

İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Algıladıkları Evrensel Değerlerin Bir Yordayıcısı Olarak Okul İklimi

Fatih BEKTAŞ¹, Ahmet NALÇACI², Engin KARADAĞ³

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimi algılarının evrensel değerleri yordama düzeyini belirlemektir. İlişkisel desende tasarlanan araştırmanın evreni Erzurum'da öğrenim gören 21817 ilköğretim okulu ikinci kademe öğrencisinden, örnekleme ise maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak 16 ilköğretim okulunun ikinci kademesinde öğrenim gören 1004 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada veriler Okul İklimi Ölçeği (Çalık & Kurt, 2010) ve Evrensel Değerler Ölçeği (Koç, 2007) kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi ve Çoklu Doğrusal Regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma da elde edilen bulgulara göre ilköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimi algılarının evrensel değer algılarını manidar düzeyde yordadığı gözlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Okul iklimi, değer, evrensel değerler.

School Climate as a Predictor of the Universal Values Perceived by Primary School Students

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the prediction level of primary school students' perceptions of school climate on their universal values. While the target population for the study which used correlational design is composed of 21817 primary school students who are studying in Erzurum, the sample is composed of 1004 students who are studying 6, 7 and 8th grade of 16 primary schools located in Erzurum. The sample was chosen via multiple variation sampling method. Data were gathered from School Climate Scale and Universal Values Scale in this study. Pearson Product-Moment Correlation Coefficient Analysis and Multilinear Regression Analysis methods were used in the analysis of the data. The results of the study show that the perceptions of primary school students about school environment significantly effects the universal values perceptions of students.

Keywords: School climate, value, universal values

GİRİŞ

Okul, değerler üzerine inşa edilmiş bir yaşam ve öğrenme alanıdır. Her bireyin ve toplum olduğu gibi her okulun da kendine özgü değerleri vardır veya her okul zamanla bu değerleri oluşturur. Bireyler kendisine ve çevresine ait değerlerle örülü bir yaşama alanına sahiptir (Turan & Aktan, 2008). Bu

¹ Yrd. Doç.Dr. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, e-posta:fbektas@ogu.edu.tr

² Doç. Dr. Atatürk Üniversitesi, e posta: nalcaci@atauni.edu.tr

³ Doç.Dr. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, e-posta: enginkaradag@ogu.edu.tr

kapsamda okulların önemli görevi, (i) kültür aktarımında okul programında açık olarak belirtilen veya belirtilmeyen değerleri öğretmek, (ii) öğrencileri belirlenen kurallar doğrultusunda disipline etmek, (iii) ahlaki gelişimine katkıda bulunmak, (iv) karakterini ve benlik algısını olumlu yönde etkilemektir (Çubukçu, 2012, Akbaş, 2007'den akt. Şimşek, 2012).

Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı'nın (2010) 18. Milli Eğitim Şurası'nda Değerler Eğitimi başlığı altında "öğretim programlarında, değerler eğitiminde değer aktarımı yerine ulusal ve evrensel değerler birlikte düşünülerek farkındalık kazandıracak yaklaşımlara öncelik verilmelidir" ifadesi yer almaktadır. Bu ifadeye göre, öğretimin sadece zihinsel öğrenmelerle sınırlı kalmayıp, öğrencilerin duygu, tutum vb. davranışların hepsinin geliştirilmesi yani eğitimin bütünselliğini tamamlayan unsurlardan birinin de değerler eğitimi olduğu söylenebilir (Aydın & Akyol-Gürler, 2013). Formal programla verilen değerler eğitiminin tek başına yeterli olamayacağı düşüncesinden hareketle, örtük programın daha işlevsel olarak okullarda yürütülmesi ön plana çıkmaktadır. Örtük programın işlevsellik kazanmasının büyük ölçüde okullarda olumlu okul ikliminin oluşturulmasına bağlı olduğu söylenebilir.

Okul İklimi

İnsanın kişilik yapısının büyük bir bölümünü, küçük yaşlardan itibaren gördüğü eğitim belirlemektedir. Sağlam ve bilimsel temellere dayanan bir eğitimin, her mizaç ve karakterdeki çocuk ve gençler üzerinde etkileri olduğu bilinen gerçeklerdendir. Bu bakımdan, her toplumda çocuk ve gençlerin eğitimi son derece önem taşımaktadır. Bilindiği üzere, çocuk ve gençlerin yetiştirilmesinde en çok sorumluluğu olan iki kurum okul ve ailedir. Ailenin büyük önemine rağmen, günümüz şartları dikkate alındığında ailenin bu görevi yeterince yerine getirdiği söylenemez. Bu bakımdan çocuk ve gençlerin yetiştirilmesindeki görev geniş ölçüde okullara düşmektedir (Çelik, 2002; Özdemir, 2002; Özden, 2005).

Okullarda olumlu bir öğrenme ve öğretme ortamı oluşturmada okul paydaşları arasındaki ilişkinin niteliği önemlidir. Okulda yönetici-öğretmen, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğretmen ilişkileri iklimin önemli boyutlarından biri olup bu ilişkinin niteliği aynı zamanda her hangi bir okulun kendisine özgü kimliğini, bir başka ifadeyle iklimini belirlemektedir (Şişman, 2002a; Şişman & Turan, 2005).

Okul iklimi okulun genel çalışma çevresiyle ilgili algılamalarını, üyelerin kişiliklerini ve bunu etkileyen örgütsel liderliği kapsayan oldukça geniş bir terimdir. Bir okulu diğerlerinden ayıran ve okulun her bir üyesinin davranışları üzerinde etkili olan okul-içi özellikler okulun iklimini oluşturmaktadır (Hoy & Miskel, 2010). Okul iklimi, (i) bireylerin bir durum karşısında gösterdikleri ortak tepki ya da algılar veya (ii) bireyin davranışı üzerinde etkiye sahip olan belirli koşullar olmak üzere iki farklı şekilde ele alınmaktadır (Balci, 2007; Şişman, 2002b). Griffin (2001) ise iklim üzerine yapılan tanımların birleştiği ortak noktanın iş çevresinin bireylerin algıları üzerindeki etkisi olduğunu ifade

etmektedir. İklim, zamana bağlı olmayıp, çalışanların davranışlarını etkileyen faktörlerden doğar. Okul içinde yönetim biçiminin, okul politikalarının ve genel prosedürün bir sonucu olan iklim, okul çevresinin o okula özgü bir takım özellikleridir ki, bunlar okulun işgörenlerine, sosyal ve işlevsel çevresine yönelik tavrıyla değerlendirilir (Karadağ vd., 2008).

Creemers ve Reezigt (1999), okul etkililiğine yönelik geliştirdikleri modelde, okul iklimi üzerinde öğretmen ve yöneticilerin olduğu kadar öğrenci davranışlarının da etkili olduğunu belirtmekte, hatta okul ikliminin öğrenciler tarafından değiştirilebileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca okullar öğrencilerinden, öğrenmelerine yönelik sosyal ve bilişsel alanda olumlu tutum ve beceri edinmeleri beklentisi içinde olduğundan, öğrencilerin davranışlarını okul iklimiyle ilişkili olarak görmek ve okul iklimi üzerinde öğrenci algılarının etkisine değinmektedirler. Buna karşın okul iklimi çalışmalarının genel olarak okul paydaşları arasındaki ilişkinin niteliği, yöneticilerin liderlik özellikleri ve başarı beklentisi kavramları etrafında toplandığı söylenebilir. Çoğunlukla öğretmen ve yöneticilere odaklanan iklim çalışmalarının, öğrenciler tarafından nasıl algılandığı konusundaki çalışmaların yetersiz kaldığı da ifade edilmektedir (Çalık & Kurt, 2010).

Değerler

İnsan, son derece gelişmiş bir canlı olmakla birlikte onu asıl önemli yapan özellik ortaya koyduğu değerler bütünüdür (Bolat, 2013). Değer, insanı insan yapan özelliklere sahip olan ve insanı diğer canlılardan ayıran temel özellikleri içinde barındıran ve insanların davranışlarına yön veren inançlar bütünü olarak tanımlanabilir (Ulusoy & Dilmaç, 2012). Bu bağlamda değerlerin nesilden nesile aktarılması her toplum için oldukça önemlidir.

Değerlerin öğrenilmesi ve öğretilmesi ailede başlayan çevre ve okulla devam eden bir süreci içine almaktadır. Çocukların değerleri ailelerinden ve çevrelerinden öğrendikleri bir gerçektir. Aile ve çevreden edinilen bu eğitim informal özelliktedir ve çocuklar formal olarak değerleri okulda öğrenmektedir. Bu açıdan okulların değer öğretimindeki sorumluluğu daha da artmaktadır (Ulusoy & Tay, 2011). Değerlerin ailenin dışında bilinçli bir şekilde okullarda öğretilmesi, sağlıklı ve bilinçli bir toplum oluşturulması açısından önemlidir (Kurtdele-Fidan, 2013). Bir bütün olarak okul ortamı ve okul içi etkileşim alanları değerler için bir sosyalleşme ortamı sunmaktadır (Balcı & Yanpar-Yelken, 2010). Bu nedenle okul ortamındaki tüm öğelerin değerler eğitimi destekleyecek biçimde düzenlenmesi öğrencilerin amaçlanan değerleri kazanması bakımından önemlidir (Çengelci, Hancı & Karaduman, 2013). Değerlerin aktarılması rolü toplum tarafından öğretmenlere verilmiştir. Bu nedenle öğretmenler, değerlerin aktarılmasında önemli bir yere sahiptir (Aypay, Çekiç & Seçkin, 2012). Çocuk, değerleri öğretmenle sevmekte ve onunla bütünleştirmektedir. Saygıyı, sevgiyi, paylaşmayı, yardımlaşmayı, dostluğu öğretmeninden görece ve yaşamının devamındaki davranışlarında göstermeye devam edecektir (Yazar & Erkuş, 2013).

Günümüzde kültürel birikimin hızlı olması, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, küreselleşen dünyada farklı toplumların birbirleriyle etkileşime girmesi şüphesiz ki toplum ve aile yapısındaki mevcut değerleri de etkilemektedir (Aktaş, 2010). Kişilerde var olan tutum, inanç ve değerler sistemi, değişmeye oldukça dirençli olmakla beraber, geçirilen değişik yaşantılar, inanç ve değerler sisteminde değişikliklere yol açabilir (Kabaday & Aladağ, 2010).

Sonuç olarak özellikle okul iklimi ile ilgili olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde (Evans & Hopkins, 1988; Griffith, 1999; Günbayı, 2007; Kline & Boyd, 1991; Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip & Erkan, 2010; Plucker, 1998; Turan, 2002; Vieno vd., 2005), çok fazla sayıda ve farklı değişkenler ile arasındaki ilişkinin çalışıldığı görülmektedir. Okul iklimiyle öğrencilerin sahip oldukları değerler arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaların ise yeterli düzeyde olduğu söylenemez. Drucker (1994) bilgi toplumlarının ve bilgi toplumları için düzenlenen eğitim sistemlerinin değerlerden yoksun olamayacağını ve hiçbir eğitim sisteminin değerleri göz ardı etmemesi gerektiğini ileri sürerek, değerler ve iklim kavramlarının birbirini tamamlayan iki kavram olduğunu ifade etmiştir. Bu düşünce ve açıklamalardan hareketle, bu araştırmada öğrencilerin okul iklimi algılarının sahip oldukları evrensel değerleri ne düzeyde yordadığının incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Desen

Bu araştırma ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul iklimi [(i) destekleyici öğretmen davranışları, (ii) başarı odaklılık ve (iii) güvenli öğrenme ortamı] algıları ile evrensel değer algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla *ilişkisel desende* tasarlanmıştır. Ayrıca okul ikliminin evrensel değerleri ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla okul iklimi bağımsız değişken, evrensel değerler ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2010-2011 öğretim yılında Erzurum'da bulunan ilköğretim okullarının ikinci kademesinde öğrenim gören 21817 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme, maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılarak belirlenen ve evrende yer alan 16 ilköğretim okulunda öğrenim gören 1004 ikinci kademe öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin tercih edilmesinde çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2006). Örneklemin evreni temsil gücünü hesaplamada güven aralığı ve hata payı 0.05 olarak alındığında, 21817 birimlik evreni temsil edecek minimum örneklem sayısı 374 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre 1004 birimden oluşan örneklemin evreni temsil gücünün yeterli olduğu görülmektedir. Araştırmanın örnekleme ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Örneklem Grubunun Demografik Bilgilerine İlişkin Dağılım

Seçenekler		1	2	3	4	5	Toplam
Cinsiyet		Erkek	Kadın	-	-	-	-
	<i>n</i>	506	498				1004
	%	50.4	49.6				100
Sınıf Düzeyi		6.sınıf	7.sınıf	8.sınıf	-	-	-
	<i>n</i>	354	294	356			1004
	%	35.3	29.3	35.4			100
Gelir durumu		500 tl ve altı	500-1000	1001-1500	1501-2000	2001 ve üzeri	-
	<i>n</i>	180	310	265	167	82	1004
	%	17.9	30.9	26.4	16.6	8.2	100

Veri Toplama Araçları

Okul İklimi Ölçeği: Çalık ve Kurt (2010) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen ölçek, (i) destekleyici öğretmen davranışları, (ii) başarı odaklılık ve (iii) güvenli öğrenme ortamı olmak üzere üç (3) faktörden oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert cevaplama skalası biçiminde yedi (7) olumsuz, on beş (15) olumlu toplam yirmi iki (22) maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .77 ile .85 arasındadır. Bu araştırma için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .67 ile .83 arasında saptanmıştır.

Evrensel Değer Ölçeği: Koç (2007) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen ölçek tek faktörden oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert cevaplama skalası biçiminde on üç (13) olumsuz, yirmi sekiz (28) olumlu toplam kırk bir (41) maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .86'dır. Bu araştırma için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .81 olarak saptanmıştır. Her iki ölçeğin madde sayıları, ortalama skorları, standart sapmaları ve güvenilirlik katsayıları Tablo2'de verilmiştir.

Tablo 2. Okul İklimi ve Evrensel Değer Ölçeklerinin Güvenirlik Katsayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Ölçekler	Madde Sayısı	Alpha	X	SS	n
Evrensel Değer Ölçeği	41	.81	148.09	18.08	1004
Okul İklimi Ölçeği Faktörleri					
1-Destekleyici öğretmen davranışları	8	.83	28.56	6.30	1004
2-Başarı odaklılık	4	.67	16.86	2.83	1004
3-Güvenli öğrenme ortamı	10	.74	33.41	7.21	1004

İşlem

Araştırmada veriler Okul İklimi ve Evrensel Değerler Ölçeklerinin örneklem grubundaki öğrencilere 2010–2011 öğretim yılı güz döneminde araştırmacılar tarafından uygulanması yoluyla elde edilmiştir. Ölçeklerin cevaplandırma

süresinin yaklaşık 30-35 dakika sürdüğü gözlenmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesi üç (3) aşamadan oluşmuştur. Bu aşamalara ilişkin ayrıntılar aşağıda sunulmuştur:

(i) Birinci Aşama: Araştırmada istatistiksel çözümlemelere geçilmeden önce, öğrencilere uygulanan veri toplama araçları 5'li Likert cevaplama skalası sistemiyle puanlandırılmıştır.

(ii) İkinci Aşama: Okul İklimi ve Evrensel Değerler ölçeklerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkilerin saptanması için *Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi* kullanılmıştır.

(iii) Üçüncü Aşama: Okul İklimi Ölçeği'nden elde edilen puanların Evrensel Değerler Ölçeği'nden elde edilen puanları yordama düzeyinin belirlenmesinde *Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi* kullanılmıştır. Bu analizde okul iklimi faktörleri [(i) destekleyici öğretmen davranışları, (ii) başarı odaklılık ve (iii) güvenli öğrenme ortamı] bağımsız değişken, evrensel değerler ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

BULGULAR

Okul İklimi ve Evrensel Değerler Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Bulguları

Tablo 3'te ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin algıladıkları evrensel değerler ile okul iklimi faktörleri arasındaki korelasyon katsayıları sunulmuştur. Öğrenciler tarafından algılanan evrensel değerler puanları ile okul ikliminin destekleyici öğretmen davranışları [$r=.31$]; başarı odaklılık [$r=.32$] ve güvenli öğrenme ortamı [$r=.31$] faktör puanları arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Tablo 3. *Evrensel Değerler ve Okul İklimi Faktörleri Arasındaki Korelasyon Matrisi*

Değişkenler	1	2	3	4
1-Evrensel Değerler	-			
2-Destekleyici öğretmen davranışı	.31*	-		
3-Başarıya odaklılık	.32*	.54*	-	
4-Güvenli öğrenme ortamı	.31*	.08*	.15*	-

$n=1004$, * $p<.01$

Okul İklimi ve Evrensel Değerler Puanları Arasındaki Çoklu Regresyon Bulguları

Çok değişkenli doğrusal regresyon analizinin uygulanma aşamasında öncelikle değişkenler arasında çoklu bağıntı olup olmadığı Durbin-Watson (D-W) ve VIF testine bakılarak tespit edilmiştir. D-W değeri 1.888, VIF değerleri $1<VIF<5$ arasında yer aldığından çoklu bağıntı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca *Q-Q* grafiklerinin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır (Özdamar, 2009; Sipahi, Yurtkoru & Çinko, 2006).

Tablo 4’te ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin algıladıkları okul iklimi faktörleriyle [(i) destekleyici öğretmen davranışları, (ii) başarı odaklılık ve (iii) güvenli öğrenme ortamı] evrensel değerler arasındaki çoklu regresyon katsayıları sunulmuştur. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul iklimi faktör [(i) destekleyici öğretmen davranışları, (ii) başarı odaklılık ve (iii) güvenli öğrenme ortamı] puanları birlikte evrensel değer puanını yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur [$F_{(3, 1000)}=81.478, p<.01$]. İncelenen üç yordayıcı değişkenin birlikte evrensel değerler puanındaki değişimin %20’sini [$R=.44, R^2=.20$] açıklayabildiği, %80’lik değişimin ise diğer değişkenlerle açıklanabileceği saptanmıştır.

Tablo 4. Evrensel Değerler ve Okul İklimi Faktörleri Arasındaki Çok Değişkenli Regresyon Matrisi

Evrensel Değer	<i>B</i>	<i>SH_B</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	90.320	3.799		23.775	.00
1-Destekleyici öğretmen davranışı	.551	.097	.192	5.701	.00
2-Başarıya odaklılık	1.090	.216	.171	5.045	.00
3-Güvenli öğrenme ortamı	.728	.078	.269	9.372	.00

$n=1004, R=.44, R^2=.20, F=81,478, p<.01$

Ayrıca regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde okul ikliminin her üç faktörü de ayrı ayrı evrensel değerler değişkenini pozitif yordamaktadır. Okul ikliminin güvenli öğrenme ortamı faktör puanı, evrensel değerler puan varyansının %26’sını; destekleyici öğretmen davranışı faktör puanı evrensel değerler puan varyansının %19’unu ve başarıya odaklılık faktör puanı evrensel değerler puan varyansının %17’sini yordamaktadır.

TARTIŞMA

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul iklimi [(i) destekleyici öğretmen davranışları, (ii) başarı odaklılık ve (iii) güvenli öğrenme ortamı] algıları ile evrensel değerler arasında pozitif yönde manidar ilişki olduğu saptanmıştır. Toplumun bir ferdi olarak öğretmen; değerleri, tutumları, tavırları, duygusal yönleri, hayat felsefesi ve davranışları ile okulda bulunmaktadır ve taşıdıkları değerler zaman içerisinde toplumun değeri olmaktadır (Memiş & Güney-Gedik, 2010). Öğretmen, sınıfta eğitim-öğretim faaliyetini yürütürken bilgisinin yanında destekleyici davranışları aracılığıyla öğrencilerin benimseyeceği değer yargıları üzerindeki rolü büyüktür (Fidan, 2009; Yavuzer, 1998). Araştırmada elde edilen destekleyici öğretmen davranışlarının öğrencilerin evrensel değerlere ilişkin algılarında önemli bir etkiye sahip olması bu yargıyı doğrular niteliktedir. Öğrenci başarısına pek çok faktör etki etmekte olup bu faktörler arasında öğretmen davranışları ve bu davranışların sağlayacağı güvenli öğrenme ortamı gösterilebilir. Güvenli bir okul ortamı oluşturma çabaları, okul ve sınıf içinde uygun olmayan davranışları azaltmayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin başarıları üzerinde doğrudan ve dolaylı etkiye sahip olan güvenli öğrenme ortamı, okul

içindeki özel gereksinimleri giderme dahi, tüm okul ortamını etkileyecek ortak çalışmayı gerektirmektedir (Jannasch-Pennel, DiGangi, Pukys & Diken, 2002). Literatürde okul iklimi (Anderson, 1982; Bayram & Aypay, 2012; Çalık, Kurt & Çalık, 2011; Denison, 1996; Freiberg, 1999; Kohl, Recchia & Steffgen, 2013; Thomas, 1976; Yılmaz & Altınkurt, 2013) ve değerler eğitimi (Acat & Aslan, 2012; Balcı & Yanpar-Yelken, 2013; Doğanay, Seggie & Caner, 2012; Tay, Durmaz & Şanal, 2013; Yiğittir & Kaymakçı, 2012) kavramlarına yönelik pek çok çalışmaya rastlanmaktadır. Ancak bu çalışmalar incelendiğinde daha çok değerlerin öğretimi, değerlerin ne düzeyde kazandırıldığı gibi öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin etkileri üzerine yoğunlaşmaktadır. Farklı okul binalarında, farklı yönetim ve öğretmen kadrolarıyla yetişen bireyler, farklı değerlere sahip olmakta, bu da toplumu oluşturan bireyler arasında farklı değerlerin ve davranışların oluşmasına yol açmaktadır (Turan & Aktan, 2008). Türkiye’de eğitim programlarında değerlerin nasıl kazandırılacağına açık ve net olarak belirtilmemiş olması, ayrıca okullarda örtük program içerisinde gösterilebilecek olan okul paydaşlarının etkileşimi, hayata bakışları, sahip oldukları bireysel değerlerin sergilenmesi ve paylaşılmasının yeterli düzeyde olmadığı düşüncesi, okulda değer eğitiminin gerçekleştirmediği anlamına gelmemelidir. Öğretmenler öğretme-öğrenme sürecinde görüş, inanç, değer ve beklentilerini gerek açıkça, gerekse örtük bir şekilde öğrencilerine iletmektedir. Öğrenciler öğretmeninin kendilerine anlattıklarından ziyade, öğretmenin davranışlarını örnek alarak öğrenmektedirler. Bu nedenle öğrenmede resmi program değil, örtük program daha etkili olmaktadır (Yüksel, 2004). Fidan (2009), araştırmasında, değer öğretiminde öğrencilere örnek olunması, değerleri teşvik eden güzel sözler seçilerek öğrencilerle paylaşılması, ders verici hikayeler anlatılması, değer boyutu olan sinema filmi ve tiyatro etkinliklerine yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Okul iklimi faktörleri ve evrensel değerler arasındaki çok değişkenli regresyon analizi sonuçlarına göre algılanan okul iklimi alt faktörlerinin üçünün birlikte evrensel değerler puanlarındaki değişimin önemli bir kısmını yordadığı saptanmıştır. Bu bulgu değerlerin öğretiminde sadece formal programın yeterli olmadığı, aynı zamanda örtük programın da etkili olduğunu göstermektedir. Özdemir vd. (2010) ders içerikleri, program ve rehberlik hizmetlerinin yanı sıra, öğretmen ve yöneticilerin öğrencilere karşı daha destekleyici ve olumlu bir iletişim tarzı benimsemeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, öğrencilere okullarda temel bilgi ve beceri kazandırmak ne kadar önemli ve gerekli ise özellikle günümüzde öğrencilerin değer gelişimine katkıda bulunmak da son derece önemlidir (Kurtdede-Fidan, 2013).

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, okul ikliminin evrensel değerlerin kazandırılmasında önemli bir etken olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, öğrencilerin değerler eğitimine olumlu katkıda bulunabilmesi bakımından, öğretmenler başta olmak üzere okul yöneticileri ve diğer okul çalışanlarının ortak etkileşiminin bir yansıması olan okul ikliminin bu doğrultuda yapılandırılması gerekmektedir. Bu kapsamda MEB (2010) tarafından alınan şura kararında yer

alan “evrensel değerlerin farkındalığının sağlanması” olumlu bir gelişme olarak görülebilir. Fakat bu amaçla atılması gereken adımların neler olabileceği konusunda bir takım standartlar getirilmelidir. Bu standartlar programın değerler eğitimi bölümünde gözlenen belirsizlikleri de en aza indirgenmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının değerler eğitimiyle ilgili doğrudan ve zorunlu bir dersin yer almasına yönelik bir içerik hazırlanarak uygulamada yer verilmelidir.

KAYNAKLAR

- Acat, M. B., & Aslan, M. (2012). Yeni bir değer sınıflaması ve bu sınıflamaya bağlı olarak öğrencilere kazandırılması gereken değerler. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1461-1474.
- Aktaş, N. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri* (Erzincan örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A Review of the research, *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420.
- Aydın, M. Z., & Akyol-Gürler, Ş. (2013). *Okulda değerler eğitimi yöntem-etkinlikler-kaynaklar*. Ankara: Nobel.
- Aypay, A., Çekiç, O., & Seçkin, M. (2012). Öğretim elemanlarının öğretime ilişkin görüşlerinin normatif açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1345-1366.
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: PegemA.
- Balcı, F. A., & Yanpar-Yelken, T. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin “değer” kavramına yükledikleri anlamlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 81-90.
- Balcı, F. A., & Yanpar-Yelken, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 195-213.
- Bayram, F., & Aypay, A. (2012). İlköğretim okullarında müdür etkililiği, okul iklimi ve öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki ilişki. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 1(1), 49-63.
- Bolat, Y. (2013). Bir değer ölçme aracı: çok boyutlu sosyal değerler ölçeği. *Turkish Journal of Education*, 2(4), 13-27.
- Creemers, B. P. M., & Reezigt, G. J. (1999). The role of school and classroom climate in elementary school learning environments. In Freiberg, H. J. (Ed.). *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. Philadelphia, PA: Falmer Press.
- Çalık, T., & Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi (SCS). *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Çalık, T., Kurt, T., & Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: Kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: PegemA.
- Çengelci, T., Hancı, B., & Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33-56.
- Çubukçu, Z. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Eğitimi Sürecinde Örtük Programın Etkisi. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1513-1534.

- Denison, D. R. (1996). What is the difference between organizational culture and organizational climate? A Native's point of view on decade of paradigm wars. *The Academy of Management Review*, 21(3), 619-654.
- Doğanay, A., Seggie, F.N., & Caner, H. A. (2012). Değerler eğitiminde örnek bir proje: Avrupa değerler eğitimi projesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* 2(3), 73-86.
- Drucker, P. F. (1994). *Devlet ve politika alanında, ekonomi bilimi ve iş dünyasında, toplumda ve dünya görüşünde yeni gerçekler* (Çev. B. Karanakçı). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Evans, M., & Hopkins, D. (1988). School climate and the psychological state of the individual teacher as factors affecting the utilisation of educational ideas following an in service course. *British Educational Research Journal*, 14(3), 211-230.
- Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 2(2), 1-18.
- Freiberg, H. J. (1999). *School climate: measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. USA: Falmer Press.
- Griffin, M. L. (2001). *Use of force by detention officers*, New York: LFB Scholarly Publishing LLC.
- Griffith, J. (1999). The school leadership/school climate relation: identification of school configurations associated with change in principals. *Educational Administration Quarterly*, 35(2), 267-291.
- Günbayı, İ. (2007). School climate and teachers' perceptions on climate factors: research into nine urban high schools. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 6(3), 70-78.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Jannasch-Pennel, A., DiGangi, S.A., Pukys, K., & Diken, İ. H. (2002). Arizona davranışsal başlangıç programı (ADBP): Başarılı ve disiplinli okul ortamlarında öğrenci merkezli eğitim. *İlköğretim-Online dergisi*, 1(2), 48-51.
- Kabaday, A., & Aladağ, K. S. (2010). Farklı ilköğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin ahlaki gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 878-898.
- Karadağ, E., Baloğlu, N., Korkmaz, T., & Çalışkan, N. (2008). Eğitim kurumlarında örgüt iklimi ve örgüt etkinlik algısı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 63-71.
- Kline, T. J. B., & Boyd, J. E. (1991). Organizational structure, context, and climate: Their relationships to job satisfaction at three managerial levels. *The Journal of General Psychology*, 118(4), 305-316.
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kohl, D., Recchia, S., & Steffgen, G. (2013). Measuring school climate: an overview of measurement scales. *Educational Research*, 55(4), 411-426.
- Kurtdede-Fidan, N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: nitel bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 361-388.
- Memiş, A., & Güney-Gedik, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(20), 123-145.
- Özdamar, K. (2009). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, A. (2002). Sağlıklı okul ikliminin çeşitli görünüşleri ve öğrenci başarısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(1), 39-46.

- 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.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Plucker, J. A. (1998). The relationship between school climate conditions and student aspirations. *The Journal of Educational Research*, 91(4), 240-246.
- Sipahi, B., Yurtkoru, S., & Çınko, M. (2006). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. İstanbul: Beta Yayım Dağıtım.
- Şimşek, N. (2012). Değişen Toplumda Değerler ve Eğitimi: Bireysellik ve Dayanışma. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(4):1358-1386.
- Şişman, M. (2002a). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: PegemA.
- Şişman, M. (2002b). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: PegemA.
- Şişman, M., & Turan, S. (2005). Eğitim ve okul yönetimi, Y. Özden (Ed.) *Eğitim ve okul yöneticiliği* (ss.99-146). Ankara: Pegem A.
- Tay, B., Durmaz, F. Z., & Şanal, M. (2013). Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 67-93.
- Thomas, A. R. (1976). The organizational climate of schools. *International Review of Education*, 22(4), 441-463.
- Turan, S. (2002). Organizational climate and organizational commitment: A study of human interactions in Turkish public schools. *Educational Planning*, 14(2), 20-30.
- Turan, S., & Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: PegemA.
- Ulusoy, K., & Tay, B. (2011). Sosyal Bilgilerde değer eğitimi, R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar II* (ss. 59-73). Ankara: Pegem A.
- Vieno, A., Perkins, D. D., Smith, T. M., & Santinello, M. (2005). Democratic school climate and sense of community in school: A Multilevel analysis. *American Journal of Community Psychology*, 36(3-4), 327-341.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazar, T., & Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 196-211.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2012). Örgütsel İklim Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-11.
- Yiğittir, S., & Kaymakçı, S. (2012). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Uygulama Kılavuzu'nda Yer Alan Etkinliklerin Değer Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 49-73.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program eğitiminde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın.

SUMMARY

School is a place of living and learning which is built on values. Like every individual and society, every school also has idiosyncratic values, or establishes such values over time. Individuals have lives that are surrounded by their own values and the values of their environments (Turan & Aktan, 2008). The significant mission of schools is to teach the values that are clearly stated or not stated in the school curriculum for culture transmission; discipline students in accordance with the defined rules; contribute to their moral development; and positively affect their characters and their sense of self (Çubukçu, 2012, Akbaş, 2007; as cited by Şimşek, 2012).

The following statement is featured under values education heading of 18th National Education Council of Ministry of National Education (2010) in Turkey: “instead of value transmission, approaches that will provide awareness should be prioritized in education curricula by considering the national and universal values together in values education”. In this regard, hidden curriculum should be implemented in a more functional way in schools considering the fact that values education given with formal curriculum may not be single-handedly adequate.

When the studies conducted on school climate are examined (Evans & Hopkins, 1988; Griffith, 1999; Günbayı, 2007; Kline & Boyd, 1991; Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip & Erkan, 2010; Plucker, 1998; Turan, 2002; Vieno vd., 2005), it is observed that relationships among many different variables were studied. It cannot be stated that the studies discussing the relationship among school climate and students' values are at an adequate level. Drucker (1994) asserted that information societies and the educational systems arranged for the information societies cannot lack values, and no educational system should overlook values. In view of this consideration, this study aims to examine the degree to which school climate perceived by students predicts the relationship between the school climate and universal values of students.

While the target population for the study which used correlational design is composed of 21817 primary school students who are studying in Erzurum, the sample is composed of 1004 students who are studying 6, 7 and 8th grade of 16 primary schools located in Erzurum. The sample was chosen maximum variety sampling method. Data were gathered from School Climate Scale and Universal Values Scale in this study. Pearson Product-Moment Correlation Coefficient Analysis and Multilinear Regression Analysis methods were used in the analysis of the data.

Data were collected by administrating the scales of School Climate scale and Universal Values scale to the sample group students during the fall semestire of 2010-2011 education year. The data were analysed in three phases. The detailed information related to these phases is presented below:

(i) First Phase: Before statistical analysis of data, the data collection tools were pointed according to the 5-Likert Scale coding system.

(ii) Second Phase: To measure the correlation between the results of School Climate Scale and Universal Values Scale, Pearson Product-Moment Correlation Analysis was employed.

(iii) Third Phase: To measure the predictive effect of the points acquired from School Climate Scale on the points from Universal Values Scale, Multilinear Regression Analysis was used. In this analysis, school climate factors [(i) supportive teacher behaviors; (ii) success orientation; (iii) safe learning environment] was dealt as independent variable, and universal values was dependent variable.

Firstly, positive significant relationships have been observed among scores for universal values perceived by students and scores for supportive teacher behaviors [$r=.31$], scores for achievement orientation [$r=.32$] and scores for safe learning environment [$r=.31$] which are the sub-dimensions of school climate. Multi Regression Analysis has been examined, the power of 6, 7 and 8th grade students' school climate factors (supportive teacher behaviors, success orientation, safe learning environment) to predict universal value score has been found statistically significant [$F(3, 1000)=81,478, p<.01$]. It has been detected that three observed predictor variables can explain 20% of the change in universal values scores [$R=.44, R^2=.20$] whereas 80% of the change can be explained with other variables.

In view of the results obtained in the research, school climate has been observed to be an important factor in earning students the universal values. In this regard, it can be stated that the school climate, which is the reflection of the common interaction among primarily teachers, school administrators and other school personnel, should be structured accordingly in order for students to make positive contributions to values education. Ensuring the awareness on universal values, which is included in the council decision taken by the Ministry of National Education (2010), is considered to be a positive development. However, a number of standards should be implemented in terms of the steps that must be taken for that purpose. These standards will also contribute in minimizing the ambiguities observed in values education in the curriculum. Moreover; a content, which imposes a direct and compulsory course on values education of teacher candidates who study in faculties of education, should be prepared and implemented.