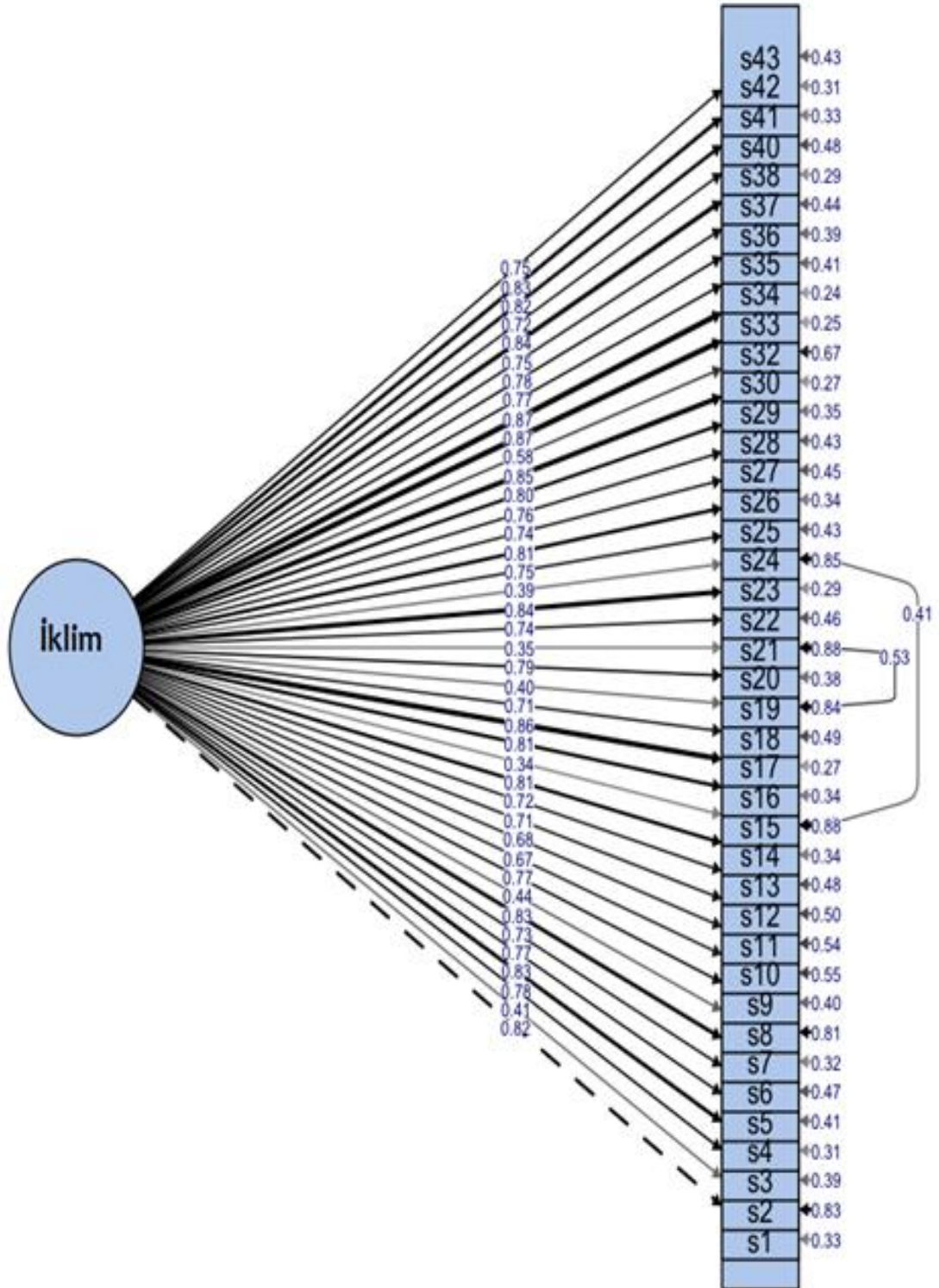
Madde	Faktör Yüğü (Std.)	Madde	Faktör Yüğü (Std.)	Madde	Faktör Yüğü (Std.)	Madde	Faktör Yüğü (Std.)
Madde1	0,82	Madde12	0,71	Madde22	0,74	Madde33	0,87
Madde2	0,41	Madde13	0,72	Madde23	0,84	Madde34	0,87
Madde3	0,78	Madde14	0,81	Madde24	0,39	Madde35	0,77
Madde4	0,83	Madde15	0,34	Madde25	0,75	Madde36	0,78
Madde5	0,77	Madde16	0,81	Madde26	0,81	Madde37	0,75
Madde6	0,73	Madde17	0,86	Madde27	0,74	Madde38	0,84
Madde7	0,83	Madde18	0,71	Madde28	0,76	Madde40	0,72
Madde8	0,44	Madde19	0,40	Madde29	0,80	Madde41	0,82
Madde9	0,77	Madde20	0,79	Madde30	0,85	Madde42	0,83
Madde10	0,67	Madde21	0,35	Madde32	0,58	Madde43	0,75
Madde11	0,68						

Tüm faktör yükleri $p<.001$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3’te de görüldüğü üzere ölçekte yer alan 41 maddenin standardize edilmiş faktör yük değerleri 0,34 ile 0,87 arasında değişmektedir ve standardize edilmiş faktör yüklerinin büyük çoğunluğu 0,60’ın üzerindedir. Bu durum, maddelerin ilgili faktörü güçlü bir biçimde temsil ettiği şeklinde yorumlanabilir. Bazı maddelerin faktör yükleri (Örnek: Madde15, Madde19, Madde21, Madde24) daha düşük olsa da bu değerlerin 0,30’un üzerinde olması maddelerin ölçeğe katkı sağladığını göstermektedir (Çokluk vd., 2021). Yapılan doğrulamalı faktör analizi sonucunda oluşan path diyagramına Şekil 2’de yer verilmiştir.

Şekil 2

Okul İklimi Ölçeği Path Diyagramı



Okul İklimi Ölçeğinin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Okul İklimi Ölçeğinin güvenilirlik analizleri kapsamında yapılan madde-toplam korelasyonu, alt ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların incelenmesi ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarına Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4

Okul İklimi Ölçeğinin Güvenirliğine İlişkin Sonuçlar

Madde No	Madde- Toplam Korelasyonu	Alt %27 (n=122)		Üst %27 (n=122)		t	p	Cronbach Alfa
		AO	S	AO	S			
Madde 1	0,81	2,26	0,96	4,71	0,58	24,22	.00	.97
Madde 2*	0,45	2,86	1,21	4,23	0,96	9,80	.00	
Madde 3	0,76	2,68	1,03	4,78	0,41	20,75	.00	
Madde 4	0,81	2,54	0,94	4,81	0,41	24,32	.00	
Madde 5	0,75	2,93	1,11	4,86	0,36	18,36	.00	
Madde 6	0,71	2,87	1,04	4,74	0,52	17,80	.00	
Madde 7	0,81	2,39	0,85	4,72	0,50	25,98	.00	
Madde 8*	0,46	2,42	1,29	4,13	1,14	10,92	.00	
Madde 9	0,76	2,78	0,93	4,77	0,42	21,40	.00	
Madde 10	0,65	3,27	1,04	4,85	0,39	15,69	.00	
Madde 11	0,67	2,69	1,11	4,49	0,80	14,45	.00	
Madde 12	0,71	2,49	1,11	4,48	0,65	17,08	.00	
Madde 13	0,69	3,22	0,94	4,81	0,50	16,42	.00	
Madde 14	0,81	2,59	0,89	4,79	0,42	24,63	.00	
Madde 15*	0,39	3,00	1,23	4,25	1,19	8,01	.00	
Madde 16	0,79	2,61	1,08	4,83	0,37	21,46	.00	
Madde 17	0,84	2,50	0,78	4,75	0,44	27,53	.00	
Madde 18	0,68	2,56	0,99	4,47	0,73	17,02	.00	
Madde 19*	0,43	3,18	1,17	4,46	0,95	9,41	.00	
Madde 20	0,79	2,41	0,99	4,86	0,33	25,87	.00	
Madde 21*	0,38	3,59	1,08	4,56	0,88	7,74	.00	
Madde 22	0,76	2,34	0,97	4,59	0,72	20,49	.00	
Madde 23	0,83	2,30	0,78	4,60	0,60	25,78	.00	
Madde 24*	0,42	3,37	1,33	4,65	0,93	8,68	.00	
Madde 25	0,73	1,99	0,78	4,33	0,84	22,42	.00	
Madde 26	0,79	2,75	0,93	4,82	0,37	22,73	.00	
Madde 27	0,72	2,83	0,95	4,78	0,45	20,35	.00	
Madde 28	0,74	2,93	0,96	4,83	0,39	20,19	.00	
Madde 29	0,80	2,27	0,87	4,73	0,57	26,11	.00	
Madde 30	0,84	2,68	0,84	4,80	0,39	25,13	.00	
Madde 32	0,58	2,32	0,88	3,91	1,05	12,70	.00	
Madde 33	0,84	2,47	0,78	4,73	0,47	27,34	.00	
Madde 34	0,84	2,44	0,86	4,76	0,49	25,82	.00	
Madde 35	0,77	2,56	1,10	4,72	0,54	19,37	.00	
Madde 36	0,78	2,54	1,04	4,76	0,46	21,47	.00	
Madde 37	0,74	2,33	0,98	4,65	0,57	22,62	.00	
Madde 38	0,82	2,73	0,81	4,82	0,41	25,38	.00	
Madde 40	0,71	2,77	1,07	4,77	0,47	18,84	.00	
Madde 41	0,82	2,46	0,95	4,66	0,52	21,13	.00	
Madde 42	0,83	2,60	0,79	4,69	0,50	23,38	.00	
Madde 43	0,75	3,00	0,94	4,80	0,41	18,31	.00	

Madde-toplam korelasyonu genellikle bir maddenin ölçeğin geri kalanıyla olan tutarlılığını belirtmektedir. Yüksek korelasyon katsayısı, madde ile ölçeğin geri kalanı arasında güçlü bir ilişki olduğunu gösterirken, düşük korelasyon katsayısı ise zayıf bir ilişki olduğuna işaret etmektedir (Kalaycı, 2006). Ölçeğin toplanabilirlik özelliğinin bozulmaması için madde ile bütün arasındaki korelasyon katsayılarının negatif olmaması ve 0,30 değerinden büyük olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2018). Analiz sonuçlarına göre, ölçekte yer alan maddelerin madde-toplam korelasyonu

değerlerinin 0,38 ile 0,84 arasında değiştiği belirlenmiş ve bu ölçüte göre ölçekten herhangi bir madde çıkarılmamıştır.

Ölçeklerden elde edilen toplam puanlara göre oluşturulan alt ve üst %27'lik grupların ortalama puanları arasındaki farklar da incelenmiştir. Gruplar arasındaki farkların anlamlı çıkması, maddelerin cevaplayan kişileri ölçülen davranış bakımından ayırt ettiği şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2018). Yapılan analizde, tüm maddelerin alt ve üst %27'lik grupları arasındaki fark $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır. Ayrıca, Okul İklimi Ölçeğinin güvenilirliği için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı da incelenmiş ve .97 olarak belirlenmiştir.

Sonuç

Alanyazındaki okul iklimi ölçekleri genel olarak iklimi belirli alt boyutlar bazında değerlendirmekte, genel iklim algısının niteliği ile ilgili bir fikir vermemektedir. Ancak örgütsel davranış alanındaki birçok konu ile örgüt iklimi arasındaki ilişkinin belirlenmesinde bu tip bir ölçeğe gereksinim bulunmaktadır. Çünkü örgüt ikliminin sıcak ya da soğuk olması örgütsel yaşamdaki birçok değişkeni doğrudan etkilemekte veya tam tersi bir durum olarak sıcak ya da soğuk iklim birçok değişkenden etkilenebilmektedir. Bundan dolayı bu çalışma kapsamında öğretmenlerin okul iklimi ile ilgili görüşlerinin belirlenmesinde kullanılabilecek bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Ölçek katılımcıların sıcak iklim ile ilgili görüşlerini belirleyecek şekilde oluşturulmuş ve ifadeler tamamen bu yönde yazılmıştır. Ölçeğin ilk formunda 43 madde bulunmaktadır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte bulunan 2 madde çıkarılmış ve 41 maddelik bir Okul İklimi Ölçeği elde edilmiştir. Yapılan analizler ölçeğin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğunu göstermektedir. Okul İklimi Ölçeğinin nihai formunda yer alan 41 maddenin 35'i düz, 6'sı ters olarak puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puanın yükselmesi okuldaki iklim algısının sıcak iklim olmasına, düşmesi ise olumsuz olmasına işaret etmektedir. Başka bir deyişle ölçekten alınan puanın düşmesi soğuk iklim algısına işaret etmektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar 5'lik sistemde, 1,00-1,79: Soğuk iklim; 1,80-2,59: Biraz soğuk iklim; 2,60-3,39: Ilıman iklim; 3,40-4,19: Biraz sıcak iklim; 4,20-5,00: Sıcak iklim şeklinde değerlendirilebilir.

Kaynakça

- Akbaba-Altun, S. (2001). *Örgüt sağlığı*. Nobel.
- Aksu, A. (1994). *Okul müdürlerinin etkililiği ve okul iklimi* [Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420.
- Bagozzi, R. P. ve Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16, 74-94.
- Bilir, P. (2005). *Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü'nün örgüt iklimi ve çalışanların katılımı ile ilgili algılamaları* [Doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Brand, S., Felner, R., Seitsinger, A., Burns, A. ve Bolton, N. (2008). A large scale study of the assessment of the social environment of middle and secondary schools: The validity and utility of teachers' ratings of school climate, cultural pluralism, and safety problems for understanding school effects and school improvement. *Journal of School Psychology*, 46, 507-535. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.12.001>
- Bryman, A. ve Cramer, D. (2001). *Quantitative data analysis with SPSS release 10 for windows: A guide for social scientists*. Routledge.
- Bulach, C. ve Malone, B. G. (1994). The relationship of school climate to the implementation of school reform. *ERS Spectrum*, 12, 3-8.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetimde yeni yapı ve davranış*. PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.

- Canlı, S. (2016). *Okul müdürlerinin öğretmenlere güveninin okul iklimine etkisi* [Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Conley, S. (2006). Climate, school. İçinde F. W. English (Edt.), *Encyclopedia of educational leadership and administration* (ss. 153-155). Sage.
- Çağlayan, E. (2014). *Okul binaları ve örgüt iklimi* [Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Dağlı, A. (1996). *İlköğretim okullarının örgüt iklimi: Adana ve Gaziantep illeri örneği* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Dönmez, B. (1992). *İnönü Üniversitesinde örgütsel iklim* [Doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Ehrhart, M. G., Schneider, B. ve Macey, W. H. (2013). *Organizational climate and culture*. Routledge.
- Ellis, T. I. (1988). *School climate*. National Association of Elementary School Principals.
- Ertekin, Y. (1978). Örgüt iklimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 11(4), 16-35.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS (2nd Edition)*. Sage.
- Gonder, P. O. ve Hymes, D. (1994). *Improving school climate and culture*. American Association of School Administrators, Arlington, Va.
- Gök, S. (2009). Örgüt ikliminin çalışanların motivasyonuna etkisi üzerine bir araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-605.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis: Pearson new international edition*. Pearson Education.
- Halpin, A. W. ve Croft, D. B. (1963). *The organizational climate of schools*. Midwest Administration Center of the University of Chicago.
- Hoy, W. K. (1990). Organizational climate and culture: A conceptual analysis of the school workplace. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1, 149-168.
- Hoy, W. K. (2003). School climate. İçinde J. W. Guthrie (Edt.), *Encyclopedia of education (second edition)* (ss. 2121-2124). Thompson Gale.
- Hoy, W. K. ve Clover, S. I. R. (1986). Elementary school climate: A revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly*, 22(1), 93-110.
<https://doi.org/10.1177/0013161x86022001007>
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi* (Çev. Edt: S. Turan). Nobel.
- Hoy, W. K. ve Tarter, C. J. (1997a). *The road to open and healthy schools: A handbook for change, secondary edition*. Corwin Press.
- Hoy, W. K. ve Tarter, C. J. (1997b). *The road to open and healthy schools: A handbook for change, elementary edition*. Corwin Press.
- Hoy, W. K., Hoffman, J., Sabo, D. ve Bliss, J. (1996). The organizational climate of middle schools: The development and test of the OCDQ-RM. *Journal of Educational Administration*, 34, 41-59.
- Hoy, W. K., Smith, P. A. ve Sweetland, S. R. (2002). The development of the organizational climate index for high schools: Its measure and relationship to faculty trust. *The High School Journal*, 86(2), 38-49.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. ve Bliss, J. R. (1990). Organizational climate, school health, and effectiveness: A comparative analysis. *Educational Administration Quarterly*, 26(3), 260-279.
<https://doi.org/10.1177/0013161x90026003004>

- Hoy, W. K., Tarter, C. J. ve Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Sage.
- Hoy, W. ve Hannum, J. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33, 290-311.
- Hoy, W., Hannum, J. ve Tschannen-Moran, M. (1998). Organizational climate and student achievement: A parsimonious view and longitudinal view. *Journal of School Leadership*, 8, 336-359.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cut-off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modelling. Ref. Bibliográfica*, 6(1), 1-55.
- İrban, D. (2023). *Okul müdürlerinin mentörlük becerileri ile okul iklimine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- John, M. C. ve Taylor, J. W. (1999). Leadership style, school climate, and the institutional commitment of teachers. *International Forum*, 2(1), 25-57.
- Kalaycı, Ş. (Ed.) (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım.
- Kallestad, J. H. (2010). Changes in school climate in a long-term perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/00313830903488429>
- Khurshid, F. ve Zahur, B. (2012). Development of organizational climate scale for the high schools. *International Journal of Social Sciences and Education*, 2(3), 492-498.
- Kline, P. (2014). *An easy guide to factor analysis*. Routledge.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling (3rd Edition)*. Guilford Press.
- Kottkamp, R. B., Mulhern, J. A. ve Hoy, W. K. (1987). Secondary school climate: A revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly*, 23, 31-48. <https://doi.org/10.1177/0013161x87023003003>
- Liu, Y., Ding, C., Berkowitz, M. W. ve Bier, M. C. (2014). A psychometric evaluation of a revised school climate teacher survey. *Canadian Journal of School Psychology*, 29(1), 54-67.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Preacher, K. J. ve Hong, S. (2001). Sample size in factor analysis: the role of model error. *Multivariate Behavioral Research*, 36(4), 611-637. https://doi.org/10.1207/S15327906MBR3604_06.
- Mitchell, M. M., Bradshaw, C. P. ve Leaf, P. J. (2010). Student and teacher perceptions of school climate: A multilevel exploration of patterns of discrepancy. *Journal of School Health*, 80(6), 271-279. doi: 10.1111/j.1746-1561.2010.00501.x. PMID: 20573139.
- National School Climate Center - NSCC (2007). *What is school climate*. National School Climate Center. <https://schoolclimate.org/about/our-approach/what-is-school-climate/>
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. McGraw Hill.
- Ördek-İnceoğlu, S. ve Aslan, D. (2022). A study of the validity and reliability of the preschool school climate scale (PSCS). *Pedagogika / Pedagogy*, 145(1), 22-41.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.
- Özdere, M. (2017). Okul İklim Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Güvenirlilik ve geçerlilik çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(2), 203-233.
- Paknadell-Çetinkanat, A. C. (1988). *Örgütsel iklim ve iş doyumu* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

- Peker, Ö. (1978). *Ankara merkez liselerinin örgütsel hava açısından çözümlenmesi* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Peker, Ö. (1993). Okullarda örgütsel havanın çözümlenmesinde bir yöntem. *Amme İdaresi Dergisi*, 26(4), 21-43.
- Pett, M. A., Lackey, N. R. ve Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*. Sage.
- Schein, E. (1992). *Organizational culture and leadership*. Jossey Bass.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research*, 8(2), 23-74. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.12784>
- Sweetland, S. R. ve Hoy, W. K. (2000). School characteristics and educational outcomes: Toward an organizational model of student achievement in middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 703-729.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel.
- Turan, S. (1998). Measuring organizational climate and organizational commitment in the Turkish educational context. Paper presented at the *Annual Meeting of the University Council for Educational Administration*. October 30-November 1, 1998, St. Louis, MO.
- Uysal, H. T. ve Aydemir, S. (2014). Örgütsel iklimin çalışma psikolojisine etkisi: Sağlık sektöründe bir araştırma. *Turkish Studies*, 9(2), 1557-1574
- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 88-107.
- Yesbeck, D. M. (2015). School climate: Hot or cold? *International Journal of Education and Social Science*, 2(6). <https://ijessnet.com/wp-content/uploads/2022/10/1-11.pdf>
- Yılmaz, F. ve Demir, S. (2016). Revize edilmiş okul iklimi öğretmen ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 3(1), 84-99.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-11.