

İlkokul İklimini Belirleyen Unsurların Öğrenme Çıktılarını Etkileme Düzeyi: Bir Sistematik Derleme Çalışması

Serhat ÇAKABAY^{1*}  Pelin METE² 

¹ Milli Eğitim Bakanlığı Türkiye

² Atatürk Üniversitesi Türkiye

Makale Bilgisi

Makale Geçmişi

Geliş Tarihi: 03.02.2025

Kabul Tarihi: 06.04.2025

Yayın Tarihi: 30.06.2025

Anahtar Kelimeler:

Okul İklimi,
Okul İkliminin Boyutları,
Öğrenme Çıktıları.

ÖZET

Okul iklimi, öğrencilerin eğitim aldığı ortamın karakterini ve atmosferini yansıtan, onların akademik başarılarını, motivasyonlarını ve duygusal gelişimlerini etkileyen önemli bir faktördür. Bu iklim, öğrencilerin okula karşı tutumlarını, öğrenme süreçlerine olan bağlılıklarını ve genel iyi oluşlarını belirlemede önemli rol oynar. Öğrenci merkezli bir yaklaşımla şekillendirilen olumlu bir okul iklimi, bireysel potansiyellerin en üst düzeye çıkarılmasını, olumlu davranışların gelişimini ve öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerinin desteklenmesini sağlar. Bu durum, yalnızca akademik performansı değil, aynı zamanda öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarını ve sosyal uyumlarını da güçlendirir. Bu çalışma, okul ikliminin sosyo-kültürel boyutları ile bu boyutların öğrenme çıktıları üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla sistematik bir literatür taraması gerçekleştirmiştir. 2000-2023 yılları arasında Web of Science, Scopus ve ERIC veri tabanlarında yapılan taramalar sonucunda 2218 çalışmaya ulaşılmış, PRISMA diyagramı kullanılarak belirlenen dahil etme ve hariç tutma kriterlerine göre bu sayı 26 çalışmaya düşürülmüştür. Literatür taramasında "primary school" AND ("school climate" OR "school environment" OR "school life") anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Seçilen çalışmalar, MAXQDA 2022 programı kullanılarak içerik analizi yöntemiyle detaylı bir şekilde incelenmiştir. Elde edilen bulgular, okul iklimi çalışmalarında en çok psikolojik ve bireysel (kişi) boyutların ele alındığını ortaya koymuştur. Bu boyutların, özellikle öğrencilerin akademik başarıları ve psikolojik öğrenme çıktıları ile güçlü bir ilişki gösterdiği tespit edilmiştir. Psikolojik boyut öğrencilerin aidiyet duygusu, özgüven ve motivasyon gibi faktörlerini etkilerken, bireysel boyut öğrenci-öğretmen ilişkileri ve sosyal etkileşimler gibi alanlarda etkili olmaktadır. Sonuç olarak, okul ikliminin iyileştirilmesi, öğrencilerin akademik performanslarını artırmakla kalmaz; aynı zamanda onların sosyal becerilerini, duygusal dayanıklılıklarını ve genel yaşam memnuniyetlerini de olumlu yönde etkiler. Bu bağlamda, eğitim politikaları ve uygulamaları okul iklimini güçlendirecek şekilde tasarlanmalı ve öğrenci merkezli yaklaşımlar ön planda tutulmalıdır.

The Level of Influence of the Elements Determining the Primary School Climate on Learning Outcomes: A Systematic Review Study

Article Info

ABSTRACT

Article History

Received: 03.02.2025

Accepted: 06.04.2025

Published: 30.06.2025

Keywords:

School Climate,
Dimensions of School Climate,
Learning Outcomes.

School climate is an important factor that reflects the character and atmosphere of the environment in which students receive education and affects their academic achievement, motivation and emotional development. This climate plays an important role in determining students' attitudes towards school, their commitment to learning processes and their overall well-being. A positive school climate shaped by a student-centered approach ensures that individual potentials are maximized, positive behaviors are developed and students' social-emotional skills are supported. This strengthens not only academic performance but also students' psychological resilience and social cohesion. This study conducted a systematic literature review to examine the socio-cultural dimensions of school climate and their effects on learning outcomes. As a result of the searches made in Web of Science, Scopus and ERIC databases between 2000-2023, 2218 studies were reached, and this number was reduced to 26 studies according to the inclusion and exclusion criteria determined using the PRISMA diagram. The keywords "primary school" AND ("school climate" OR "school environment" OR "school life") were used in the literature review. The selected studies were examined in detail by content analysis method using MAXQDA 2022 program. The findings revealed that psychological and individual (person) dimensions were the most frequently addressed in school climate studies. These dimensions were found to have a strong relationship with students' academic achievement and psychological learning outcomes. While the psychological dimension affects factors such as students' sense of belonging, self-confidence and motivation, the individual dimension is effective in areas such as student-teacher relationships and social interactions. As a result, improving school climate not only improves students' academic performance but also positively affects their social skills, emotional resilience and overall life satisfaction. In this context, educational policies and practices should be designed to strengthen school climate and student-centered approaches should be prioritized.

To cite this article:

Çakabay, S., & Mete, P. (2025). İlkokul iklimini belirleyen unsurların öğrenme çıktılarına etkileme düzeyi: Bir sistematik derleme çalışması. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 93-115. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2025.123>

*Sorumlu Yazar: Serhat Çakabay, ser1256ca@gmail.com

GİRİŞ

Okul, kendine özgü yapısı olan ve toplumun geleceğini şekillendiren çocukların yetiştiği ortamdır. Bu ortamda bulunan bireyler, eğitim alırken birbirleriyle etkileşime girerler. Oluşan etkileşim sonucunda okulun kendine has iklimi oluşur (Kasa vd., 2018; Bilgin & Taş, 2018). Yukarıda tasviri yapılan okul iklimi, bir okulun kimliği gibidir. Okulun kendine özgü özelliklerini ve atmosferini yansıtır (Gündoğan & Koçak, 2017). Aynı zamanda okul iklimi, öğrencilerin, ebeveynlerin ve okul personelinin değerleri ve inançlarının, okulun kurumsal yapısıyla bütünleşmesi olarak tanımlanır (Graham, 2022; Molinari & Grazia, 2023). Bu iklim, öğrenci başarısından öğretmenlerin motivasyonuna kadar birçok faktörü etkiler. Bu makale bu düşünceden hareketle okul ikliminin boyutlarını ve bu ortamda oluşan öğrenme çıktıları incelemek amacıyla yazılmıştır.

Öğrencilerin birbirleriyle, yöneticileriyle ve öğretmenleriyle olan etkileşimleri okul iklimi oluşturmaktadır. Bu ifadeden hareketle, okulun sosyal atmosferi olarak tanımlanan okul iklimi, öğrencilerin akademik, duygusal ve sosyal gelişimlerini önemli ölçüde etkiler (Van Eck vd., 2017). Ayrıca, okul iklimi; birliktelik duygusu, disiplin ve düzen, akademik destek, okulun fiziksel durumu, öğrenci memnuniyeti, ayrımcılık gibi unsurların birbirleriyle olan ilişkilerini de kapsamaktadır (Sari & Kismiantini, 2023). Kapsamı bu kadar geniş olan okul ikliminin temelde iki faktörle şekillendiği söylenebilir (Zynuddin vd., 2023). Bu faktörlerden ilki okulun iç özellikleri, fiziksel yapısı, yönetim tarzı ve öğretmenlerin tutumu, okulun nasıl görüldüğü, nasıl düzenlendiğini ile nasıl yönetildiğidir. Diğeri ise okulun karakteri ile alakalı olup, okuldaki tüm paydaşların sosyal ilişkilerini, eğitsel ve yönetsel süreçlere katılımları ile ilgilidir (Karadağ vd., 2016).

Okul ikliminin kapsayıcılığının geniş olduğu ayrıca hem soyut hem de somut atmosfere sahip olduğu söylenebilir. Okulun soyut atmosferi, aidiyet duygusu, duygusal ilişkiler, kapsayıcılık ve okula bağlılık gibi unsurları içerirken; somut atmosferi; öğretmen-öğrenci etkileşimleri, okul donanımı, iletişim araçları ve okulun fiziksel bölümlerini içermektedir (Molinari & Grazia, 2023). Bu atmosfer minvalinde yapılan araştırmalar, okul ikliminin bahsedilen faktörleri düzenlendiğinde insan ilişkileri, iş birliği, iletişim ve öğrenme ortamlarının kalitesini arttırdığını belirtmiştir (Brophy & Good, 1974; Brown & Miller, 2010; Cohen, 2006; Daily vd., 2019; Şahin & AtbaşıI, 2020). Bunun yanında okullar bireylerin paylaşımında bulunduğu ve sosyalleştiği kurumlar olduğundan; okul yaşamının olumlu olmasının önemi göz ardı edilmemelidir. Okulda yaşanan deneyimler öğrenci ve personelin okul ortamındaki birbirleri ile olan etkileşimlerini etkilemekte öğrencilere akademik, sosyal ve duygusal deneyimler sağlamaktadır (Anderman & Freeman, 2004; Dönmez & Taylı, 2018; Roeser vd., 1996). Bu deneyimleri göz önünde bulundurarak okul iklimini öğrencilerin kendilerini geliştirebilecek imkanlarla donatan bir eğitim kurumu öğrencilerin akademik başarılarına, motivasyonlarına ve sosyalleşmelerine olumlu etkiler sağlar (Bahçetepe & Giorgetti, 2015; Jones & Fleming, 2021; Karadağ vd., 2016; Steinmayr vd., 2018).

Tüm eğitim kademelerde büyük öneme sahip olan okul ikliminin hem akademik hem de sosyal-duygusal becerilerin temelini atıldığı ilkökul kademesi için daha elzem olduğu düşünülmektedir. Hayata dair temellerin atıldığı yer olan İlkokulda eğitim ortamının iyi olması öğrencilerin okuma, yazma, matematik ve fen gibi temel becerileri rahat öğrenmesine katkı sağlamaktadır. İlkokul yıllarında şekillenmeye başlayan öğrenme isteği, kendine güven, sosyal ilişkiler kurma ve okula karşı tutum öğrencilerin hayal güçlerini geliştirmelerine, yaratıcılıklarını kullanmalarına ve düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı olmaktadır (Akyürek, 2022; Buterin-Mičić, 2021; Gao vd., 2020).

Okul İklimi ile Öğrenme Çıktıları Arasındaki İlişki

Okullar bireylerin sadece bilişsel yönden geliştikleri yerler değil aynı zamanda kişiliklerini oluşturdıkları yerlerdir (Yu vd., 2023). Bu nedenle, okul yöneticileri ve eğitimciler, öğrencilerin eğitim

deneyimlerini olumlu yönde etkileyen tüm unsurları göz önünde bulundurarak aktif bir şekilde olumlu bir okul iklimi yaratma çabalarına odaklanmalıdırlar (Gale vd., 2022). Bu çaba, öğrencilerin öğrenme potansiyellerini tam anlamıyla geliştirmelerine, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamalarına, okulda daha güvenli ve destekleyici bir ortamın oluşmasına katkı sağlamalıdır (Brophy & Good, 1974; Cohen, 2006). Bahsedilen unsurlar okuldaki birçok şeyi etkilediği gibi öğrenme çıktıları da etkilemektedir. Çünkü bu çıktılar hakim olan iklim ortamında olduğundan yapılan iyileştirmeler öğrencilerin etkili bir öğrenme deneyimi yaşamalarını ve var olan potansiyellerini geliştirmelerine katkı sağladığından öğrenme çıktılarının niceliğini ve niteliğini etkilemektedir (Tschannen-Moran vd., 2006).

Öğrenme çıktıları, bir öğrencinin öğrenme sürecini tamamladığında sahip olması gereken bilgi, anlayış ve yeteneklerdir (Anderson vd., 2001; Hannan vd., 2007). Eğitim sürecinin kritik bir ögesi olan, öğrenme çıktıları eğitim hedeflerinin tanımlanmasına ve değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır (Johnson, 2015). Ayrıca öğrenme çıktıları, eğitimcilerin müfredatı hazırlamalarına veya hâlihazırdaki müfredat üzerinde iyileştirmeler yapmaları konusunda yol gösterici olmakla birlikte öğrencilerin etkili rehberlik hizmetlerinden yararlanmasına ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirmelerine katkı sağlar (Jones, 2018). Bunun için olumlu okul iklimi oluşturulmalı öğrencilerin öğrenme çıktılarına odaklanılmalıdır. Ayrıca öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsenmeli, açık iletişim kurmaya teşvik edilmeli ve öğrencilerin öğrenme ortamlarına katılımları önemsenmelidir (White & Warfa, 2011).

Olumlu iklime sahip olan okullarda öğretmenler öğrenciler için akademik başarının önemli olduğuna vurgu yaparak öğrenme ortamını yüksek başarı elde etmek için şekillendirmektedirler (Bilgin & Taş, 2018; Yalçın, 2022; Kasa vd., 2018; Şahin & Atbaşıl, 2020; Van Eck vd., 2017; Wang, 2019; Yu vd., 2023). Ayrıca bu tür okullarda öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak ulaşılabilir ve uygulanabilir hedefler belirlemektedirler. Böylelikle öğretmen öğrenme çıktıları daha kapsayıcı ve başarılı bir şekilde yönetilebilmekte öğrencilerin öğrenme deneyimlerini kişiselleştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu şartlardaki öğrenciler öğrenme çıktılarıyla uyumlu öğrenmeler gerçekleştirirken öğrenme süreçleri üç P olarak adlandırılan (Presage = Girdi), (Process = Süreç) ve (Product = Çıktı) değişkenleri ile değerlendirilmektedir (Çevikbaş & Çevikbaş, 2015; Yenidoğan, 2010). Girdi duyular ile hafızaya alınan sistemin ya da işlemin verimli şekilde çalışabilmesi için ihtiyaç duyulan bir unsurdur. Girdi ile başlayan süreçte amaca ulaşmak için bir takım faaliyetler gerçekleşmekte veya öğrenme adımları birbiri ardına uygulanmaktadır. Gelen girdiler sınıflandırılarak önceki bilgilerle birleştirilmekte ve birleştirilen bilgiler ise gerektiğinde çağrılmak üzere hafızaya kayıt edilmektedir. Kaydedilen bilgiler ise bilişsel ve duyuşsal öğrenme çıktısı olarak öğrencinin öğrenmeye motive olma veya akademik beceriler kazanma durumunu değerlendirmek için kullanılmaktadır (Akyürek, 2022; Buterin-Mičić, 2021; Gao vd., 2020).

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

İlgili alan yazın okul ikliminin okulun fiziksel yapısı, öğretmenlerin tutumu ve öğrenci-öğretmen ilişkileri gibi unsurları içerdiğini belirtmektedir (Daily vd., 2019; Graham, 2022; Molinari & Grazia, 2023; Sari & Kismiantini, 2023). Bunun yanı sıra, bazı çalışmalar da okul ikliminin; öğrencilerin güvenlik duygusu, okula aidiyet hissi, sosyal kabul ve öğrenciler arası ilişkiler gibi sosyal boyutlarına odaklanmaktadır (Brown & Miler, 2010; Johnson, 2015; Molinari & Grazia, 2023). Okul ikliminin yukarıda bahsedilen boyutları, öğrencilerin akademik başarılarından sosyal uyumlarına ve duygusal refahlarına kadar pek çok alanda etkili olabileceği düşünülmektedir (Adams, 2021). Okul iklimine hâkim olan boyutların öğrenme çıktıları şekillendirmede etkili olduğu düşünülmektedir. Bu düşünce bu makalenin tümüne yansıtılmıştır.

Okulu oluşturan ikliminin araştırılması, eğitim sistemindeki paydaşlar için önemlidir. Mevcut araştırma okul ikliminin sosyo-kültürel boyutları ve öğrenme çıktıları alan yazındaki çalışmaların

sistematik incelenmesi sonucu eğitsel bakış açısıyla açıklamaktadır. Aynı zamanda bu araştırma okul ikliminin farklı alt boyutları ve bu alt boyutları ile öğrenme çıktıları hakkında yapılan çalışmaların derinlemesine incelenmesiyle kavramsal bir çerçeve sunmaktadır. Okul ikliminin öğrenme çıktılarına nasıl katkıda bulunduğu yanı sıra hangi alt boyutların etkili olduğu incelenen araştırmalar sonucu belirlenmiştir. Ayrıca alan yazına baktığımızda birçok konuda okul iklimi ile alakalı çalışma mevcut olmasına rağmen okul ikliminin boyutları ve öğrenme çıktıları ile alakalı sistematik literatür araştırmaları konusunda bir boşluk bulunmaktadır. Bu çalışma okul iklimini oluşturan alt boyutları detaylı bir şekilde açıklayacağı ve bu alt boyutlar ile beraber oluşan öğrenme çıktılarını detaylandıracağı için önemlidir. Bu detayların bilinmesi eğitim öğretim ortamının şekillendirilmesi açısından önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı 2000-2023 yılları arasında yayımlanan ilköğretim iklimini oluşturan boyutları ve bu boyutların neticesinde oluşan öğrenme çıktıları sistematik literatür taramasını yapmaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada okul iklimi ve öğrenme çıktıları ile alakalı olan çalışmalar incelenmiştir. Bu incelemeler doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

2000-2023 yılları arasında yayımlanan çalışmalarda;

S1: Okul iklimini tanımlayan sosyo-kültürel boyutlar ve alt boyutları nelerdir?

S2: Okul ikliminin hâkimiyetinde eğitim sürecinde edinilen öğrenme çıktıları nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, sistematik literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Sistematik literatür taraması, mevcut bilgiler üzerine yapılandırılarak bilgi toplama ve değerlendirme sürecini sistemli bir şekilde gerçekleştirir. Bu yöntem aynı zamanda bilgilerin sistematik bir şekilde düzenlenmesine, tekrarlanaabilirliğinin ve şeffaflığının değerlendirilmesine imkân sağlamaktadır (Haddaway vd., 2018). Sistematik literatür taraması, genel bir bakış açısıyla mevcut bilgi hakkında derinlemesine bilgi sağlarken aynı zamanda alandaki boşlukları da belirlememize yardımcı olmaktadır (Cho, 2022; Xiao, 2019). Mevcut çalışmada sistematik literatür taraması okul iklimi ve öğrenme çıktıları ile ilgili mevcut literatürü tam olarak gözden geçirme imkânı sağlamaktadır.

Veri Toplama Süreci

Sistematik literatür taramasında şeffaflığı sağlamak adına PRISMA kullanılmıştır (Page vd., 2021). 2000-2023 yılları arasında yayınlanan çalışmalara ulaşmak için Web of Science, Scopus ve ERIC veri tabanları kullanılmıştır. Kullanılan veri tabanları eğitimde çok kullanılan prestijli veri tabanlarından olup kaliteli ve yeterli doygunlukta veri sunmaktadır (Şen & Yıldırım, 2020). Çalışmalar Tablo 3'te verilen dâhil etme ve hariç tutma kriterleri doğrultusunda filtrelenmiştir.

Dâhil Etme ve Hariç Tutma Kriterleri

Mevcut çalışma kapsamında incelenen çalışmalar dâhil etme ve hariç tutma kriterleri doğrultusunda seçilmiştir. Dâhil etme ve hariç tutma kriterleri yazarlar tarafından istişare edilerek belirlenmiştir.

Tablo 1*Dâhil Etme ve Hariç Tutma Kriterleri*

Dâhil Etme Kriterleri	Hariç Tutma Kriterleri	Gerekçesi
Okul ikliminin boyutları ve öğrenme çıktıları ile ilgili olan çalışmalar	Okul ikliminin boyutları ve öğrenme çıktıları dışında olan çalışmalar	Araştırmanın odak noktasıdır.
2000-2023 yılları arasındaki çalışmalar	2000-2023 yılları dışında kalan çalışmalar hariç tutulmuştur	Konu hakkında yapılan çalışmalar 2000 yılından sonra artmıştır.
Erişime Açık, hakemli dergi makaleleri	Erişime kapalı, hakemli olmayan dergi makaleler	Bilgiye kolay ulaşmak istenmiştir.
İngilizce yazılmış makaleler	Yayın dili İngilizce olmayan çalışmalar hariç tutulmuştur	Araştırmaların çoğu İngilizce yazıldığı fark edilmiştir.
Belli bir kalitenin üstündeki çalışmalar (30 puan üstü)	Belli bir kalitenin altındaki çalışmalar (30 puan altı)	Araştırmaya değer katmak hedeflenmiştir.

Tarama Süreci

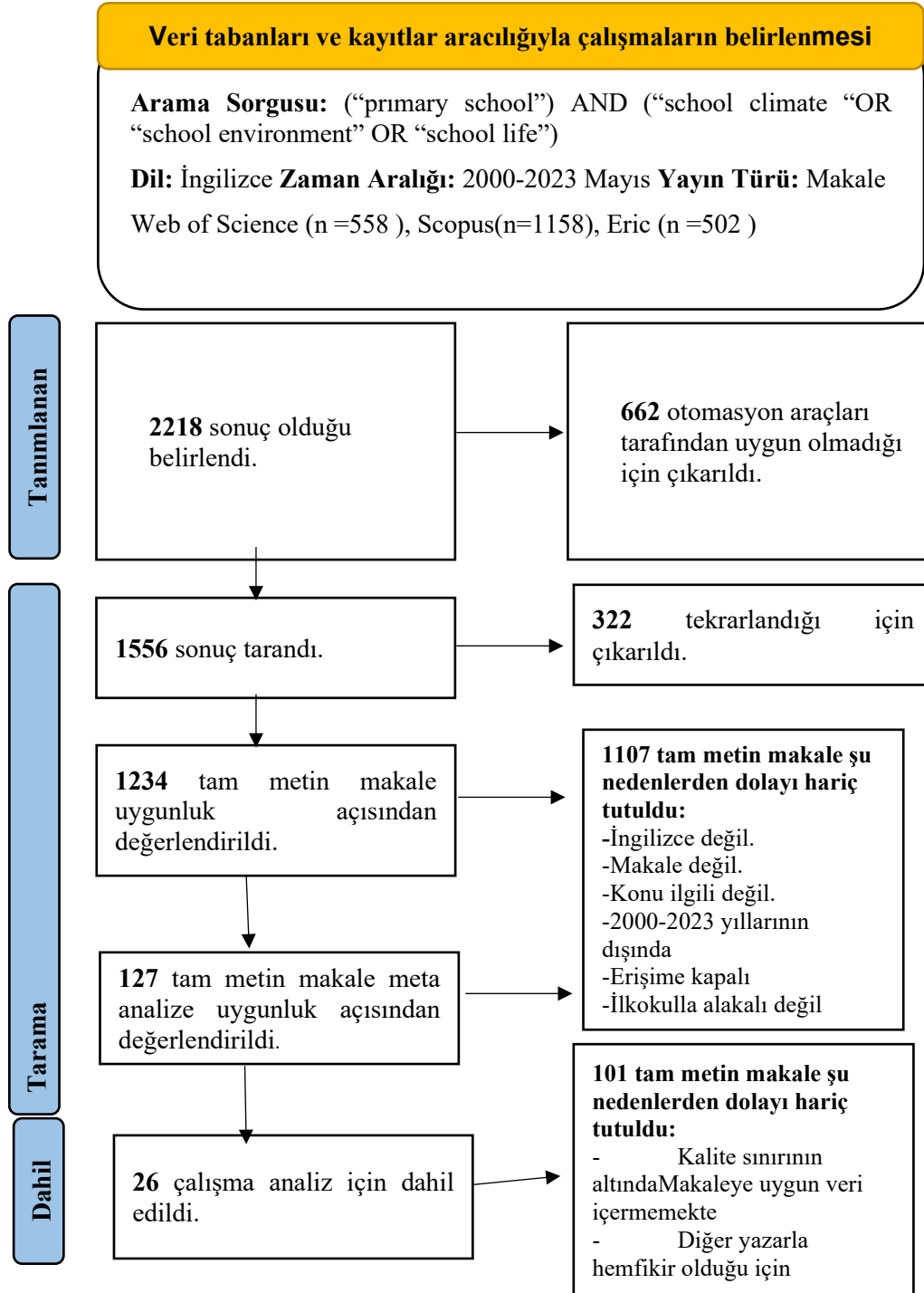
Üç veri tabanında tarama yapılırken, daha geniş ve doygun veri sunacağı düşünülerek; Web of Science da konu kısmında arama yapılmıştır. Scopustaki aramada başlık, özet ve anahtar sözcükler alanlarıyla sınırlandırılmıştır. ERIC’te ise özet kısmında tarama yapılmıştır. Daha fazla yayına ulaşmak ve geniş bir arama perspektifine sahip olmak hedeflendiğinden tarama süreci araştırmacılar tarafından bahsedildiği gibi şekillendirilmiştir. Ayrıca taramalar için 2000-2023 yılları filtrelendirilmiştir. Belirtilen yılların seçilmesinin sebebi konu bazında çalışmaların 2000 yılından sonra yoğunluk göstermesidir. Ayrıca veri tabanlarındaki arama stratejisi belirlenirken anahtar kelimeler ve anahtar kelimelerin eş anlamları ile yakın anlamlısı olan kavramlar kullanılmıştır. Araştırma sorgusu için "primary school" AND ("school climate" OR "school environment" OR "school life") kelimeleri kullanılmıştır. Sorgulama sonucunda bulunan araştırmalar Tablo 1 de belirtilen dâhil etme kriterleri doğrultusunda analiz edilmiştir.

Yazarlar tarafından dâhil etme kriterleri göz önünde bulundurularak çalışmalar veri tabanından indirilip uygundur ve karasızdır şeklinde iki kategoride toplanmıştır. Bu iki kategorideki çalışmalar yazarlar tarafından kontrol edilerek karasız hükmüne sahip olunan çalışmalar istişare ile dâhil edilmiş veya araştırmadan çıkarılmıştır. Dâhil edilecek çalışmaların kalitesini belirlemek amacıyla çalışmaları değerlendirme rubriği kullanılmıştır. Bu rubrik beşli likert şeklinde hazırlanmıştır. Bu rubrik hazırlanırken Bakioğlu & Kurnaz (2014), çalışmasından faydalanmıştır. Rubikte hem çalışmanın okul iklimine uygunluğu puanlanmış hem de çalışma kendisi içinde tutarlılığına bakılmıştır. Rubriğin puanlanması için en yüksek 50 en düşük puan ise 10 dur. Araştırmacılar tarafından 30 puan sınır olarak kabul edilmiştir. 30 puanın üstünde olan çalışmalar dâhil edilmiş. 30 puanın altında olan çalışmalar mevcut çalışmaya alınmamıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan kodlar araştırmacılar tarafından ayrı ayrı oluşturulmuştur. Geçerlilik ve güvenilirlik için kappa kullanılmış ve sonuçlar bulgular kısmında verilmiştir.

Mevcut çalışma için PRISMA diyagramı Şekil 1’de verilmiştir.

Şekil 1

PRISMA diyagramı



Bu araştırmada, sistematik literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Sistematik literatür taraması, mevcut bilgiler üzerine yapılandırılarak bilgi toplama ve değerlendirme sürecini sistemli bir şekilde gerçekleştirir. Bu yöntem aynı zamanda bilgilerin sistematik bir şekilde düzenlenmesine, tekrarlana bilirliliğinin ve şeffaflığının değerlendirilmesine imkân sağlamaktadır (Haddaway vd., 2018). Sistematik literatür taraması, genel bir bakış açısıyla mevcut bilgi hakkında derinlemesine bilgi sağlarken aynı zamanda alandaki boşlukları da belirlememize yardımcı olmaktadır (Cho, 2022; Xiao, 2019). Mevcut

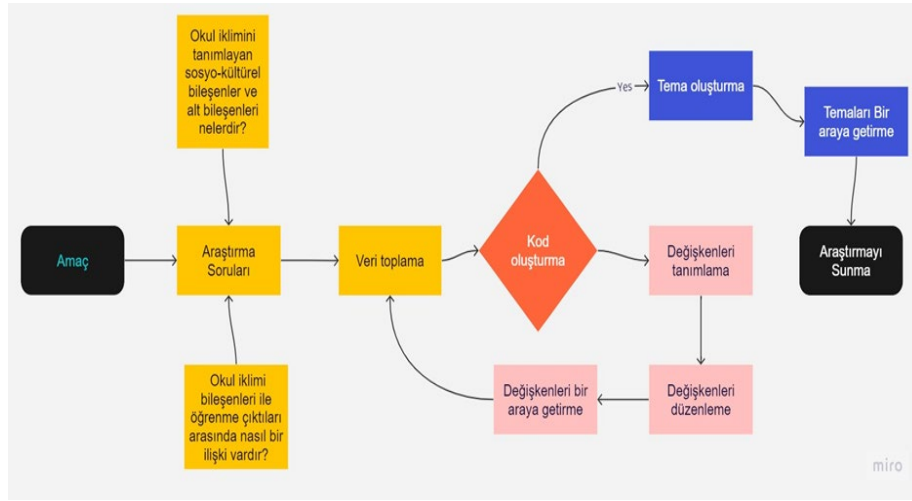
çalışmada sistematik literatür taraması okul iklimi ve öğrenme çıktıları ile ilgili mevcut literatürü tam olarak gözden geçirme imkânı sağlamaktadır.

Veri Analizi

Bu çalışmada toplanan veriler için içerik analizi MAXQDA 2022 programı ile yapılmıştır (Hepkül, 2002). MAXQDA 2022 programı verilerin kodlamasını, gruplar halinde düzenlenmesini ve tutarlı temalar oluşturmayı sağlayan bir veri analiz programıdır (MAXQDA, 2022). Bu çalışmanın veri analiz süreci Şekil 2’de verilmiştir. Birinci araştırma sorusu için çalışmaların bütününe, ikinci araştırma sorusu için makalelerin sonuç ve tartışma bölümlerine bakılmıştır.

Şekil 2

Veri Analiz Süreci



Şekil 2’de görüldüğü üzere çalışmanın amacı ve soruları doğrultusunda veriler toplanmış ve verilerle ilgili kodlar oluşturulmuştur. Kodlar oluşturulduktan sonra temalar oluşturulup temaların altında kodlar organize edilmiş ve değişkenler tanımlanmış ve değişkenler doğrultusunda veriler tekrar incelenmiştir. Son olarak temalar bir araya getirilerek analiz edilmiş ve sonuçlar çalışmaya eklenmiştir.

BULGULAR

Mevcut çalışmada seçilen makaleler için kapa istatistiği yapılmıştır. Kappa Cohen tarafından geliştirilen güvenilirlik belirleme yöntemidir. Puanlama yapan iki kişinin puanlarının karşılaştırılmasıdır.

Tablo 2

Kappa istatistiğine dair veriler

	2.yazar hayır	2.yazar evet	Toplam
1.Yazar hayır	32	9	41
1.yazar evet	9	27	36
Toplam	41	36	77

Kappa istatistiği şu şekilde hesaplanır (Bilgen & Doğan, 2017). Burada, P, gözlemcilerin uyum oranını (uyumlu sınıflandırmaların toplam sayısı / toplam gözlem sayısı) ve Pe, şansa bağlı olarak oluşacak uyum oranını temsil etmektedir. Pe değeri, sınıflandırmaların rasgele dağılımı ile hesaplanmaktadır.

$$K = \frac{\bar{P} - \bar{P}_e}{1 - \bar{P}_e}$$

Kappa istatistiği aşağıdaki adımlar izlenerek hesaplanmıştır.

1. Adım: İlgili hücrelerin frekansları hesaplanır

"Hayır-Hayır" hücresindeki frekans = 32

"Hayır-Evet" hücresindeki frekans = 9

"Evet-Hayır" hücresindeki frekans = 9

"Evet-Evet" hücresindeki frekans = 27

2. Adım: Satır ve sütun marjinal sayıları hesaplanır:

"Hayır" satırının marjinal sayısı = 41

"Evet" satırının marjinal sayısı = 36

"Hayır" sütununun marjinal sayısı = 41

"Evet" sütununun marjinal sayısı = 36

3. Adım: Toplam veri sayısı hesaplanır:

Toplam veri sayısı = 41 + 36 = 77

4. Adım: Gözlenen mutabakat hesaplanır:

Gözlenen mutabakat = ("Hayır-Hayır" frekans + "Evet-Evet" frekans) / Toplam veri sayısı

Gözlenen mutabakat = (32 + 27) / 77 = 0.8831

5. Adım: Rasgele mutabakatı hesaplanır:

Rasgele mutabakat = ("Hayır" satırının marjinal sayısı / Toplam veri sayısı) x ("Hayır" sütununun marjinal sayısı / Toplam veri sayısı) + ("Evet" satırının marjinal sayısı / Toplam veri sayısı) x ("Evet" sütununun marjinal sayısı / Toplam veri sayısı)

Rasgele mutabakat = (41 / 77) x (41 / 77) + (36 / 77) x (36 / 77) = 0.6429

6. Adım: Kappa istatistiğini hesaplanır:

Kappa istatistiği = (Gözlenen mutabakat - Rasgele mutabakat) / (1 - Rasgele mutabakat)

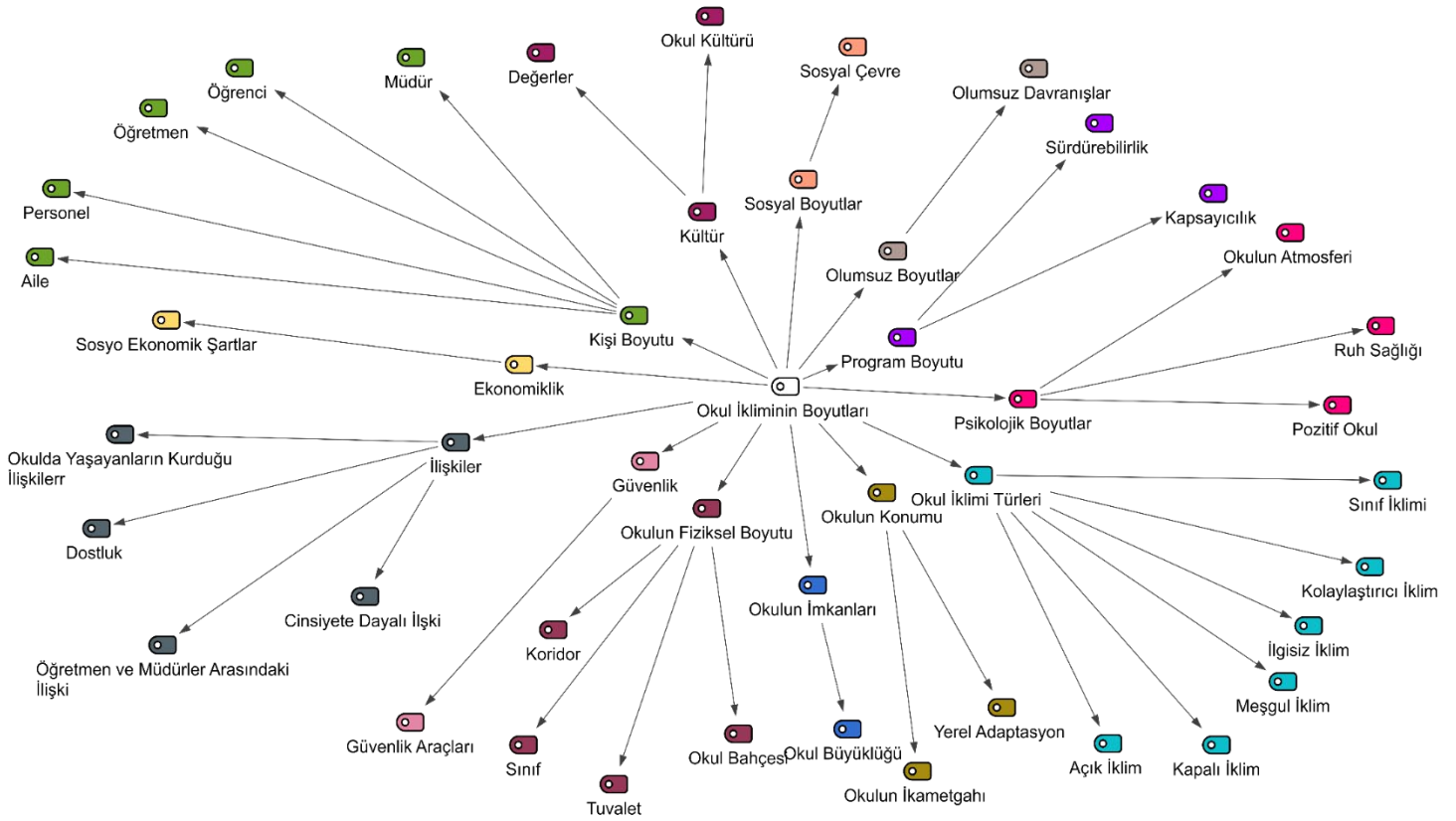
Kappa istatistiği = (0.8831 - 0.6429) / (1 - 0.6429) = 0.6429

Sonuç olarak, bu verilere dayanarak kappa istatistiği 0.6429 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, uzlaşma düzeyinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Kappa istatistiği genellikle -1 ile 1 arasında değer alır, 1 tam uyumu, 0 ise rastlantısal uyumu temsil ederken, pozitif değerler uzlaşmayı gösterir. Bu durumda, pozitif kappa değeri orta düzeyde bir uzlaşmayı temsil etmektedir.

Okul İklimini Tanımlayan Sosyo-Kültürel Boyutlar ve Alt Boyutları Şekil 3'te verilmiştir.

Şekil 3

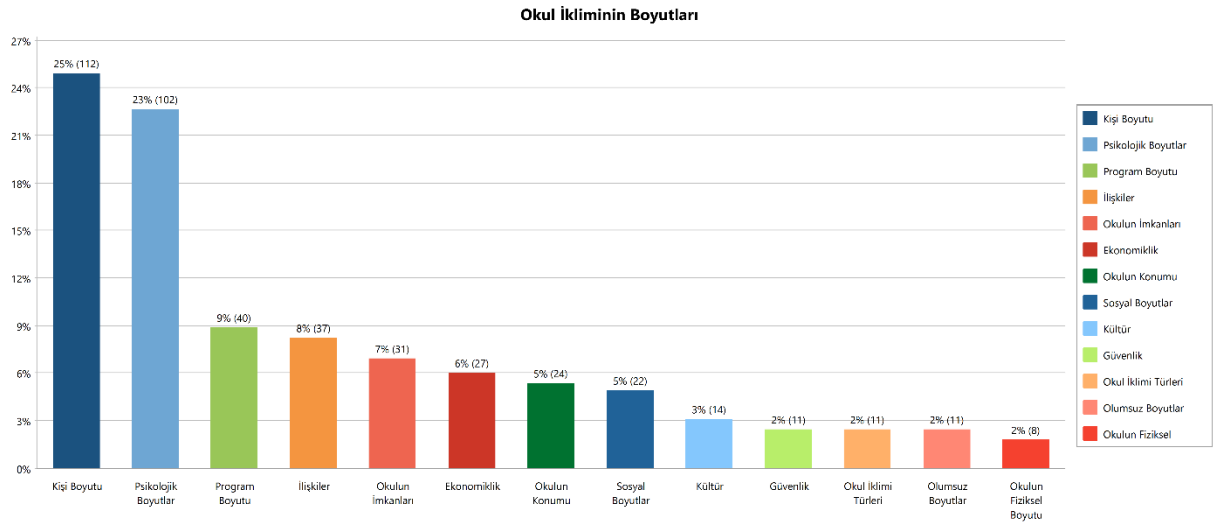
Okul İkliminin Oluşturan Alt Bileşenler



Şekil 3'te görüldüğü üzere okul ikliminin psikolojik, ilişkisel, kişisel, program, konum (bulunduğu çevre), güvenlik, kültürel, olumsuz şartlar, fiziksel, iklim türleri boyutu, ekonomik, sosyal alt boyutları bulunmaktadır. Ayrıca boyutların frekansı Şekil 4 'te verilmiştir.

Şekil 4

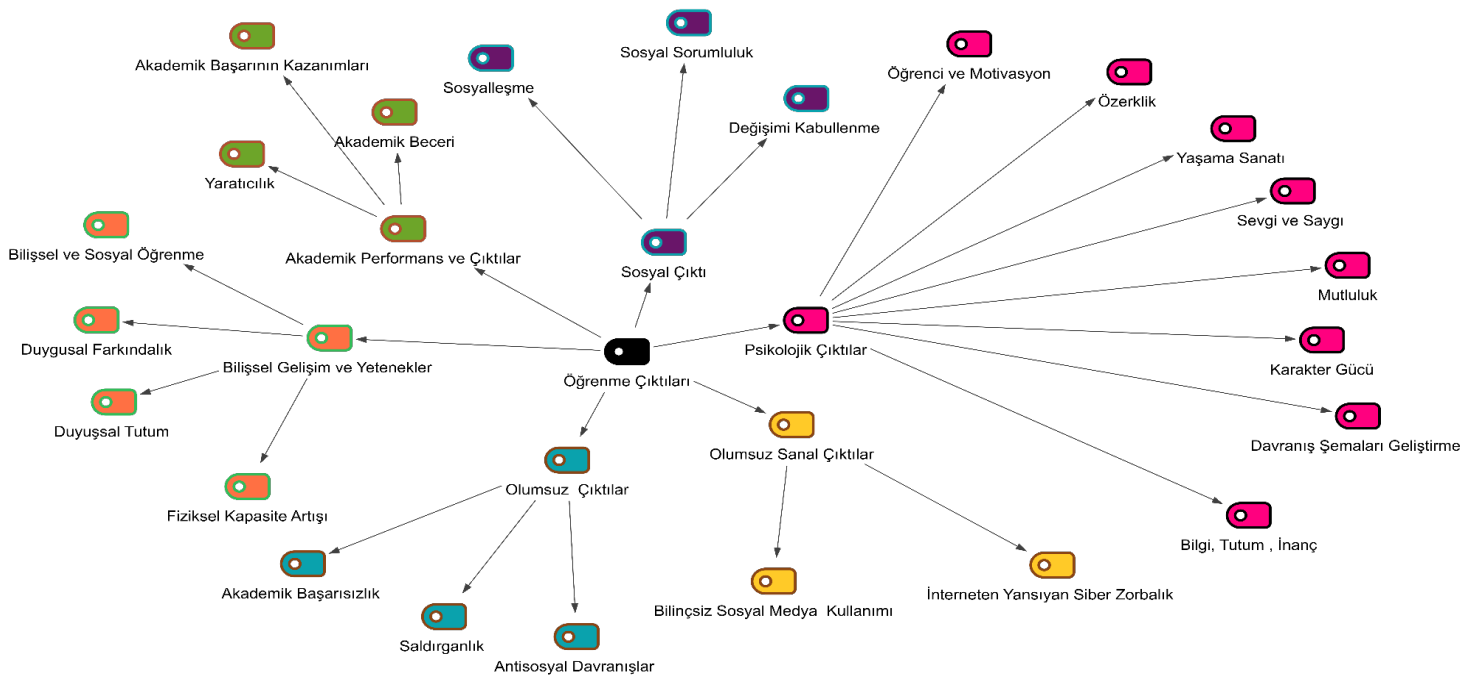
Okul İklimi Alt Boyutlarının Frekansları



Şekil 4 incelendiğinde makalelerde en çok geçen boyutun %25(112) kişi boyut olduğu görülmektedir. Onu izleyen psikolojik boyutu ise %23(102)'dir. Diğer boyutların yüzdeleri ve frekansları sırası ile şöyledir: Program boyutu %9(40), ilişkiler boyutu %8(37), imkân boyutu %7(31), ekonomik boyut %6(27) izlemektedir. Sonrasında okulun konumu ve sosyal boyut %5(24). Kültür %3(14), güvenlik boyutu, olumsuz boyutu, fiziksel boyut ve okul ikliminin türleri %2(11). Sonuç olarak Şekil 4 e bakıldığında okul iklimi ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunun psikolojik boyuta daha yakın olan kişi boyutu ile ilgili olduğu görülmektedir. Okul iklimi bileşenleri ile öğrenme çıktıları arasındaki ilişki şekil 5'te verilmiştir.

Şekil 5

Öğrenme Çıktıları

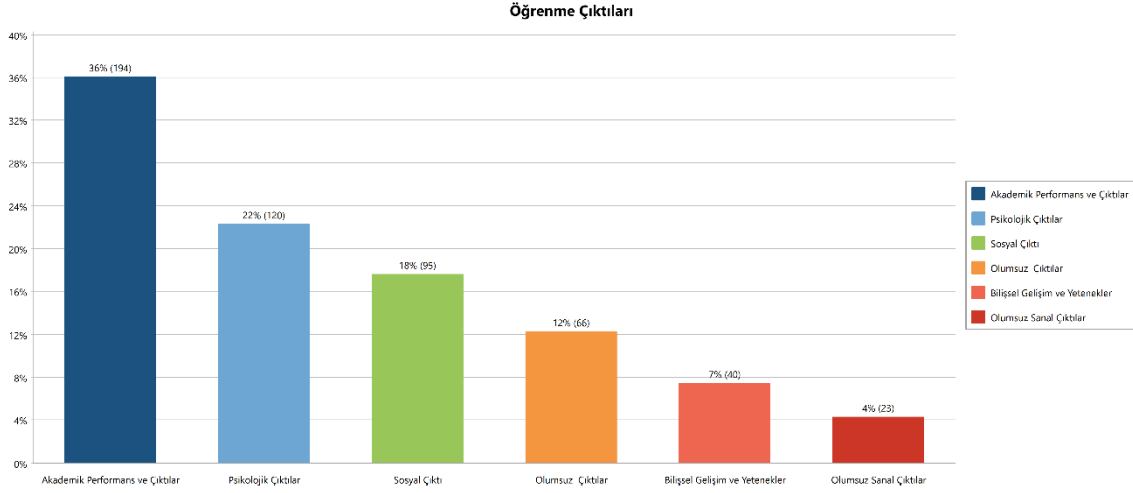


Şekil 5 'te görüldüğü üzere gelişim, sosyal, psikolojik, akademik, olumsuz fiziksel ve sanal öğrenme çıktıları mevcuttur. Gelişimsel çıktılar, öğrencilerin bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel becerilerinin gelişimini kapsar. Bu çıktılar, öğrencilerin kendilerini keşfetmelerini, özgüvenlerini geliştirmelerini, sosyal becerilerini artırmalarını ve sağlıklı bir yaşam tarzı benimsemelerini destekler.

Okul İklimi Kapsamında oluşan Öğrenme Çıktıları şekil 6 'da gösterilmiştir.

Şekil 6

Okul İklimi Kapsamında Oluşan Öğrenme Çıktıları



Şekil 6 incelediğinde okul ikliminde oluşan öğrenme çıktıları şöyledir. Akademik çıktılar %36(194) ile en çok oluşan çıktılardır. Onu sırasıyla %22(120) psikolojik çıktı, %18(95) sosyal çıktı, %12(66) fiziksel çıktılar, %7(40) gelişimsel çıktılar, %4(23) ile olumsuz sanal çıktılar izlemektedir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Mevcut çalışmada 2000-2023 yılları arasında okul iklimi konusunda yayımlanan çalışmalar incelemiştir. Çalışmada iki soruya cevap aranmıştır. S1 de okul iklimini oluşturan sosyo-kültürel boyutlar ve alt boyutları, S2 de bu iklimin boyutları içerisinde oluşan öğrenme çıktıları araştırılmıştır.

S1 sorusunu cevaplamak için yapılan analizler okul iklimini tanımlayan sosyo-kültürel boyutların çeşitliliğini göstermiştir. Sosyo-kültürel boyutlar; psikolojik, kişi, program, ilişkiler, imkân, ekonomi, okulun konumu, kültür, güvenlik, fiziksel ve okul ikliminin türleridir. Thapa ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmada sorumluluk, kimlik, ödül, insan ilişkileri gibi alt boyutlar bulmuşlardır. Bu sonuçlar mevcut çalışma ile benzerlik göstermesine rağmen, bu makalede bulunan boyutlar daha çeşitlidir.

S2 sorusunu cevaplamak için öğrenme çıktıları incelenmiştir. S2 de öğrenme çıktıları; akademik, psikolojik, sosyal, fiziksel, gelişimsel ile olumsuz sanal çıktılar, S1 de bulunan okul ikliminin sosyo-kültürel boyutları ile beraber tartışılmıştır. İlişkisel boyut; öğrencilerin öğretmenlerle, diğer öğrencilerle ve okulda yaşayan diğer bireylerle (idareci, veli, çalışan vb.) aralarındaki ilişkileri içerir (Akyürek 2022; Luque-González vd., 2022; Roorda ve diğerleri, 2011; Ruiz vd., 2018). Öğrencilerin kendilerini güvende hissetmeleri, akranlarıyla, öğretmenlerle ve okulun diğer paydaşları ile sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri, okul ikliminin ilişkisel boyutunun önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Buterin-Mičić, 2021). Öğretmen-öğrenci ilişkileri, okul ikliminin temel bileşeni olmakla birlikte öğretmenlerin öğrencilerle empati kurması, onları anlaması ve desteklemesi, öğrencilerin güven duygusu geliştirmelerine yardımcı olur. Bir okulun ilişkisel boyutunda, sıcak, destekleyici ve sağlıklı ilişkilerin gelişmesi beklenir. Araştırmalar, sıcak ve destekleyici öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğrencilerin öğrenmeye katılımlarını ve motivasyonlarını artırdığını göstermektedir (Buterin-Mičić, 2021; Kong, 2008; Connolly vd., 2016; Gao vd., 2020). Bu tür bir okul iklimi, öğrencilerin akademik başarılarını ve genel mutluluk düzeylerini olumlu yönde etkiler (Calp, 2020; Luque-González vd., 2022; Ruiz vd., 2018). Bir okulda kişiler arası huzur, barış ve mutluluk gibi olumlu ilişkiler toplumun refahını olumlu anlamda etkilemektedir (Calp, 2020). Benzer şekilde, olumlu akran ilişkileri de okul ikliminin önemli

bir unsur olarak kabul edilmektedir. Sağlıklı ve destekleyici bir akran grubuna sahip olmak, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine ve psikososyal gelişimlerine yardımcı olur. Olumlu akran ilişkileri öğrencilerin duygusal iyilik halini ve öğrenme ortamlarına katılımlarını artırmaktadır (Calp vd., 2020). Zorbalık, şiddet veya taciz gibi olumsuz davranışların olmadığı bir okul ortamı, öğrencilerin güvende hissetmelerini ve sağlıklı ilişkiler geliştirmelerini sağlar. Okulun bir parçası olmak, öğrencilere kimlik duygusu kazandırır. Connolly vd. (2016) akran desteğinin sınıf içi şiddetin azalmasında önemli olduğunu belirtmişlerdir. Mevcut çalışmadaki ilişki boyutunun bir alt bileşeni dostluktur. Dostluk karşılıklı saygı ile gelişebilir (Calp, 2020). Okullar dostluk, saygı gibi olumlu duyguları geliştirmek için iş birliğine dayalı uygulamalara önem verebilir. Okul iklimi, öğrencilerin kendilerini değerli ve kabul edilmiş hissetmelerini sağlayarak kimlik oluşumlarına katkıda bulunur. Öğrencilerin özsaygılarının ve özgüvenlerinin gelişebilmesi, yeteneklerini keşfedebilmeleri ve güçlüklerle başa çıkabilmeleri için olumlu okul ortamı önemli bir husustur (Buterin, 2021; Calp vd., 2020). Bu durumda olumlu okul ikliminin pozitif anlamda öğrenme çıktılarına sebep olacağından bahsedilebilir. İlişki boyutunda bulunan bir diğer alt boyut aile okul iklimi için önemli bir boyuttur. Chen ve diğerleri (2012) sıcak ve sevecen aile ortamının öğrencilerin öğrenmeleri ve öğrenme çıktıları üzerinde hayati öneme sahip olduğunu vurgulamışlardır. Bulgular kısmında okul ikliminin boyutlarının alt boyutlarla ilişkili olduğuna dair olduğuna dair bulgu ilgili literatürü desteklemektedir.

Cinsiyetler arası ilişkiler okul ikliminin ilişkisel boyutunda alt boyut olarak ortaya çıkmıştır. Yates, (2001) Avustralya'da bir erkek devlet okulu ve devlete ait olmayan bir kız lisesini karma okullar olarak yeniden düzenlemiştir. Karma eğitime geçiş sürecinde, beş yıl boyunca Matematik ve İngilizce başarılarında herhangi bir düşüş gözlenmemiştir. Fakat karma sınıflarda eğitime devam eden öğrencilerin benlik kavramlarında hafif bir düşüş yaşanırken, sosyal becerilerinde genel bir artış kaydedilmiştir. Buradan hareketle tek cinsiyetli eğitimin akademik başarıda herhangi bir avantajının olmadığı ayrıca karma eğitimin psikolojik çıktılarda öğrencilere katkı sağladığı söylenebilir (Calp, 2020).

Diğer bir boyut olan kişi boyutu, ilişki boyutu ile yakından ilişkilidir. Kişi boyutunun alt bileşenleri öğretmen, öğrenci, idareci, veli, okul çalışanları ve okulla ilgili olan diğer kişilerdir. Öğrencilerin hoşgörü, empati ve kültürel farkındalık gibi önemli becerileri geliştirmeleri farklı kültürden sosyal ve kişisel özelliklere sahip öğrenci etkileşimleri ile mümkün olabilir (Gibson vd., 2020). Gibson ve diğerleri (2020) çeşitlilik ve kapsayıcılığa önem veren bir okul ikliminin, öğrencilerin kültürel farkındalıklarını artırarak empati becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Kişi boyutunun bu anlamda sosyal çıktıları etkilediği söylenebilir (Calp, 2020). Öğrencilerin farklı insanlarla aynı ortamda bulunması sosyalleşmelerini ve sosyal çıktılarını geliştirebilir.

Araştırmanın bir diğer boyutu okul ikliminin psikolojik boyutudur. Öğrencilerin psikolojik iyi olma hali personel işbirliğine, adil değerlendirmelere, geri bildirimlere ve öğrenci merkezli öğretim uygulamalarına bağlanmıştır (Aldridge & McChesney, 2018; Durlak vd., 2011; Wang & Eccles, 2013; Yıldırım, 2014). Eğitimde pozitif psikoloji, öğrencilerin güçlü yönlerini geliştirmeye katkı sağlamaktadır (Akyürek 2022; Elfrink vd., 2016). Özellikle eğitim kurumlarında, psikolojik boyutun dikkate alınması ve bu konuda adımlar atılması, öğrencilerin sağlıklı gelişimini desteklemenin anahtarlarından biri olarak düşünülür. İlgili literatüre baktığımızda bireyler arasındaki psikolojik bağ güçlenince sevgi bağlılık gibi duyguların arttığı zorbalık gibi olumsuz duyguların azaldığı görülmektedir. Bireyler arası ilişkilerin desteklenmesiyle bu bağın gelişebileceği söylenebilir. Böylece başarı, motivasyon ve öğrenmeye ilgi gibi öğrenme çıktılarının oluşmasından bahsedilebilir.

Mevcut çalışmada program boyutunun alt bileşenleri kapsayıcılık ve sürdürülebilirliktir. Öğrencilerin eğitimsel büyümelerini destekleyen, çeşitlilik içeren bir müfredatın tasarımı, farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı, sınıf dışı etkinliklerinin sunumu ve kaynakların erişilebilirliği program boyutu

ile ilişkilidir (Cobi, 2021; Elfrink vd., 2016; Mira-Galvañ & Gilar- NRC, 2002). Bu tür etkinlikler, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine, liderlik becerilerini geliştirmelerine ve takım çalışması deneyimlemelerini geliştirmelerine olanak tanıyarak sosyal öğrenme çıktılarına olumlu yönde etkilemektedir (National Research Council, 2002). Kaynakların ve materyallerin erişilebilirliği ve kalitesi program boyutunun önemli bir unsuru olarak göze çarpmaktadır. Darling-Hammond ve diğerleri (2012) konu hakkında yeterli ve güncel kaynakların, öğrencilerin anlamlı ve etkileşimli öğrenme deneyimleri yaşamalarına yardımcı olduğunu vurgulamışlardır. Öğrenciler, yüksek kalitede kaynaklara erişim sağladıklarında, akademik performanslarını ve genel eğitim sonuçlarını olumlu yönde etkileyebilirler. Erişim sorunları, öğrenciler arasında eşitsizlik yaratabilir ve dezavantajlı grupların öğrenme fırsatlarını kısıtlayabilir. Öğrencilerin güncel bilgilere ve kaynaklara kolayca erişebilmeleri, araştırma becerilerini geliştirmelerine, bilgiye ulaşma ve değerlendirme yeteneklerini artırmalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca, teknolojinin eğitimde kullanımı, öğrencilerin dijital yeterliliklerini geliştirmelerine ve günümüz teknoloji odaklı dünyasında rekabetçi olabilmelerine katkı sağlar. Kaynakların eşit ve adil bir şekilde dağıtılması kapsayıcılığın ve sürdürülebilirliğin olması için gerekli olduğu için imkân boyutu ile ilgilidir.

Okulun fiziksel, sosyal ve çevresel konumu, öğrencilerin güvenlik, erişilebilirlik ve çevresel kaynaklara erişimi gibi faktörlerle ilişkilidir (Chen vd., 2012). Çalışmada geçen yerellik okulun bulunduğu konumla, olumsuz boyut ve olumsuz çıktılar ise mahalle kültürü ile ilgilidir. Şiddet gibi olumsuz bir faktör öğrencilerin akademik başarılarını negatif yönde etkilediğinden okulun performansının çevresinden etkilendiği düşünülebilir (Ruiz vd., 2018). Güvenlik, okul ikliminin konum boyutunda büyük bir öneme sahiptir. Okul güvenliği, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerini, tehditlerden ve korkulardan uzak, güvende hissetmelerini sağlama amacını taşımaktadır (Dönmez, 2001). Öğrencilerin okulda fiziksel ve duygusal açıdan güvende hissetmeleri genel refah üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır (Göksoy vd., 2013; Ruiz vd., 2018). Bu nedenle, okullar, güvenlik protokollerini güçlendirmeli, şiddet önleme programları sunmalı ve öğrencilere danışmanlık hizmetleri gibi kaynakları sağlamalıdır. Okula erişilebilirlik yani ulaşım da konum boyutunun önemli bir parçasıdır. Araştırmalar, ulaşım zorluğu yaşayan öğrencilerin okula devamsızlık ve düşük akademik başarı riskiyle karşı karşıya olduklarını göstermektedir (Kidger vd., 2015; Leventhal & Brooks-Gunn, 2003). Bu bağlamda, okullar okul servisleri veya toplu taşıma seçenekleri sunarak öğrencilere ulaşım desteği sağlayabilir. Ayrıca, teknoloji tabanlı çözümler ve sanal öğrenme gibi alternatif yöntemler de ulaşılabilirlik sorunlarını hafifletebilir.

Mevcut çalışma kültürel çeşitliliğin okul ikliminde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Kültürel boyut, eğitim materyalleri, müfredat ve öğretim yöntemleri açısından da büyük öneme sahiptir. Farklı kültürel kökenlere sahip öğrencilerin bir arada bulunması, okulda çeşitliliği artırarak öğrencilere farklı perspektifler kazandırmaktadır (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Eğitimde barış ortamı sağlamanın en etkili yolu bireyleri ve toplumu eğitmektir (Calp,2020). Öğrencilere farklı kültürel geçmişlere ait tarih, sanat, edebiyat ve dil gibi içerikler sunmak, kültürel çeşitliliğe saygıyı ve anlayışı geliştirir. Aynı zamanda, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kültürel farkındalık ve kültürler arası iletişim becerilerini geliştirmeleri, öğrenciler arasında olumlu iklimin oluşmasına katkı sağlar (Cohen vd., 2009). Ayrıca okul ikliminin kültürel boyutu, ayrımcılık, ırkçılık ve önyargı gibi olumsuz davranışların önlenmesine odaklanır. Okullar, ayrımcılığa karşı sıfır tolerans politikaları benimsemeli ve öğrencilere eşitlik, adalet ve insan hakları değerlerini öğretmelidir. Kültürel farklılıklara saygı ve hoşgörüyü teşvik etmek için çeşitli kültürel etkinlikler, eğitim programları ve etkileşim fırsatları sunulmalıdır (Noguera, 2009). Kültürel uyum ve kapsayıcılık sağlayan okul iklimi, öğrencilerin başarılarını artırabilir ve öğrenme ortamını iyileştirebilir. Öğrenciler kültürel kimliklerini ifade edebildikleri, farklı kültürlerle etkileşim kurabildikleri ve hoşgörüyle karşılandıkları ortamda daha fazla motivasyon yaşamaktadırlar. Jones & Fleming (2021) ırksal farklılıkların akademik başarı üzerindeki

etkisi ile ilgili yaptıkları çalışmada okul ikliminde yapılan düzenlemelerin akademik başarıyı artırdığını ve ırksal eşitsizliği azalttığını belirttiler. Akyürek (2022), Tomaszewski ve diğerleri (2023); Uline & Tschannen-Moran (2008) ve Van Eck ve diğerleri (2017) okul iklimi iyileştirildiğinde okuldaki öğrenmelerin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Gale ve diğerleri (2022) ise siyahi ebeveynlerin okul iklimi ve çocuklarının başarıları üzerinde etkisini araştırdıkları çalışmada okul iklimi ile ebeveyn başarı beklentisi arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Son olarak mevcut çalışmada okulun kimliğini temsil eden meşgul, kolaylaştırıcı, açık, kapalı, ilgisiz iklimler okul ikliminin türleri boyutunda bulunmuştur. Okul iklimi çeşitliliği, öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin farklı inançlar, değerler ve deneyimler geliştirdiğini göstermektedir. Bu çeşitlilik, öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri, farklı bakış açılarıyla tanışmaları ve birlikte öğrenmeleri için zengin fırsatlar sunmaktadır. Ayrıca eğitim kurumlarının toplumsal çeşitliliği yansıtmasına ve öğrencilerin her birinin potansiyelini en üst düzeye çıkarmasına yardımcı olduğundan öğrenme çıktıları ile yakından ilişkilidir. Çalışmayla tutarlı olarak Hoy (1991), okullarda açık, angaje, bağlantısız ve kapalı iklim gibi dört iklim tipinden söz etmiştir. Açık bir iklimin destekleyici, davetkar ve sıcak bir atmosferi yansıttığını iddia etmektedir. Cheng & Cheung (2004) açık iklimin okullardaki etkili iklim olduğunu belirlemişlerdir. Kolaylaştırıcı, güven verici ve karşılıklı desteğin olduğu bir ortam açık iklimin oluşmasını sağlamaktadır (Mira-Galvañ & Gilar-Cobi, 2021). Öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesi için okul kolaylaştırıcı ve açık iklimle sahip olmalıdır. Kapalı okul ikliminde ise büyük oranda ilgisiz, mesafeli, öğrenci ihtiyaçlarının ve iş doyumunun karşılanmadığı görülmektedir. Açık iklimde sosyal, psikolojik ve akademik çıktıların oluşması muhtemeldir. Kapalı iklim ise olumsuz fiziksel çıktıların oluşmasına neden olabilmektedir.

İlgili alanyazın ve çalışma bulguları okul iklim boyutlarının öğrenme çıktılarına etkilediğini göstermektedir. Bulgular ve sonuç doğrultusunda eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacılara Öneriler

- Okul iklimini iyileştirmeye yönelik stratejilerle ilgili araştırmalar yapılarak eğitim ortamının öğrenciler açısından etkisi gözlemlenebilir.
- Öğretmenlerin ve diğer personellerin gelişimine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Öğrenci ilişkilerini açıklayabilen gözlem ve görüşmeler ile desteklenen araştırmalar yapılabilir.
- Okul ikliminin evrensel boyutları yerine yerel okulların iklim boyutları araştırılabilir.
- Gelecekteki araştırmalara yardımcı olmak için okul iklimi boyutları ile ilgili ölçekler geliştirilebilir

Acknowledgment

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Ethical approval

Bu araştırma sistematik literatür çalışması olduğu için ikincil verilerle çalışılmıştır. Bunun için etik kurul izni alınmamıştır.

Conflict of Interest

Yazar(lar), bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

REFERANSLAR

- Adams, B.J., Turner, B., Wang, X., Marro, R., Miller, E., Phillips, G., & Coulter, R. W. (2021). Associations between LGBTQ-affirming school climate and intimate partner violence victimization among adolescents. *Prevention science* 22, 227–236. [doi:10.1007/s11121-020-01192-6](https://doi.org/10.1007/s11121-020-01192-6)
- Akyürek, M. İ. (2022). Examining the relationship between school climate and happiness according to primary school students' perceptions. *Education* 3-13, 1-14. [doi:10.1080/03004279.2022.2089711](https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2089711)
- Aldridge, J. M., & McChesney, K. (2018). The relationships between school climate and adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review. *International Journal of Educational Research*, 88, 121-145. [doi:10.1016/j.ijer.2018.01.012](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.01.012)
- Anderman, E. M., & Freeman, T. M. (2004). Students' sense of belonging in school. In M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement: Motivating students, improving schools* (Vol. 13, pp. 27-63). Emerald Group Publishing Limited.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives: complete edition. *Addison Wesley Longman, Inc*
- Bahçetepe, Ü., & Giorgetti, F. M. (2015). Akademik başarı ile okul iklimi arasındaki ilişki. *Istanbul Journal of Innovation in Education*, 1(3), 83-101. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/436183>
- Bakioğlu, A., & Kurnaz, Ö. (2014). Araştırmada kalite.(3. Baskı). *Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık*.
- Bilgen, Ö. B., & Doğan, N. (2017). Puanlayıcılar arası güvenirlik belirleme tekniklerinin karşılaştırılması. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 8(1), 63-78. doi.org/10.21031/epod.294847
- Bilgin, O., & Taş, İ. (2018). Ergenlerde okula bağlılığın yordayıcıları olarak okul iklimi ve sosyal medya bağımlılığı. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 12(26), 15-33. [doi:10.29329/mjer.2018.172.2](https://doi.org/10.29329/mjer.2018.172.2)
- Brophy, J., & Good, T. L. (1974). Teacher behavior and student achievement. In R. C. Anderson (Ed.), *Schooling and achievement in American society* (pp. 17-54). Academic Press.
- Brown, G. T. L., & Miller, M. (2010). *Educational assessment of students*. New York, NY: Routledge.
- Buterin Mičić, M. (2021). Academic motivation of primary school pupils: Relation with general feelings towards school and specific aspects of the quality of school life. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 19(3), 659-670. [doi:10.31192/np.19.3.13](https://doi.org/10.31192/np.19.3.13)
- Calp, Ş. (2020). Peaceful and happy schools: How to build positive learning environments?. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(4), 311-320. <https://iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/1073>
- Chen, S. F., Lin, C. Y., Wang, J. R., Lin, S. W., & Kao, H. L. (2012). A cross-grade comparison to examine the context effect on the relationships among family resources, school climate, learning participation, science attitude, and science achievement based on TIMSS 2003 in Taiwan. *International Journal of Science Education*, 34(14), 2089-2106. [doi:10.1080/09500693.2012.701352](https://doi.org/10.1080/09500693.2012.701352)
- Cheng, Y. C., & Cheung, W. M. (2004). Four types of school environment: Multilevel self-management

- and educational quality. *Educational Research and Evaluation*, 10(1), 71-100. [doi:10.1076/edre.10.1.71.26298](https://doi.org/10.1076/edre.10.1.71.26298)
- Cho, Y. (2022). Comparing integrative and systematic literature reviews. *Human Resource Development Review*, 21(2), 147-151. [doi:10.1177/15344843221089053](https://doi.org/10.1177/15344843221089053)
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201-237. [doi:10.17763/haer.76.2.j44854x1524644vn](https://doi.org/10.17763/haer.76.2.j44854x1524644vn)
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, teacher education, and practice. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213. [doi:10.1177/01614681091110010](https://doi.org/10.1177/01614681091110010)
- Connolly, I., & Corcoran, C. (2016). The role of school climate on willingness to seek help for bullying. *Annual Review of Cybertherapy and Telemedicine*, 2016, 95. https://www.researchgate.net/profile/Brenda-Wiederhold/publication/316660374_Annual_Review_of_CyberTherapy_and_Telemedicine_Being_Different_The_Transformative_Potential_of_Virtual_Reality/links/590a5b520f7e9b1d0823e358/Annual-Review-of-CyberTherapy-and-Telemedicine-Being-Different-The-Transformative-Potential-of-Virtual-Reality.pdf#page=119
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2012). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 18(4), 196-205. [doi:10.1080/10888691.2018.1537791](https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791)
- Daily, S. M., Mann, M. J., Kristjansson, A. L., Smith, M. L., & Zullig, K. J. (2019). School climate and academic achievement in middle and high school students. *Journal of School Health*, 89(3), 173-180. [doi:10.1111/josh.12726](https://doi.org/10.1111/josh.12726)
- Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 25(25), 63-74. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108506>
- Dönmez, Ş. & Taylı, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 9,2. <http://dergipark.gov.tr/aduefebder>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432. [doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x)
- Elfrink, T. R., Goldberg, J. M., Schreurs, K. M., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2017). Positive educative programme: A whole school approach to supporting children's well-being and creating a positive school climate: a pilot study. *Health Education*, 117(2), 215-230. [doi:10.1108/HE-09-2016-0039](https://doi.org/10.1108/HE-09-2016-0039)
- Gale, A., Williams, A., Rowley, S., & Boyd, D. (2022). The role of parents' school climate perceptions on attainment expectations for black middle schoolers. *Journal of Child and Family Studies*, 31(1), 61-69. [doi:10.1007/s10826-021-02156-2](https://doi.org/10.1007/s10826-021-02156-2)
- Gao, Q., Chen, P., Zhou, Z., & Jiang, J. (2020). The impact of school climate on trait creativity in primary school students: the mediating role of achievement motivation and proactive personality. *Asia Pacific Journal of Education*, 40(3), 330-343. [doi:10.1080/02188791.2019.1707644](https://doi.org/10.1080/02188791.2019.1707644)

- Gibson, H. A., Okonofua, J. A., & Brescoll, V. L. (2020). Promoting social inclusion through understanding and mitigating Implicit bias. *Social Issues and Policy Review*, 14(1), 46-82. https://ink.library.smu.edu.sg/etd_coll/342
- Göksoy, S., Engin, E. M. E. N., & Aksoy, C. (2013). Okullarda güvenlik sorunu. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(200), 123-139. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/457552>
- Graham, J. (2022). Explaining the Racial School Climate Gap: Evidence From Georgia. *AERA Open*, 8. [doi:10.1177/23328584221131529](https://doi.org/10.1177/23328584221131529)
- Gündoğan, A., & Koçak, S. (2017). Öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 639-657. [doi:10.19126/suje.333266](https://doi.org/10.19126/suje.333266)
- Haddaway, N. R., McConville, J., & Piniewski, M. (2018). How is the term ‘ecotechnology’ used in the research literature? A systematic review with thematic synthesis. *Ecohydrology & Hydrobiology*, 18(3), 247-261. [doi:10.1016/j.ecohyd.2018.06.008](https://doi.org/10.1016/j.ecohyd.2018.06.008)
- Hannan, E. L., Wu, C., Smith, C. R., Higgins, R. S., Carlson, R. E., Culliford, A. T., ... & Jones, R. H. (2007). Off-pump versus on-pump coronary artery bypass graft surgery: differences in short-term outcomes and in long-term mortality and need for subsequent revascularization. *Circulation*, 116(10), 1145-1152. <https://doi.org/10.1161/CIRCULATIONAHA.106.675595>
- Hepkul, A. (2002). Bir Sosyal Bilim Araştırma Yöntemi Olarak İçerik Analizi . *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* , 18 (1) , 1-12 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/anadoluibfd/issue/48381/612689>
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). Open schools, healthy schools: Measuring organizational climate, Sage Publications .
- Jones, B. D. (2018). Learning outcomes: *A guide to effective practice*. Abingdon, UK: Routledge.
- Jones, T. M., & Fleming, C. (2021). A multilevel model of the association between school climate and racial differences in academic outcomes. *Psychology in the Schools*, 58(5), 893-912. [doi:10.1002/pits.22477](https://doi.org/10.1002/pits.22477)
- Johnson, D. W. (2015). *Designing assessments for learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Karadağ, E., İşçi, S., Öztekin, Ö., & Anar, S. (2016). Okul İklimi ve Akademik Başarı İlişkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2). [doi:10.17679/inuefd.17294446](https://doi.org/10.17679/inuefd.17294446)
- Karslı, F. ve Ayas, A. (2013). Fen ve teknoloji dersi öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerilerinin ölçülmesine ilişkin bir test geliştirme çalışması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10 (2), 66-84. <https://www.tused.org/index.php/tused/article/view/291>
- Kasa A., Başak Y., Ferat S., & Mehmet A.. (2018). İlkokullar için kısaltılmış okul iklimi ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 32-50. [doi:10.29129/inujse.408908](https://doi.org/10.29129/inujse.408908).
- Kidger, J., Brockman, R., & Tilling, K. (2015). Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: A large cross-sectional study in English secondary schools. *Journal of Affective Disorders*, 192, 76-82. [doi:10.1016/j.jad.2015.11.054](https://doi.org/10.1016/j.jad.2015.11.054)
- Kong, C. K. (2008). Classroom learning experiences and students' perceptions of quality of school life. *Learning Environments Research*, 11, 111-129. [doi:10.1007/s10984-008-9040-9](https://doi.org/10.1007/s10984-008-9040-9)

- Leventhal, T., & Brooks-Gunn, J. (2003). Moving to opportunity: an experimental study of neighborhood effects on mental health. *American Journal of Public Health*, 93(9), 1576-1582. <https://ajph.aphapublications.org/doi/full/10.2105/AJPH.93.9.1576>
- Luque González, R., Romera, E., Gómez-Ortiz, O., Wiza, A., Laudańska-Krzemińska, I., Antypas, K., & Muller, S. (2022). Emotional intelligence and school climate in primary school children in Spain, Norway, and Poland. *Psychology, Society & Education*, 14(3), 29–37. [doi:10.21071/psye.v14i3.15122](https://doi.org/10.21071/psye.v14i3.15122)
- MAXQDA, 2022. <https://www.maxqda.com/content-analysis>
- Mailool, J., Kartowagiran, B., Retnowati, T. H., Wening, S., & Putranta, H. (2020). The effects of principal's decision-making, organizational commitment and school climate on teacher performance in vocational high school based on teacher perceptions. *European Journal of Educational Research*, 9(4), 1675-1687. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1272373>
- Mira-Galvañ, M. J., & Gilar-Cobi, R. (2021). Okapi, an emotional education and classroom climate improvement program based on cooperative learning: Design, implementation, and evaluation. *Sustainability*, 13(22), 12559. [doi:10.3390/su132212559](https://doi.org/10.3390/su132212559)
- Molinari, L., & Grazia, V. (2023). Students' school climate perceptions: do engagement and burnout matter? *Learning Environments Research*, 26(1), 1-18. <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09384-9>
- National Center for Safe and Supportive Learning Environments. (2018). *School climate*. Retrieved from <https://safesupportivelearning.ed.gov/school-climate>
- Noguera, P. A. (2009). *The trouble with Black boys: And other reflections on race, equity, and the future of public education*. John Wiley & Sons.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). Updating guidance for reporting systematic reviews: development of the PRISMA 2020 statement. *Journal of clinical epidemiology*, 134, 103-112. [doi:10.1016/j.jclinepi.2021.02.003](https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2021.02.003)
- Pritchard, A. (2015). *Öğrenme yolları* (M. Çevikbaş & S. Çevikbaş, Çev. Ed.). Nobel Yayınları (3. baskı).
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: a meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81, 493-529. <https://doi.org/10.3102/0034654311421793>
- Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 408-422. [doi:10.1037/0022-0663.88.3.408](https://doi.org/10.1037/0022-0663.88.3.408)
- Ruiz, L. D., McMahon, S. D., & Jason, L. A. (2018). The role of neighborhood context and school climate in school-level academic achievement. *American journal of community psychology*, 61(3-4), 296-309. [doi:10.1002/ajcp.12234](https://doi.org/10.1002/ajcp.12234)
- Sari, I. N., & Kismiantini. (2023). The school climate in mathematics achievement: Findings from PISA 2018 Indonesia. *2nd International Conference On Emerging Smart Materials In Applied Chemistry (Esmac-2021): Esmac-2021*, 2740, 050010. [doi:10.1063/5.0110260](https://doi.org/10.1063/5.0110260)
- Steinmayr, R., Heyder, A., Naumburg, C., Michels, J., & Wirthwein, L. (2018). School-related and

- individual predictors of subjective well-being and academic achievement. *Frontiers in psychology*, 9, 2631. [doi:10.3389/fpsyg.2018.02631](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02631)
- Şahin, A., & Atbaşlı, Z. (2020). Olumlu okul iklimi oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. [doi:10.31592/aeusbed.742972](https://doi.org/10.31592/aeusbed.742972)
- Şen, S. ve Yıldırım, İ. (2020) *CMA ile Meta-Analiz Uygulamaları*.
- Şenel, T., & Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12 <https://dergipark.org.tr/en/pub/tubav/issue/24727/261489>.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of educational research*, 83(3), 357-385. [doi:10.3102/0034654313483907](https://doi.org/10.3102/0034654313483907)
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [doi:10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Tschannen-Moran, M., Parish, J., & Dipaola, M. (2006). School climate: The interplay between interpersonal relationships and student achievement. *Journal of School Leadership*, 16(4), 386-415. [doi:10.1177/105268460601600402](https://doi.org/10.1177/105268460601600402)
- Tomaszewski, W., Xiang, N., & Huang, Y. (2023). School climate, student engagement and academic achievement across school sectors in Australia. *Australian Educational Researcher*. [doi:10.1007/s13384-023-00618-8](https://doi.org/10.1007/s13384-023-00618-8)
- Uline, C., & Tschannen-Moran, M. (2008). The walls speak: The interplay of quality facilities, school climate, and student achievement. *Journal of educational administration*, 46(1), 55-73. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09578230810849817/full/html>
- Van Eck, K., Johnson, S. R., Bettencourt, A., & Johnson, S. L. (2017). How school climate relates to chronic absence: A multi-level latent profile analysis. *Journal of School Psychology*, 61, 89-102. [doi:10.1016/j.jsp.2016.10.001](https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.10.001)
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12-23. [doi:10.1016/j.learninstruc.2013.04.002](https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.04.002)
- Wang, MT., Degol, J., (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educ Psychol Rev* 28, 315–352. [doi:10.1007/s10648-015-9319-1](https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1)
- Wang, S. (2019). School heads' transformational leadership and students' modernity: The multiple mediating effects of school climates. *Asia Pacific Education Review*, 20(3), 329-341. [doi:10.1007/s12564-019-09575-3](https://doi.org/10.1007/s12564-019-09575-3)
- White, R., & Warfa, N. (2011). Building schools of character: A case-study investigation of character education's impact on school climate, pupil behavior, and curriculum delivery. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(1), 45-60. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2010.00701.x>
- Xiao, Y., & Watson, M. (2019). Guidance on conducting a systematic literature review. *Journal of planning education and research*, 39(1), 93-112. [doi:10.1177/0739456X17723971](https://doi.org/10.1177/0739456X17723971)
- Yalçın, A. (2022). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Sınavına Hazırlık Kitabı*. Eğitim Bir Sen.
- Yates, S. M. (2001). Students' Achievement and Perceptions of School Climate during the Transition from Single Sex Education to Co-education. *Int. Education J.* 2, 317–32
- Yenidoğan, T. G. (2012). Öğrenme çıktıları: algısal boşlukların analizi-learning outcomes: The analysis

of perceptual GAPS. *Öneri Dergisi*, 9(33), 207-215.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/maruoneri/issue/17894/187681>

Yıldırım, K. 2014. Main factors of teachers' professional well-being. *Educational Research and Reviews* 9 (6): 153–163. (11, P. 15). [doi:10.5897/ERR2013.1691](https://doi.org/10.5897/ERR2013.1691)

Yu, W., Yao, W., Chen, M., Zhu, H., & Yan, J. (2023). School climate and academic burnout in medical students: A moderated mediation model of collective self-esteem and psychological capital. *BMC Psychology*, 11(1), 77. [doi:10.1186/s40359-023-01121-6](https://doi.org/10.1186/s40359-023-01121-6)

Zynuddin, S. N., Kenayathulla, H. B., & Sumintono, B. (2023). The relationship between school climate and students' non-cognitive skills: A systematic literature review. *Heliyon*, 9(4), e14773. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e14773>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: School is an environment that shapes the future of society, and through interactions among individuals in this environment, a unique climate specific to the school is formed (Bilgin & Taş, 2018; Kasa et al., 2018). While personality expresses the characteristics and behaviors of an individual, for the school, climate reflects the unique features and atmosphere of the institution (Gündoğan & Koçak, 2017). Researchers consider the school climate as a combination of values, beliefs, interactions, and the institutional structure of students, parents, school staff (Graham, 2022; Molinari & Grazia, 2023). From a student's perspective, the school climate includes interactions among students, administrators, and teachers (Van Eck et al., 2017). The school climate also encompasses a sense of unity, discipline, order, academic support, physical condition, student satisfaction, discrimination, and relationships between students and teachers (Sari & Kismiantini, 2023). A positive school climate strengthens relationships among students and enhances the quality of the learning environment through collaboration and improved communication.

The investigation of the climate constituting the school is crucial for stakeholders in the education system. In the current research, the relationship between the socio-cultural dimensions and sub-dimensions of the school climate and learning outcomes is explained with an educational perspective through systematic examination of studies in the literature. Simultaneously, it provides a conceptual framework by delving into studies on different sub-dimensions of the school climate and their effects on learning outcomes. The research examines how the socio-cultural dimensions and sub-dimensions of the school climate affect students' learning outcomes in line with studies in the literature. The findings of the studies investigating how the school climate contributes to learning outcomes and which sub-dimensions are more effective are determined. Additionally, despite the availability of numerous studies on the school climate in the literature, there is a gap in systematic literature research on the relationship between the dimensions of the school climate and learning outcomes. This study is important because it will detail the sub-dimensions constituting the school climate and elaborate on the relationship between these sub-dimensions and learning outcomes.

Purpose: The aim of the research is to conduct a systematic literature review of studies published between 2000 - 2023 that examine the dimensions constituting the primary school climate and the relationships between these dimensions and students' learning outcomes. In line with this objective, studies related to school climate and learning outcomes were examined in the research. Based on these reviews, answers were sought for the following questions:

In studies published between 2000 - 2023:

Q1: What are the socio-cultural dimensions and sub-dimensions defining the school climate?

Q2: What are the learning outcomes at school?

Method: In this research, the systematic literature review method was employed. Systematic literature review systematically structures the process of collecting and evaluating information based on existing knowledge. This method also enables the systematic organization of information, as well as the assessment of its repeatability and transparency (Shafril et al., 2020). While providing an in-depth understanding of existing knowledge from a general perspective, systematic literature review also helps identify gaps in the field (Cho, 2022; Xiao, 2019). In the current study, a systematic literature review provides a comprehensive overview of the existing literature on school climate.

Findings: In the articles, it is observed that the most mentioned dimension is the psychological dimension, accounting for 25% (112). The following dimension is the personal dimension with 23% (102). The percentages frequencies of other dimensions are as follows: Program dimension 9% (40), relationship dimension 8% (37), opportunity dimension 7% (31), economic dimension 6% (27) respectively. Following these, the school's location and social dimension are 5% (24). Culture 3% (14), security dimension, negative dimension, physical dimension, and types of school climate are 2% (11). In conclusion, looking at this graph, it is observed that the majority of studies related to school climate are focused on the psychological dimension, especially the personal dimension, which is closer to the psychological aspect.

"The learning outcomes resulting from the school climate are as follows: Academic outcomes are the most

prevalent, accounting for 36% (194). Following this, psychological outcomes constitute 22% (120), social outcomes 18% (95), physical outcomes 12% (66), developmental outcomes 7% (40), negative virtual outcomes 4% (23).

Conclusion and Discussion: In the current study, research published on the topic of school climate between the years 2000-2023 has been examined. The study focuses on two fundamental questions: identifying socio-cultural dimensions and understanding their relationship with learning outcomes. Among the socio-cultural dimensions are psychological, personal, programmatic, relational, opportunity-related, economic, location-related, cultural, security-related, physical, and types of school climate.