

Akademik Başarı ile Okul İklimi Arasındaki İlişki*

Ümit BAHÇETEPE**

Filiz Meşeci GIORGETTI***

ÖZ

Bu araştırma; ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile algıladıkları okul iklimi arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 534 (%50,7) kız ve 520 (%49,3) erkek olmak üzere toplam 1054 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin akademik başarıları ile okul iklimi algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamak için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan istatistiki analizlere göre okul ikliminin Destekleyici Öğretmen Davranışları ve Başarı Odaklılık boyutları ile akademik başarı arasında olumlu yönde güçlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Okul ikliminin Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran İletişimi boyutu ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Anahtar Sözcükler: Örgüt İklimi, okul iklimi, akademik başarı

The relation between the academic achievement and the school climate

ABSTRACT

This survey is done to search whether there is a meaningful relation between the 8th grade students' academic achievement and the school climate they perceive. The survey was carried out with 1054 students (534 %50,7 female and 520 %49,3 male) studying in 8th grade. To determine the relationships between students' academic achievement and the school climate they perceive, pearson correlation analysis was performed. In the survey it was found out that there is a strong and positive relation among school climate's supportive teacher behavior and success oriented dimensions and academic achievement. The results show that there is no reasonable relation among the school climate's safe learning environment and positive peer communication and academic achievement.

Keywords: Organizational climate, school climate, academic achievement

* Bu makale, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, Doç.Dr. Filiz Meşeci Giorgetti'nin danışmanlığında Ümit Bahçetepe tarafından hazırlanan "İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Algıladıkları Okul İklimi Arasındaki İlişki" adlı tezin bulgularından yola çıkılarak hazırlanmıştır.

** Okul Psikolojik Danışmanı.

*** Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.

1. Giriş

Bu araştırmanın temel amacı, akademik başarı ile okul iklimi arasındaki ilişkileri incelemektir. Eğitimde başarı, okul öncesi eğitimden itibaren ailelerin, öğretmenlerin, öğrencilerin gündeminde önemli bir yer teşkil etmektedir. İlköğretimde elde edilen akademik başarı, öğrencinin ortaöğretimde iyi bir okulda eğitim almasını, ortaöğretimdeki akademik başarı ise öğrencinin hayalindeki bir bölümde yükseköğretimini tamamlamasını sağlamaktadır. Öğrencilerin ilköğretimden itibaren akademik başarıları, onların sonraki üst öğrenim kurumlarındaki tercihlerini ve akademik başarılarını etkilemektedir.

Akademik Başarı; herhangi bir öğretim kademesinde, eğitim süresince eğitimi verilen dersin ya da derslerin amaçlarına ulaşıp ulaşmadığının kontrol edilmesine yönelik yapılan ölçme ve değerlendirmeler sonucunda öğrencinin aldığı o derse yönelik notların ortalaması olarak tanımlanabilir (Onuk, 2007).

Öğrencinin akademik başarı ya da başarısızlığı, öğrencinin kendisi, ailesi ve içinde yaşadığı toplum bakımından oldukça önem taşımaktadır. Akademik yönden başarılı, nitelikli insan gücü potansiyelinin bir toplumun kalkınmasında en temel güç olduğu kabul edilmektedir. Akademik açıdan yaşanan başarısızlıklar, okulu terk etme gibi durumlarda hem bireyin kendine olan güvenini azaltmakta ve bireyde işe yaramazlık hissi oluşturabilmekte hem de insan gücü potansiyeli açısından toplumun kalkınmasına zamanında katılmasını engellemektedir (Yıldırım, 2000).

Akademik başarı üzerinde etkili olan pek çok değişken bulunmaktadır. Razon (1987) bu değişkenleri aileden, öğrenciden ve okul ortamından kaynaklanan değişkenler olarak üçe ayırmaktadır. Ailenin sosyoekonomik düzeyi, anne-babanın tutum ve davranışları, eğitim ve disiplin anlayışının akademik başarıya etkisini doğrulayan bir çok araştırma yapılmıştır (Örneğin; Coleman ve ark., 1966; Kasatura, 1990; Yavuzer, 1996; Çelenk 2003; Çitil, İspir, Söğüt ve Büyükkasap, 2006; Sama ve Tarım 2007; Ekmekyermezoğlu, 2010; Savaşçı, 2010). Aile önemli bir belirleyici olmakla birlikte, tek belirleyici değildir. Öğrenciden kaynaklanan değişkenler olarak sayabileceğimiz öğrencinin zihinsel-duygusal-sosyal gelişim düzeyi, motivasyonu, ders çalışma alışkanlıkları, okula ilişkin algıları da akademik başarı üzerinde etkilidir (Razon, 1987; Kasatura, 1990; Atılgan 1998;

Şerefli, 2003; Balkıs ve arkadaşları, 2006; Yapıcı ve Keskin, 2008; Keskin ve Sezgin, 2009; Eymur ve Geban, 2011). Özellikle 1960 sonrasında yapılmaya başlanan etkili okul araştırmaları ile okul, akademik başarının belirleyicilerinden biri olarak karşımıza çıkmaya başlamıştır (Balcı, 2002). Okul ve sınıf büyüklükleri, okulun fiziksel özellikleri, yönetim anlayışı ve okul iklimi (Şerefli, 2003; Çalık ve Kurt, 2010; Özdemir ve arkadaşları, 2010), okul ortamında öğretmenin tutumu, tecrübesi ve yeterlilikleri (Razon, 1987; Sama ve Tarım, 2007; Demir, 2009) okul başarısını etkilemektedir.

Görüldüğü üzere akademik başarıyı etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Kuşkusuz bu değişkenlerin tümünün bir araştırma sınırları içerisinde sınanması mümkün değildir. Bu nedenle bu çalışmada etkili okul araştırmaları geleneği içinde kalınacak ve okula ilişkin bir değişken olan okul iklimi üzerinde yoğunlaşılacaktır. Bu araştırma; ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilimler ve İngilizce derslerindeki başarı ortalamalarını ile algıladıkları okul iklimi arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır.

Okul İkliminin çok farklı tanımları yapılmaktadır ancak bu tanımların birçoğu okuldaki insan ilişkilerine odaklanmaktadır. Okul iklimi, okuldaki insanların kolektif algılarına dayalı olarak gelişen, örgütteki tüm insanları etkileyen, onların davranışlarından etkilenen ve görece sürekliliği olan bir özellik olarak nitelenmektedir. Okulun fiziksel özellikleri, okuldaki insanların demografik ve kültürel özgeçmişi, insan ilişkilerinin niteliği, okuldaki bireylerin paylaştıkları normlar, değerler ve inançlar, okul iklimi kavramı içerisinde yer almakta ve okuldaki insanların davranışlarını etkilemektedir (Hoy, 2003; Aktaran: Çalık ve Kurt, 2010). Her okulun kendine özgü bir kişiliği vardır. Örgütsel iklim, bu kişiliği ifade etmektedir. Kişilik birey için ne ise, iklim de örgüt için odur (Aydın, 2007). 23 etkili okul göstergesi arasında okul ikliminin dördüncü sırada önemli gösterge olduğu tespit edilmiştir (Bakay ve Kalem, 2008). Örgüt kültürü ve iklimi planlanabilir, denetlenebilir ve değiştirilebilir. Yani örgüt kültürü yönetilebilir (Erdoğan, 2006).

Araştırma sonuçlarına göre okul ikliminin sağlıklı olması halinde; öğrenciler için iyi bir öğrenme ortamı oluşmakta ve buna paralel öğrenci başarısı yükselmekte, öğretmenlerin adanmışlığı ve iş doyumunu artmakta-

dır (Macneil, Prater ve Bucsh, 2009). Sağlıksız bir okul iklimi durumda ise; okulda çalışanların iş doyumu düşük olmakta, baskıcı bir yönetim anlayışı sergilenmekte, insanlara yeterince değer verilmemekte ve okul içi iletişim-etkileşim sınırlanmaktadır (Çalık ve Kurt, 2010). Okul ikliminin; öğrencinin akademik başarısını, derslere katılım oranını, öğrenciler arası kaynaşmayı ve memnuniyeti etkilediği bilinmektedir (Frader, 1986; Aktaran: Roberts ve Heroman, 1993). Yıllardan beri yapılan araştırmalar olumlu bir okul ikliminin öğrenme ve öğretmen üzerinde etkisi olduğunu desteklemektedir. Olumlu bir okul iklimi; öğrencileri öğrenmeye teşvik eder, akademik başarıyı arttırır, öğrenci gelişimine yardımcı olur, öğretmen motivasyonunu etkiler (The Center for Comprehensive School Reform and Improvement, 2009). Kendini güvende, rahat hisseden; desteklendiğini bilen, engelleri aşabileceğine inancı olan çocuk akademik olarak daha başarılı olacaktır (Cohen, Pickeral, ve McCloskey, 2009).

İlkokuldaki huzur, okulla ilgili aktiviteler ve okulun desteği gibi değişkenlerin akademik başarıdaki değişkenliğin büyük bir kısmını açıkladığı ileri sürülür (Demir, 2009). Özdemir ve arkadaşları (2010), yaptıkları araştırmada ilköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenleri incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin desteği ile akademik programlardan memnuniyet düzeyi arttıkça okul ikliminin destekleyici olarak algılanma düzeyinin arttığını göstermiştir. Bununla birlikte, okuldaki şiddet algısı arttıkça okul ikliminin destekleyici olarak algılanma düzeyi azalmaktadır. Bu bulgular, etkili öğretmen özellikleri arasında teşvik edici ve destekleyici davranış göstermenin önemini yansıtmaktadır. Öğrencilerini başarıya ve çalışmaya teşvik ederek destekleyen ve onların sevgi, ait olma ve başarı ihtiyaçlarını dikkate alan öğretmenler, daha etkili olarak algılanmaktadır.

Çalık ve Kurt (2010), okul iklimi ölçeğini geliştirmek için yaptıkları çalışma sonucunda okul ikliminin Destekleyici Öğretmen Davranışları, Başarı Odaklılık, Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu belirlemişlerdir.

Destekleyici Öğretmen Davranışları boyutu diğer örgüt iklimi araştırmalarda da yer alan bir faktördür. Halpin ve Croft (1963; Aktaran: Akar, 2006) örgüt iklimi ile ilgili araştırmalarında öğretmen davranışlarını çözümlenme, engelleme, moral ve samimiyet değişkenleri açısından ele almıştır.

Hoy ve arkadaşları (1991; Aktaran: Şentürk, 2010) okul iklimi yönelik araştırmalarında meslektaş, sosyal ilişkilerde sıcaklık ve ilgisiz olmak üzere üç tür öğretmen davranışına yer vermiştir.

Başarı Odaklılık boyutunda, öğrencilerin başarılı olmasında etkili olan veya onları daha çok çalışmaya yönelten faktörler yer almıştır. Başarı odaklılık boyutu, diğer araştırmalarda başarı motivasyonu (Haynes, Emmons ve Comer 1993; Aktaran: Çalık ve Kurt, 2010) ve akademik vurgu (Hoy ve Sabo, 1998; Aktaran: Çalık ve Kurt, 2010) olarak tanımlanmıştır.

Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran İlişkileri boyutu da diğer araştırmalarda akran ilişkileri, olumlu ve güvenli öğrenme ortamı faktörleri olarak yer almıştır (Çalık ve Kurt, 2010). Güvenli okul, şiddet olaylarının az yaşandığı, öğretmen ve okul yöneticilerinin öğrenci disiplini ile ilgili konulardan çok eğitimsel görevlerine zaman ayırdıkları, herkesin kendini önemli algıladığı ve öğrenme için öğrencilere önemli fırsatlar sağlandığı okuldur (Caulfield, 2000; Aktaran: Özer, 2006).

Akademik başarının kişinin geleceğinin temel belirleyicilerinden olduğu günümüz Türkiye’inde bu belirleyici ile ilişkisi olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuş olan okul iklimi arasındaki ilişkileri farklı alanlar açısından ortaya koyarak verileri detaylandırmak bir ihtiyaç olarak karşımızda durmaktadır. Buradan hareketle bu araştırma; ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilimler ve İngilizce derslerindeki başarı ortalamaları ile algıladıkları okul iklimi arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu 2011 – 2012 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ilinde örnekleme alınan 20 ilköğretim okulunun 8. sınıfta okuyan 1159 öğrencisi oluşturmuştur. Veriler düzenlenirken uygun olmayan 105 öğrenciye ait veri araştırmadan çıkartılmış ve 1054 öğrencinin verileri araştırma kapsamında kullanılmıştır. Araştırmaya dahil edilen öğrenciler, basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Örneklem grubu 534 (%50,7) kız ve 520 (%49,3) erkek olmak üzere toplam 1054 öğrenciden oluşmaktadır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Her bir okulun yönetimi ve rehberlik servisi ile işbirliği içinde; öğrencilerin Türkçe, Matematik, İngilizce, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin not ortalamaları e-okul sistemi aracılığı ile temin edilmiştir. Akademik başarıyı ölçmede 100 lük değerlendirme sistemi kullanılmıştır.

Öğrencilerden ise araştırmacılar tarafından hazırlanan *Kişisel Bilgi Formunu* ve Çalık ve Kurt tarafından 2010 yılında geliştirilen *Okul İklimi Ölçeği*'ni doldurmaları istenmiştir. Kişisel Bilgi Formunda öğrencilere cinsiyet ve yaşları sorulmuştur. Akademik başarıyı etkileyebileceği varsayımıyla araştırmaya sadece 13 ve 14 yaş öğrencileri dahil edilmiş, daha küçük ve büyük yaştaki öğrenciler örneklem grubundan çıkarılmıştır.

Okul İklimi Ölçeği (Çalık ve Kurt, 2010) ilköğretim altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okul iklimine ilişkin görüşlerine dayalı olarak geliştirilmiş olup 3 boyuttan ve 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları şöyledir; *destekleyici öğretmen davranışları* (8 madde), *başarı odaklılık* (4 madde), *güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran etkileşimi* (10 madde). 5'li Likert tipi derecelendirmeye sahip olan ölçekte, 1 "hiçbir zaman", 2 "nadiren", 3 "ara sıra", 4 "çoğunlukla" ve 5 "her zaman" ifadelerine denk gelmektedir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin her üç boyutu arasında yeterli düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Ölçekten elde edilen puanların ne derece güvenilir olduğunu değerlendirmek için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarına bakılmıştır. Bu katsayılar; Destekleyici Öğretmen Davranışları boyutu için .79, Başarı Odaklılık boyutu için .77, Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran İletişimi boyutu için .85 ve ölçeğin bütünü için .81 olarak bulunmuştur. Her bir boyuta ilişkin madde toplam korelasyonları .33 ile .67 arasında değişmektedir.

2.3. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Öğrencilere uygulanan ölçek ve kişisel bilgi formundan elde edilen bilgiler ve öğrencilerin 7. sınıf Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce ders notlarının yılsonu ortalamaları, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 16 istatistik programı kullanılmıştır.

Öğrencilere uygulanan Kişisel Bilgi Formu ile elde edilen demografik verilerin analizinde frekans (N) ve yüzdelik (%) tabloları kullanılmıştır. Değişkenlerin doğrusallık, normallik varsayımlarını kontrol etmek amacıyla, Q-Q plot ve kutu-bıyık (box plot) grafikleri kontrol edilmiştir. Grafikler incelediğinde aykırı değerler saptanmış ve bu aykırı değerler veri setinden çıkarılmıştır. Değişkenlerin normal dağılım gösterdiğine karar verildikten sonra, araştırmanın yukarıda belirlenen amaçlarına ulaşabilmek için analizlerin yapılmasına başlanmıştır.

Öğrencilerin akademik başarıları ile okul iklimi algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamak için öğrencilerin Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji ve İngilizce yıl sonu ders notları ile Destekleyici Öğretmen Davranışları, Başarı Odaklılık ve Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi boyutlarındaki okul iklimi algıları arasında pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Anlamlılık durumları $p < 0.05$ düzeyine göre değerlendirilmiştir.

3. Bulgular

Aşağıdaki tablolarda 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Türkçe, İngilizce alanlarındaki akademik başarıları ile Okul İklimi Algıları (Destekleyici Öğretmen Davranışları, Başarı Odaklılık, Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi boyutlarında) arasındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik olarak yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

Tablo 1: Öğrencilerin Matematik Akademik Başarı Notu ile Destekleyici Öğretmen Davranışları Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Matematik	56,77	19,68	1054	,071	,022
Destekleyici Öğretmen Davranışları	28,43	5,96			

Öğrencilerin Matematik akademik başarı notu ile Destekleyici Öğretmen Davranışları boyutundaki okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = .071$; $p < .05$). Buna göre Destekleyici Öğretmen Davranışları arttıkça Matematik başarısının arttığı söylenebilir.

Tablo 2: Öğrencilerin Matematik Akademik Başarı Notu ile Başarı Odaklılık Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Matematik	56,77	19,68	1054	,070	,023
Başarı Odaklılık	16,51	2,26			

Öğrencilerin Matematik akademik başarı notu ile Başarı Odaklılık boyutunda okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = .070$; $p < .05$). Buna göre Başarı Odaklılık arttıkça Matematik başarısının arttığı söylenebilir.

Tablo 3: Öğrencilerin Matematik Akademik Başarı Notu ile Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Matematik	56,77	19,68	1054	,034	,273
Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi	34,61	6,63			

Öğrencilerin Matematik akademik başarı notu ile Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi boyutundaki okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = .034$; $p > .05$).

Tablo 4: Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Akademik Başarı Notu ile Destekleyici Öğretmen Davranışları Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Fen ve Teknoloji	61,50	17,22	1054	,073	,018
Destekleyici Öğretmen Davranışları	28,43	5,95			

Öğrencilerin Fen ve Teknoloji akademik başarı notu ile Destekleyici Öğretmen Davranışları boyutundaki okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = .073$; $p < .05$). Buna göre Destekleyici Öğretmen Davranışları arttıkça Fen ve Teknoloji başarısının arttığı söylenebilir.

Tablo 5: Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Akademik Başarı Notu ile Başarı Odaklılık Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Fen ve Teknoloji	61,50	17,22	1054	,090	,004
Başarı Odaklılık	16,51	2,26			

Öğrencilerin Fen ve Teknoloji akademik başarı notu ile Başarı Odaklılık boyutunda okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = .090$; $p < .05$). Buna göre Başarı Odaklılık arttıkça Fen ve Teknoloji başarısının arttığı söylenebilir.

Tablo 6: Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Akademik Başarı Notu ile Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Fen ve Teknoloji	61,50	17,22	1054	,030	,327
Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi	34,61	6,63			

Öğrencilerin Fen ve Teknoloji akademik başarı notu ile Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi boyutundaki okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = .030$; $p > .05$).

Tablo 7: Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Akademik Başarı Notu ile Destekleyici Öğretmen Davranışları Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Sosyal Bilgiler	65,22	16,25	1054	,065	,034
Destekleyici Öğretmen Davranışları	28,43	5,95			

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler akademik başarı notu ile Destekleyici Öğretmen Davranışları boyutundaki okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = .065$; $p < .05$). Buna göre Destekleyici Öğretmen Davranışları arttıkça Sosyal Bilgiler başarısının arttığı söylenebilir.

Tablo 8: Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Akademik Başarı Notu ile Başarı Odaklılık Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Sosyal Bilgiler	65,22	16,25	1054	,060	,051
Başarı Odaklılık	16,51	2,26			

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler akademik başarı notu ile Başarı Odaklılık boyutunda okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = .060$; $p > .05$).

Tablo 9: Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Akademik Başarı Notu ile Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Sosyal Bilgiler	65,22	16,25	1054	,042	,171
Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi	34,61	6,63			

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler akademik başarı notu ile Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi boyutundaki okul iklimi algıları

arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = .042$; $p > .05$).

Tablo 10: Öğrencilerin Türkçe Akademik Başarı Notu ile Destekleyici Öğretmen Davranışları Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Türkçe	64,46	17,42	1054	,089	,004
Destekleyici Öğretmen Davranışları	28,43	5,95			

Öğrencilerin Türkçe akademik başarı notu ile Destekleyici Öğretmen Davranışları boyutundaki okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = .089$; $p < .05$). Buna göre Destekleyici Öğretmen Davranışları arttıkça Türkçe başarısının arttığı söylenebilir.

Tablo 11: Öğrencilerin Türkçe Akademik Başarı Notu ile Başarı Odaklılık Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Türkçe	64,46	17,42	1054	,076	,013
Başarı Odaklılık	16,51	2,26			

Öğrencilerin Türkçe akademik başarı notu ile Başarı Odaklılık boyutunda okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistik-

sel açıdan olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = .076$; $p < .05$). Buna göre Başarı Odaklılık arttıkça Türkçe başarısının arttığı söylenebilir.

Tablo 12: Öğrencilerin Türkçe Akademik Başarı Notu ile Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
Türkçe	64,46	17,42	1054	,037	,232
Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi	34,61	6,63			

Öğrencilerin Türkçe akademik başarı notu ile Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi boyutundaki okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = .037$; $p > .05$).

Tablo 13: Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Notu ile Destekleyici Öğretmen Davranışları Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
İngilizce	60,45	18,64	1054	,110	,000
Destekleyici Öğretmen Davranışları	28,43	5,95			

Öğrencilerin İngilizce akademik başarı notu ile Destekleyici Öğretmen Davranışları boyutundaki okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek

üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = .110$; $p < .05$). Buna göre Destekleyici Öğretmen Davranışları arttıkça İngilizce başarısının arttığı söylenebilir.

Tablo 14: Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Notu ile Başarı Odaklılık Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
İngilizce	60,45	18,64	1054	,117	,000
Başarı Odaklılık	16,51	2,26			

Öğrencilerin İngilizce akademik başarı notu ile Başarı Odaklılık boyutunda okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = .117$; $p < .05$). Buna göre Başarı Odaklılık arttıkça İngilizce başarısının arttığı söylenebilir.

Tablo 15: Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Notu ile Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi Boyutunda Okul İklimi Algıları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	X	SS	N	r	p
İngilizce	60,45	18,64	1054	,015	,626
Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi	34,61	6,63			

Öğrencilerin İngilizce akademik başarı notu ile Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi boyutundaki okul iklimi algıları arasında-

ki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda; puanlar açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = .015$; $p > .05$).

4. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın amacı, öğrencilerin akademik başarıları ile algıladıkları okul iklimi arasında bir ilişki olup olmadığını incelemektir. Yapılan istatistiksel analizlere göre okul ikliminin Destekleyici Öğretmen Davranışları ve Başarı Odaklılık boyutları ile akademik başarı arasında olumlu yönde güçlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre, öğrencilerin algıladıkları okul iklimi ne kadar olumlu ise, öğrencinin akademik başarısı olumlu yönde artmaktadır. Okul ikliminin Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran İletişimi boyutu ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bulguyu; Macneil ve arkadaşlarının (2009), Paredes'in (1991), Niebuhr'ın (1995) ABD'de ve Demir'in (2009), Türkiye'de yaptığı araştırmalardan elde edilen bulgular desteklemektedir.

Macneil ve arkadaşları (2009), ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinden 24.684 öğrenci ve 1727 öğretmen katıldığı araştırmalarında başarı düzeyi yüksek okulların okul iklimi ve atmosferi bakımından daha üst düzeyde olduklarını saptamışlardır. Paredes (1991) ve Niebuhr (1995)'te yaptıkları araştırmalarda okul iklimi ile öğrenci başarısı arasında güçlü bir ilişki bulmuşlardır.

Demir (2009), araştırmasında ülkemizdeki kentlerin fakir bölgelerinde bulunan okullarda akademik başarıyı etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırmaya Ankara'nın şehir içi ve dışındaki 23 farklı okuldan 719 öğrenci (6., 7. ve 8. sınıftan) katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul iklimi (öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğretmen tutumu gibi), öğrenci özelliklerini etkilediğinden akademik başarıya olan katkısı aile yapısına oranla daha fazladır.

Olumsuz bir okul iklimi, okulun üyeleri arasındaki işbirliğini azalttığı gibi akademik başarıya da olumsuz yönde yansır. Olumlu bir okul iklimi ise; okulda olumlu bir öğrenme ortamının oluşmasını sağladığı gibi okulun üyeleri arasındaki işbirliğinin artmasını da sağlar. Bu nedenle okullar, öncelikle iklimlerini olumlu bir duruma getirmelidirler.

Okulların başarılarını ölçerken sadece akademik başarının ölçüt alınması yanlıştır. Bu yanlışa düşen bazı okullar, eğitimin amacının dilsel ve matematiksel öğrenmeden daha fazla olduğu gerçeğini atlamaktadır. Günümüzde okullar, başarıyı arttırmak için okul iklimini geliştirme yoluna gitmelidirler. Öğrencilerin sosyal, duygusal, bilişsel öğrenme iklimleri hakkında bilgi elde edilmeli ve buna yönelik okul iklimini geliştirme çalışmaları yapılmalıdır. Öğrencilerin bir konu hakkında düşünceleri doğrudan sorulmalı, algıları öğrenilmeli ve karar verme sürecine öğrencilerin de katılması sağlanmalıdır.

Okul yöneticisi – öğretmen - öğrenci arasında dayanışmanın olması; öğrencinin öğrenmesini, başarısını, sağlıklı gelişimini destekler. Öğrenciler, öğretmenler ve okul yöneticileri, kaliteli bir eğitimin sağlanması için işbirliği yapmalı ve birbirilerine yardımcı olmalıdırlar. Okul iklimini oluşturan bu öğeler; okulun havasını anlamada, okulun havasını olumlu duruma getirmede, destekleyici bir ortam oluşturmada birlikte çalışarak okulun olumlu bir öğrenme ortamına sahip olabilmesine katkı sağlayabilir.

Eğitimin önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlerin öğrencileri destekleyebilmeleri ve öğrencilere verimli bir şekilde yardımcı olabilmeleri için başta karar alma süreçlerine katılma olmak üzere yönetsel süreçlerde söz sahibi olması ve desteklenmesi gerekmektedir.

Okulların başarıya odaklanabilmesi noktasında, her öğrenciden bir beklentisi olduğunu öğrenciye hissettirebilmesi gerekmektedir. Bu beklenti; öğrencinin ilgisine, yeteneğine ve kapasitesine uygun olmalıdır. Okuldaki tüm paydaşlar, öğrencinin bu beklenti çerçevesinde başarıya ulaşmasında katkı sağlayabilir.

Bu araştırma, 2011 – 2012 eğitim ve öğretim yılı içinde İstanbul'un değişik ilçelerinde örnekleme dahil edilen ilköğretim okullarında yapılmıştır. Bu konuda yapılacak yeni araştırmalar, Türkiye'nin diğer bölgelerini kapsayacak şekilde geliştirilebilir. Bu araştırma, 4+4+4 eğitim sistemine geçilmeden önce yapılmıştır. İlköğretim okullarının ilkokul ve ortaokul diye ayrılmasının okul iklimi ve akademik başarıyı nasıl etkilediği, yeni araştırmalarda incelenebilir. Bu araştırmanın boyutları genişletilerek öğrencilerin yanı sıra okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, velilerin ve çevrenin de araştırmaya dahil edilerek çalışma geliştirilebilir. Bu araştırma

resmi öğretim kurumları 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırmacılar bu konuyu çeşitli öğretim kademelerinde ve özel okullarda inceleyebilirler.

5. Kaynakça

- Akar, A. (2006). *İlköğretim okullarında öğretmen algılarına göre yöneticilerin, yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atılgan, M. (1998). *Üniversite öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarılarının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Bakay, E. ve Kalem, G. (2008). Ulusal araştırma raporu (Türkiye): Türk Eğitim Sistemi ve etkili okul göstergeleri projesi, *PROject Based SCHOOL Management*, (Çevrimiçi) <http://www.pro-school.eu>, 28 Kasım 2012.
- Balcı, A. (2002). *Etkili Okul*. Ankara: PegemA yayıncılık.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M., Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Ege Eğitim Dergisi*, 7 (2), 57-73.
- Cohen J., Pickeral T., and McCloskey M. (2009). Assessing school climate, *Educational Leadership*, 66, 45-48.
- Coleman, N. J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfall, F., et al. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: Department of Health, Education and Welfare.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeği'nin (OİÖ) geliştirilmesi, *Eğitim ve Bilim*, 35 (157), 167-180.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması, *İlköğretim Online*, 2 (2), 28-34.
- Çitil, M., İspir, E., Söğüt, Ö. ve Büyükkasap, E. (2006). Fen Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin profilleri ve başarılarını etkilediğine inandıkları faktörler, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 69-81.
- Demir, C. E. (2009). Factors influencing the academic achievement of The Turkish urban poor, *International Journal of Educational Development*, 29, 17-29.
- Ekmekyermezoğlu, N. (2010). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarı durumlarına etki eden sosyo-kültürel faktörler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Erdoğan, İ. (2006). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Eymur, G. ve Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmen adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 36 (161).
- Kasatura, İ. (1990). *Okul başarısından hayat başarısına: Başarıyı yaratan ya da engelleyen faktörler*. İstanbul, Altın Kitaplar.
- Keskin, G. ve Sezgin, B. (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4 (9).
- Macneil, A., Prater, D. and Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement, *International Journal of Leadership in Education*, 12 (1), 73-84.
- Niebuhr, K. (1995). The effect of motivation on the relationship of school climate, family environment, and student characteristics to academic achievement, *Presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*, November 8-10.
- Onuk, Ö. (2007). *Müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin öğretmenliğe güdülenmeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E., Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.
- Özer, N. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Paredes, V. (1991). *School climate and student achievement*. Texas: Austin Independent School District Office of Research and Evaluation
- Razon, N. (1987). Öğrenme olgusu ve okul başarısını etkileyen faktörler, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (63), 17.
- Roberts, S. ve Heroman, D. (1993). *Student perceptions of elementary school climates in the louisiana school effectiveness study: A comparison of phase III and phase IV*. (Çevrimiçi) <http://www.eric.ed.gov>, 12 Mayıs 2012.
- Sama, E. ve Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilere yönelik tutum ve davranışları, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 135-154.
- Savaşçı, H. (2010). *Sosyoekonomik değişkenlerin ve okulun eğitim kaynaklarının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri ile ilişki durumu* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul ikliminin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Şerefli, A. (2003). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

The Center for Comprehensive School Reform and Improvement. (2009). *Developing a positive school climate*. Learning Point Associates. (Çevrimiçi) <http://www.centerforsri.org>, 20 Temmuz 2011.

Yapıcı, Ş. ve Keskin, K. (2008). *İlköğretim ikinci kademesindeki başarılı ve başarısız öğrencilerin kişilik özellikleri*, <http://www.birbilenedanisin.com> 08 Eylül 2012.

Yavuzer, H. (1996). *Anne – baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167-176.