

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN,
OKUL - AİLE VE TOPLUM İLİŞKİLERİNE YÖNELİK
PERFORMANSLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Görsev YILMAZ**

**Ankara
Haziran, 2010**

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN,
OKUL - AİLE VE TOPLUM İLİŞKİLERİNE YÖNELİK
PERFORMANSLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Görsev YILMAZ**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Figen EREŞ**

**Ankara
Haziran, 2010**

ÖNSÖZ

Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi ve öğretmen arzının iyileştirilmesini destekleme amacıyla Temel Eğitime Destek Projesi adı altında yapılan çalışmalarla öğretmenlerimizin genel ve özel alan yeterlilikleri yeniden düzenlemiştir.

Bu araştırmada öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinden E maddesi olan “Okul Aile ve Toplum İlişkileri” incelenmiştir. Alanyazında bu konuda yapılan çalışmalar olmadığı için çalışmanın bu alanda önemli bir kaynak olacağı umulmaktadır.

Öncelikle araştırma çalışmalarım boyunca bana her anlamda yardımcı olan ve tezime en az benim kadar özen gösteren değerli hocam Yrd.Doç.Dr. Figen EREŞ’e, istatistik çalışmalarımda yardımını esirgemeyen ve aynı zamanda lisans eğitimimde de bana yol gösteren değerli hocam Doç.Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK’e ve değerli eleştirileri ile çalışmalarına katkı sağlayan hocalarım Doç.Dr. Necati CEMALOĞLU’na ve Doç.Dr. Selahattin GELBAL’a, değerli hocalarım Doç.Dr. Mehmet KORKMAZ’a, Yrd.Doç.Dr. Ahmet ÜSTÜN’e ve Yrd.Doç.Dr. Emine BABAOĞLAN’a ve ayrıca yüksek lisans eğitimim boyunca benden maddi manevi yardımını esirgemeyen ve tezime emeğinin geçtiğini düşündüğüm eşim Cenk Ulaş YILMAZ’a ve babam Mustafa SOYLU’ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Görsev YILMAZ
Ankara, Mayıs - 2010

ÖZET

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN, OKUL - AİLE VE TOPLUM İLİŞKİLERİNE YÖNELİK PERFORMANSLARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

YILMAZ, Görsev

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bili Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç.Dr. Figen Ereş

Mayıs 2010, --- Sayfa

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okulu öğretmenlerinin genel yeterlilikleri kapsamında “okul, aile ve toplum ilişkileri” yeterliklerine yönelik performanslarına ilişkin okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerini ortaya koymaktır.

Bu araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini 2009-2010 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerine (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ve Ankara ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. Gölbaşında pilot uygulama yapılmak üzere diğer ilçelerde bulunan 1614 okul yöneticisinden tabakalı örnekleme yolu ile 310 kişi seçilmiş ve yine aynı yöntemle 178 ilköğretim müfettişinden 122’si örnekleme seçilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin okul-aile ve toplum ile ilişkilerini ortaya koymak için araştırmacı tarafında geliştirilen ölçek okul yönetici ve ilköğretim müfettişlerine uygulanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi ve Kruskall Walls testi, parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi ve T Testi kullanılmıştır.

Bu araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır: Katılımcılar “çevreyi tanıma” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin daha yeterli olduklarını düşünmektedir. Okul yöneticisi ve müfettişlerin “çevre olanaklarından yararlanma” alt boyutunda hem sınıf hem de branş öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri aynı aralıkta olmasına

rağmen ortalamalara bakıldığında branş öğretmenleri ile ilgili görüşleri, sınıf öğretmenlerine yönelik görüşlerinden daha olumludur. Okul yöneticisi ve müfettişlerin “okulu kültür merkezi durumuna getirme” alt boyutunda hem sınıf hem de branş öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri aynı aralıkta olmasına rağmen ortalama bakıldığında katılımcıların sınıf öğretmenleri ile ilgili görüşleri, branş öğretmenlerine yönelik görüşlerinden daha olumludur. Katılımcılar “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” alt boyutunda ise sınıf öğretmenlerinin daha yeterli olduklarını düşünmektedir. Katılımcılar “aile katılımı ve işbirliği sağlama” alt boyutunda ise sınıf öğretmenlerinin daha yeterli olduklarını düşünmektedir. Ayrıca katılımcıları görev, cinsiyet, kıdem, eğitim durumları, ve branşları değişken kabul edilerek görüşler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı da incelenmiştir.

Bu araştırmanın sonucu olarak; öğretmenlerin okul-çevre ile okul-aile iletişim ve işbirliğine yönelik yeterliklerini geliştirmelerini sağlayacak hizmetiçi eğitim programları düzenlemesi, hedef kitlenin farkındalığını sağlayabilmek için aile ve toplumun eğitim üzerine etkisine yönelik halk eğitimi programlarının düzenlenmesi, Okul- Aile Birliğinin işlevselliği, yönetmelikte yapılacak yeni düzenlemelerle arttırılabilineceği, Milli Eğitim Bakanlığının, Okul-Aile Birliği Yönetmeliği ve Okul Veli Öğrenci Sözleşmesinin işlevselliğini değerlendirmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler; Müfettiş, Öğretmen, Okul Yöneticisi, Aile ve Toplum İlişkisi

ABSTRACT**A STUDY ON THE PERFORMANCES REGARDING SCHOOL – PARENT
AND SOCIETY RELATIONS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS****YILMAZ, Görsev****Master, Department of Education Management and Supervision****Thesis Advisor: Assistant Professor Dr. Figen Eres****May 2010, ____ Pages**

The purpose of this study is to determine the school managers and inspectors' view in relation to the performances of primary school teachers with regard to their qualification on "school, parent and society relations" in the scope of their general capabilities. This examination is a survey model. The population of this examination is consist of school managers who work in the public primary schools registered to the central districts (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) of Ankara province and the primary school inspectors who work in Ankara province. 310 of 1614 school managers who work in these districts were chosen by the stratified sampling method and 122 of 178 primary school inspectors were chosen again by the same method. For the study, a survey consisting of the qualification with regard to school, family and society relations by the Ministry of National Education to have the relationships of the teachers with school-family and society. The survey prepared was applied to the school principal and primary school inspectors. In order to solve the sub-problems of the study; Mann Whitney U Test and Kruskal Walls Test from the non-parametric tests and one-Way Analysis of Variance and t Test from parametric tests were used. In accordance with the findings of the examination; the participants think that the classroom teachers are more qualified in "recognizing the environment" sub-dimension. Although the opinions of the school managers and inspectors about the capabilities of both classroom and also the branch teachers for the "Making good use of environmental facilities" sub-item are in the

same range; when the mean values are examined, their opinions about the branch teachers are more positive than their opinions for the classroom teachers. Although the opinions of the school managers and inspectors about the capabilities of the both classroom and also the branch teachers for the “Transforming the school into a cultural centre” sub-item are in the same range; when the mean values determined by the participants are examined, their opinions about the classroom teachers are more positive than their opinions for the branch teachers. The participants think that classroom teachers are more capable in the sub-item of “Providing Family Participation and Cooperation”. In addition; as the duty, gender, seniority, priority, educational status and branches of the participants are thought each as a variable, an investigation was made in order to detect whether a significant difference is present between the opinions. As a result of this examination; it was advised that in-service training programs to be organized to improve the teachers’ qualifications in the school-environment and school-family communication and cooperation, common public education programs to be organized in relation to the effects of family and society on education to provide awareness for the target group, the functionality of the parent-teacher association, the regulation of parent-teacher association of the Ministry of Education and School Parent Student Contract to be evaluated and it was also advised to detect whether these functionalities are able to be increased by making amendments on the related regulations.

Key Words; Inspector, Teacher, School Manager, Family and Society Relation

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

ÖNSÖZ.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT	IV
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar LİSTESİ	VIII
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.2.1. Alt amaçlar	7
1.3. Önem	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.5. Varsayımlar	8
1.6. Tanımlar	9
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Eğitim Sistemi ve Önemi	10
2.2. Eğitim Sisteminin Bir Alt Sistemi Olarak Okul	11
2.3. Okul Aile İlişkileri	13
2.4. Okul Çevre-Toplum İlişkileri.....	22
2.5. Okulun Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Başat Unsur Olarak Öğretmen.....	24
2.6. Öğretmenlerin Yetiştirilmesi.....	26
2.7. Öğretmenlerin Yeterlikleri	28
2.8. Öğretmenlerin Değerlendirilmesi.....	35
3. YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39

3.2. Evren ve Örneklem.....	39
3.3. Veri Toplama Aracı.....	44
3.4. Verilerin Toplanması.....	48
3.5. Verilerin Analizi.....	48
4. BULGULAR VE YORUM.....	52
4.1. Okul Yönetici Ve Müfettiş Görüşlerine Göre Sınıf Öğretmenleri Ve Branş Öğretmenlerinin "Çevreyi Tanıma" Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu Ve Yorumlar	52
4.2. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenleri Ve Branş Öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu Ve Yorumlar.....	59
4.3. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenleri Ve Branş Öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu Ve Yorumlar	67
4.4. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenleri Ve Branş Öğretmenlerinin " Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık " Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu Ve Yorumlar	75
4.5. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenleri Ve Branş Öğretmenlerinin " Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama " Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu Ve Yorumlar.....	83
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	92
5.1. Sonuç	92
5.2. Öneriler	98
KAYNAKLAR	100
EK-1.....	112
EK-2.....	113
EK-3.....	121

TABLOLAR

Tablo 1. Araştırma Evreni İstatistikleri.....	40
Tablo 2. Araştırma Örnekleme İstatistikleri	41
Tablo 3. Örnekleme Katılan Okul İstatistikleri	43
Tablo 4. Katılımcıların Kişisel Bilgilerine İlişkin Dağılımları	44
Tablo 5. Alt Boyutların Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları.....	45
Tablo 6. Alt Boyutlardaki Maddelerin Madde Toplam Korelasyonları	46
Tablo 7. Sıklık Aralıklarının Ölçütleri	49
Tablo 8. Bağımlı Değişkenin Normallik Testi.....	50
Tablo 9. Okul Yöneticileri Ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenlerinin "Çevreyi Tanıma" Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama İstatistikleri	52
Tablo 10. Okul Yöneticileri Ve İlköğretim Müfettişlerine Branş Öğretmenlerinin "Çevreyi Tanıma" Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama İstatistikleri	54
Tablo 11. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin "Çevreyi Tanıma" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Görev, Cinsiyet, Branş Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması	55
Tablo 12. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin "Çevreyi Tanıma" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Kıdem Ve Öğrenim Durumları Değişkenine Göre Karşılaştırılması	56
Tablo 13. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin "Çevreyi Tanıma" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Görev, Cinsiyet, Branş Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması	57
Tablo 14. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin "Çevreyi Tanıma" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşleri Kıdem Ve Öğrenim Durumları Değişkenine Göre Karşılaştırılması	58

Tablo 15. Okul Yöneticileri Ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama İstatistikleri	60
Tablo 16. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Branş Öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama İstatistikleri	61
Tablo 17. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Görev, Cinsiyet, Branş Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması	63
Tablo 18. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin "Çevreyi Tanıma" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşleri Kıdem Ve Öğrenim Durumları Değişkenine Göre Karşılaştırılması	64
Tablo 19 Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Görev, Cinsiyet, Branş Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması	65
Tablo 20. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Kıdem, Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması	66
Tablo 21. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenlerinin "Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme" Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama İstatistikleri	67
Tablo 22. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Branş Öğretmenleri "Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme" Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama İstatistikleri	69
Tablo 23. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin "Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Görev, Cinsiyet, Branş Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması.....	70

Tablo 24. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin "Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşleri Kıdem Ve Öğrenim Durumları Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	71
Tablo 25. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Görev, Cinsiyet, Branş Değişkenlerine Karşılaştırılması.....	73
Tablo 26. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Kıdem, Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması.....	74
Tablo 27. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenlerinin "Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama İstatistikleri	75
Tablo 28. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Branş Öğretmenlerinin "Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama İstatistikleri	77
Tablo 29. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Görev, Cinsiyet, Branş Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması.....	79
Tablo 30. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin "Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık" Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşleri Kıdem Ve Öğrenim Durumları Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	80
Tablo 31. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Görev, Cinsiyet, Branş Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması.....	81

Tablo 32. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Kıdem, Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması.....	82
Tablo 33. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenlerinin " Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama İstatistikleri	84
Tablo 34. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Branş Öğretmenlerinin " Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama İstatistikleri	86
Tablo 35. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin “Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Görev, Cinsiyet, Branş Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması.....	87
Tablo 36. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin “Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Kıdem, Eğitim Durumu Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması.....	88
Tablo 37. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin “Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Görev, Cinsiyet, Branş Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması.....	89
Tablo 38. Okul Yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin “Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” Alt Yeterliliği İle İlgili Görüşlerinin Kıdem, Öğrenim Durumları Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması.....	90

1. GİRİŞ

Bu bölümde yapılan araştırmayla ilgili literatür taranarak problem durumu verilmiş; araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın varsayımları belirlenmiş ve araştırmada kullanılan tanımlar açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

İnsan davranışları, ulusal gelişimin temel ve en önemli boyutunu oluşturur. Eğitim ise, bu davranışları etkileyen başlıca etmendir (Otote ve Omo-Ojugo, 2009: 654). Sistemler yaşamaya elverişli bir çevre içinde varlıklarını sürdürürler. Okullar da eğitim sisteminin bir alt sistemi olduğundan, okul sisteminin kendini etkileyen ve kendisinin etkilediği toplum, aile ve diğer örgütlerden oluşan bir çevreye sahip olduğu kaçınılmaz bir gerçektir (Başaran 1994: 20). Okullarda verilen eğitimin temel amaçlarından biri, toplumsal kalkınmada başarılı olabilmek için nitelikli bireyler yetiştirmektir. (Gülercan, 2007: 1). Bu kapsamda okul, aile ve toplum sürekli etkileşim içinde olmaktadır.

Taymaz (2001: 197) ise okulun toplumsal kalkınmaya katkıda bulunabilmesinde sorumlulukları olduğunu belirtmektedir. Bu sorumluluklar aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

1. Okul, çevrenin yapısını inceleyerek insanların eğitim ihtiyaçlarını saptar, örgün ve gerekirse yaygın eğitim yoluyla karşılamaya çalışır.
2. Okul, çevre için insan kaynakları hazırlayan bir örgüttür. Bu nedenle çevrenin eğitime ilişkin beklentilerini karşılayarak sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmesi ve kalkınması için insan gücünü yetiştirir.
3. Okul yönetimi bu etkinliklerde başarılı olabilmesi için çevredeki tüm kamu ve sivil toplum örgütleri ile iletişim kurar, iş birliği yapar, koordinasyon sağlar ve çevreden tepkiler alır.

Aileler yakın ilişkilerin en güçlü olduğu birincil gruplardır ve bireyin kişilik oluşumunda öncelikli etkileşimi sağlar. (Tezcan, 1997: 142) Aile içinde çocuğa gösterilen davranışlar onun her türlü gelişimini yaşamının her aşamasında etkiler (Öztop,1996: 4). Eastman (1988: 31) yaptığı araştırmada eğitim açısından destekleyici yaklaşım içerisinde olan ailelerin çocuklarında, okul başarısının daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Zamanının tamamını aile ve onun çevresinde geçiren ve aile etkileşimlerine daha fazla maruz kalan çocuğun bu dönemdeki eğitimi ve başarısı sadece ailelerin sorumluluğu iken, öğrenci statüsüne gelen çocuğun eğitime ve başarısına okul da dâhil olmaktadır. Diğer bir ifade ile öğrencinin başarısını arttırmak hem ailelerin hem de okulun ortak sorumluluğu haline gelmektedir (Tutkun ve Köksal, 2000: 216).

Çocuğun ilköğretime başlaması ile her ne kadar eğitim faaliyetlerinin ağırlığı okullara kaymış olsa da, bu eğitim faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında eğitim süreç ve faaliyetlerine aile katılımının büyük bir etkisi vardır. (Aydoğan, 2007: 259) İlköğretime başlayan öğrencinin öğrenme başarısı üzerindeki etkiler yavaş yavaş ailenin dışına çıkmakla birlikte ailenin çocuk üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkileri hala devam etmektedir

Zorunlu eğitim günümüzde geçmişe oranla daha uzun bir zamanı kapsamakla birlikte, çocuğun okulda geçirdiği zaman ailesi ve çevresiyle geçirdiği zamana göre daha kısa olduğundan, okul öğrenmelerinin aile çevresinde de desteklenmesi gereklidir. Öğrencilerin okul başarılarını artırmak hem ailelerin hem de okulun ortak sorunudur. (Aydın 2006: 5). Bu sebeple eğitimin verimi artırılırken okulların dolayısı ile öğretmenlerin aile ve çevre ilişkilerinin de incelenmesi önem taşımaktadır.

Okullarda yapılan eğitimin başarılı olması ve amaçlarına ulaşabilmesi için öğrencinin ailesinin ilgi ve yardımına ihtiyaç vardır. Okulda başlayan birçok eğitsel çalışmalar öğrencinin okul dışındaki çevresinde, ilköğretim seviyesindeki öğrencilerin daha çok ailelerinin yanında tamamlanır (Aydın 2006: 1). Zorunlu eğitim günümüzde geçmişe oranla daha uzun bir zamanı kapsamakla birlikte, çocuğun okulda geçirdiği zaman ailesi ve çevresiyle geçirdiği zamana göre daha kısa olduğundan, okuldaki öğrenmelerin, aile çevresinde de desteklenmesi gereklidir.

Öğrencilerin okul başarılarını artırmak hem ailelerin hem de okulun ortak sorunudur. (Aydın 2006: 5).

Eğitimin okullarda daha kaliteli sunulması için okul aile ilişkisinin olduğu kadar okul-toplum yani okul-çevre ilişkisinin de üzerinde durulması gerekmektedir. Pehlivan (2000: 108) okul-çevre ilişkilerini; çevre kalkınmasına okulun katkıda bulunması; okul-aile iş birliği ve aile katılımının sağlanması; baskı grupları ve gönüllü kişi ya da gruplarla ilişkiler ve çevrenin eğitime desteğinin sağlanması ve halkla ilişkiler olarak dört boyutta ele almaktadır.

Okul-çevre ilişkisinin temel amacı, okulun amacını gerçekleştirmesinde destek sağlamadır. Çevre tanındığı ölçüde okuldaki eğitimin önündeki engeller görülür ve gereken önlem alınır. Yine çevre tanındığı ölçüde çevresel olanaklar ve kaynaklar bilinir ve bu olanaklar ve kaynakların okulun amaçları doğrultusunda harekete geçirilmesi için gereken girişimler başlatılır. Okulun işlevi, sadece çevreyi tanımakla sınırlı değildir. Okul kendisini çevresine tanıtmakla da yükümlüdür. Amaçlarını ve bu amaçları gerçekleştirmek için uygulanan öğretim programını ve yürütülen etkinlikleri tanıtmak, bu konularda aydınlatmakla görevlidir. (Aydoğan, 2007: 260).

Eğitim sistemlerinin temel amacı o ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmek ve yurttaşlarına vatandaşlık eğitimini vermektir. Bunu gerçekleştirebilmek için her eğitim sistemi, yetiştireceği insan modelini, sahip olduğu eğitim felsefesi ve insan gücü politikası ışığında saptayarak eğitim etkinliklerini bu amaca göre düzenlemektedir. Temel toplumsal kurumlardan birisi olan eğitim, bütün toplumların temel sorunlarının başında yer almaktadır. Bu temel sorunun ana öznesi de hiç kuşkusuz öğretmenlerdir (Çelikten, Şanal, Yeni, 2005: 209). Okul örgütü içerisinde öğretmenlerin, sınıfın yöneticisi olarak okulu ve öğretimi geliştirmede ve beklentilere uygun öğrencileri yetiştirmede önemli sorumlulukları vardır. Bu uygulamaların hazırlayıcısı ve yönlendiricisi olarak öğretmen davranışları, öğrenme hedeflerine ulaşmada önemli bir etkidir (Can, 2004: 104).

Öğretmen öğrenme aracıdır, sınav yapan, disiplini sağlayan, orta sınıf ahlakının savunucusu ve vekildir. Öğretmen güvenilir kişidir, öğrenci danışmanı,

meslektaş ve toplumsal katılımcıdır. Bunlar öğretmene daha çok mesleği ile ilgili olarak verilen imgelerdir. Öğretmenin değerlendirilmesinde bilgi, kişilik, çevreye uyum, çevre kalkınmasına katılma, halkla ilişkiler gibi ölçütler de kullanılmaktadır. Bir ülkenin geleceğinin mimarı, öğretmenlerdir. Mühendisini, doktorunu, avukatını, öğretmenini, askerini, polisini, şoförünü, kısacası toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştirenler hep öğretmenlerdir. Ülkelerin kaderlerinde öğretmenler çok önemli roller oynamaktadır. Öğretmenler, eğitim sisteminin en temel ögesidir. Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki huzur ve sosyal barışın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında öğretmenlerin başrolü oynamaları beklenmektedir (Özden, 1999: 9). İnsanlarla ilişkiler yönünden öğretmenlik, diğer bazı mesleklerden farklı olarak geniş bir insan kesimiyle ilişki ve etkileşim içinde yerine getirilen bir meslektir. Öğretmenlik, sadece okul ve sınıf ortamında öğrencilerle değil, okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olan bir meslektir (Çelikten, Şanal, Yeni, 2005: 209). Öğretmenlik de diğer meslek grupları gibi profesyonelce icra edilebilmesi için uzmanlık ve üstün yetiler isteyen bir meslektir. Aynı zamanda bir bilim ve sanattır. Bu nedenle nitelikli öğretmen yetiştirilmesi, çağdaş toplumlar içinde de büyük önem taşımaktadır (Alıcıgüzel 1997: 124)

Eğitim ve öğretimin bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya kavuşturulması için Millî Eğitim Bakanlığı da üniversitelerle iş birliği yaparak, öğretmen yeterlikleri üzerine çalışmalar yapmaktadır. Bakanlık bu kapsamda 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 45' inci maddesi hükümleri de dikkate alınarak öğretmen yeterliklerinin belirlenmesine yönelik “Temel Eğitime Destek Projesi” çalışması yapmıştır. Temel Eğitime Destek Projesi'nin “Öğretmen Eğitimi” bileşeni kapsamında yukarıda belirtilen çalışmalar sonunda “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” Bakanlık çalışanları ve akademisyenler tarafından belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda belirlenen öğretmenlik mesleği; 6 ana yeterlik alanı, 39 alt yeterlik ve 244 performans göstergesini kapsamaktadır. Bu altı ana yeterlik aşağıdaki gibidir: (Milli Eğitim Bakanlığı 2008: XI)

A. Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim,

B. Öğrenme ve Öğretme Süreci,

C. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,

D. Program ve İçerik Bilgisi.

E. Okul, Aile Ve Toplum İlişkileri

F. Program Ve İçerik Bilgisi

Milli Eğitim Bakanlığının Temel Eğitime Destek Projesi'nin "Öğretmen Eğitimi" Kapsamında Hazırladığı Öğretmen Yeterliklerinin Belirlenmesinde amaçları aşağıdaki gibidir (Milli Eğitim Bakanlığı 2008: 9)

- Millî Eğitim hedeflerinin desteklenmesine katkı sağlamak,
- Ulusal iş birliği ve bilgi paylaşımını daha etkin olarak gerçekleştirmek,
- Öğretmenlerin niteliği ve kalitesi için kıyaslama, karşılaştırma yapılabilecek bir yapı / sistem oluşturmak,
- Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve kalitesi açısından toplumsal beklentilerde tutarlılık oluşturmak,
- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde esas alınacak açık, anlaşılır ve güvenilir bir kaynak oluşturmak,
- Ulusal düzeyde profesyonel öğretmenlik seviyesinin tartışılmasında kullanılacak ortak terim ve tanımlamaları içeren bir dil birliği sağlamak,
- Öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini tanımlayarak, toplum tarafından fark edilmesini ve toplumun gözünde statülerinin yükseltilmesini sağlamak,
- Öğrencilerin "öğrenmeyi öğrenmesi" için fırsatlar sağlamak,
- Öğretmenlerin görevlerini şeffaflaştırarak veliler ve toplum için kalite güvencesini oluşturmak.

Milli Eğitim Bakanlığı, yukarıda belirtilen amaçlar doğrultusunda, "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin Kullanım Alanlarını; öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde; öğretmen yetiştiren yüksek öğretim

kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında; öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde; öğretmenlerin seçiminde; öğretmenlerin iş başarımlarının, performanslarının değerlendirilmesinde; öğretmenlerin kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılmasını kararlaştırmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı 2008: IX)

Bu alt yeterliklerle ilgili yapılan araştırmalar çeşitlilik gösterse de sayısı oldukça sınırlıdır. Okul-Aile ve Toplum İlişkilerine yönelik öğretmen yeterlikleri inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Kaliteli insan yetiştirmenin en önemli basamağı hiç şüphesiz eğitimidir. Eğitim iş görenleri, özellikle de öğretmenler kendilerini yeniledikleri oranda sisteme daha faydalı olacaklardır. Bu anlamda eğitim iş görenlerinden özellikle öğretmenlerin kendilerini sürekli yenilemeleri, geliştirmeleri gerekmektedir. Fakat öğretmenlerin kalitesinin arttırılması ve kendilerini geliştirme gerekliliği, sadece onların inisiyatifine de bırakılmamalıdır. Öğretmenlerin eksikliklerinin, hatalarının tespit edilip düzeltilebilmesi için kaliteli bir değerlendirme sistemine ihtiyaç vardır (Ocak, Karataş ve Ocak, 2005: 27).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın temel amaçlarının gerçekleştirilmesinin okulların amaçlarını ne derecede gerçekleştirdikleri ile yakından ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle okul başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biri olan öğretmenlerin yeterlilikleri ve buna bağlı olarak da performansları, okulun amaçlarını gerçekleştirmesinde önem taşımaktadır. Özellikle, öğretmenlerin genel yeterlilikleri kapsamında "Okul-aile-toplum ilişkilerine" yönelik performanslarının okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci, aile ve çevre faktörlerinden oluşan okulun başarısını doğrudan etkileyeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin "Okul-aile-toplum ilişkilerine" yönelik yeterliklerinin okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri tarafından ölçülmesi, yeterliklerin hangi derecelerde var olduğunun belirlenmesi, var olan durumun saptanması ve öğretmen yeterliklerini geliştirme çalışmalarına yön verebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okulu öğretmenlerinin genel yeterlilikleri içinde yer alan “okul, aile ve toplum ilişkileri”ne yönelik performans düzeylerini belirlemektir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt amaçlar

1. Okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerin görüşlerine göre sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin “çevreyi tanıma” yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşlerine göre öğretmenlerin “çevre olanaklarından yararlanma” yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin “okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

4. Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşlerine göre öğretmenlerin “aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

5. Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşlerine göre öğretmenlerin “aile katılımı ve işbirliği sağlama” yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

İlköğretim okulu öğretmenlerinin genel yeterlilikleri kapsamında “okul, aile ve toplum ilişkileri” yeterliklerine yönelik performanslarına ilişkin okul yöneticileri ve müfettişlerin görüşlerini ortaya konulması birincil önem taşımaktadır. Böylece öğretmenlerin bu alt yeterlikle ilgili yeterliklerinin hangi düzeyde olduğu ortaya konmuş olacaktır. Varolan durumun saptanması, konunun değerlendirilmesi ve düzeltme- geliştirme sürecinin başlamasında araştırma sonuçları, eğitim yöneticilerine bir rehber olabilecektir. Ayrıca ilköğretim müfettişlerinin bu

kapsamda okul yöneticilerine ve öğretmenlere yapacağı rehberlik diğer bir önemi açıklamaktadır.

Eğitim ve öğretimin bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya kavuşturulması için Millî Eğitim Bakanlığı, üniversitelerle iş birliği içinde öğretmen yeterlikleri üzerine çalışmalar yapmaktadır. Bu değerlendirmeyi amaçladığımız performans göstergeleri de Temel Eğitime Destek Projesi'nin "Öğretmen Eğitimi" bileşeni kapsamında yukarıda belirtilen çalışmalar neticesinde oluşturulmuştur. Elde edilen değerlendirme sonuçlarının da bu anlamda önemli bir bakış açısı sunacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2009-2010 öğretim yılında, Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan 8 ilçedeki (Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak, Altındağ, Sincan, Gölbaşı, Etimesgut) resmi ilköğretim okulları ve Ankara İlköğretim Müfettişleri Kurulu Başkanlığı ile sınırlıdır.

2. Araştırma, örnekleme giren okul müdürleri, müdür yardımcıları ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

3. Veri toplama yöntemlerinden anketin sınırlılıkları bu araştırma için de geçerlidir.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Katılımcı okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin öğretmenleri tarafsız değerlendirdikleri varsayılmaktadır.

2. Okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin anketteki soruları doğru ve içtenlikle cevapladığı varsayılmıştır.

3. Araştırmada kullanılan anketin, öğretmenlerin "okul, aile ve toplum ilişkileri" ne yönelik yeterliklerini ölçtüğü varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

İlköğretim: İlköğretim 6-14 yaşlarındaki çocukların ulusal eğitim amaçlarına uygun olarak beden, zihin ve ahlâk bakımından gelişmelerine hizmet eden temel öğretim dönemi (Eğitim Terimleri Sözlüğü 1974).

Öğretmen: Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğrenimi bitirerek ya da yeterlikleri kazanarak öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş olan kimse (Eğitim Terimleri Sözlüğü 1974).

Aile: Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik (Güncel Türkçe Sözlük)

Toplum: Yaşamlarını sürdürmek, birçok temel çıkarlarını gerçekleştirmek için işbirliği yapan, aynı toprak parçası üzerinde birlikte yaşayan ve ortak bir ekini olan insan kümesi (Toplumbilim Terimleri 1975)

Yönetici: Yönetme gücünü elinde bulunduran kişi, yöneten kişi, idareci (Güncel Türkçe Sözlük)

İlköğretim Müfettişi: İlköğretim okullarındaki işlerin kanun ve tüzüklere uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini denetleyen kimse (Güncel Türkçe Sözlük)

Yeterlik: Bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumudur. (Milli Eğitim Bakanlığı 2008:8)

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri: Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlardır. (Milli Eğitim Bakanlığı 2008:8)

Alt Yeterlikler: Bir genel yeterliliği yerine getirebilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlardır. (Milli Eğitim Bakanlığı 2008:8)

Performans göstergesi: Yeterliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin delili olabilecek ölçülebilir davranışlardır. (Milli Eğitim Bakanlığı 2008:8)

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesine ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Bu amaçla, öncelikle konuya ilişkin genel bir giriş yapılmış, ardından araştırmayla ilgili temel kavram ve terimlerin açıklaması yapılarak, alan yazın taramasına bağlı olarak ilgili araştırmalara değinilmiştir.

2.1. Eğitim Sistemi ve Önemi

Dünyada her şey hızlı bir değişim ve gelişim göstermektedir. Küreselleşme beraberinde güçlü bir rekabeti de getirmiştir. Çağımızda en önemli rekabet aracı bilgidir. Bu nedenle eğitim bireyi geliştirdiği ve bu oranda da ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınmasını gerçekleştirdiği için en güçlü rekabet aracı olarak kabul edilmektedir. Örgütlerde yönetimin temel sorumluluğu sistemi geliştirmektir. Ancak bunu başarabilmek için gayretini ve vaktini büyük ölçüde insan ögesine tahsis etmek zorundadır (Kavrakoğlu, 1996: 64). İnsan davranışlarını ve insanı değiştirmeden hiçbir sosyal, ekonomik ve siyasal gelişmeyi, kısaca sağlıklı bir kalkınma ve ilerlemeyi başarmak olanaklı değildir (Aydın, Şahin ve Topal, 2008: 121). Eğitimin amacının da nitelikli insan yetiştirmek olduğu düşünüldüğünde, eğitimin niteliğini etkileyecek her ögenin ayrı ayrı incelenmesi, eksik ve hataların bulunması, çözüm önerilerinin getirilmesi son derece önemli olduğu görülmektedir (Mulla, 2008: 90). Ülkeler, ancak sağlıklı bir eğitim sistemi ile kalkınmanın gerektirdiği sayı ve nitelikte insan gücü yetiştirirler (Kaya, 1989; Akt. Duran, 2009: 1). Eğitim sürecinin kalitesinin artırılması, sadece zihinsel açıdan gelişmiş bireylerin değil, duygusal açıdan toplumun kaynaştırıcı rolündeki bireylerin yetişmesini sağlayan bir yapıda olmalıdır (Mulla, 2008: 7).

Bir toplumu ulus yapan ve kısaca kültür adı verilen öğelerin yeni kuşaklara aktarılmasındaki ve sağlıklı, çoğulcu bir demokratik toplumun temel ilişkilerinin benimsenmesindeki etkisinden dolayı eğitim sisteminin kalitesi büyük önem taşımaktadır (Aydın, Şahin ve Topal, 2008: 121). Bilgi toplumunda eğitim sisteminin görevi, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek; eğitim yönetiminin görevi ise, okulu

öğrenen okul niteliğine kavuşturmadır (Çalık, 2009: 115). Eğitim sistemine son yıllarda verilen önemin altında yatan diğer bir önemli faktör de, gelişmekte olan ülkelerin ekonomik ilerleyişlerinde, eğitim sistemlerindeki kalitenin yükselişi olduğu tespit edilmiştir (Lavy, 2007: 88). Ülkenin ihtiyaç duyduğu etkili vatandaş yetiştirme eğitiminin özellikle temel eğitimin verimli çalışmasına bağlıdır. Çünkü temel eğitim sistemi, tüm yaşantıdaki eğitime temel hazırlayan önemli bir aşamadır (Susar, 2001: 53).

Genel olarak bakıldığında, gelişmiş ülkeler, ulusal kalkınma çabalarının gerektirdiği insan kaynaklarını istenen nitelik ve nicelikte yetiştirmiş durumdadır. Buna karşılık, geri kalmış ülkelerin çoğu, ekonomilerinin gereksinim duyduğu insan kaynaklarını yetiştirme konusunda ciddi bir bunalım yaşamaktadır. Bugün dünyada geri kalmış, gelişimini tamamlayamamış üçüncü dünya ülkelerinde, en bozulmuş sistemlerin eğitim sistemleri olması bir tesadüf değildir. Toplumsal kalkınmayı gerçekleştirebilecek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi büyük ölçüde eğitimin görevidir (Kepenekçi, 2007: 271). Gelişmiş ülkelere bakıldığında en önemli rekabet güçlerinin iyi eğitilmiş insan gücü olduğu görülmektedir. Halkı iyi bir şekilde eğitilmiş olan çoğu ülke maddi anlamda yeterli zengin kaynaklara sahip olmasa da, yetişmiş ve eğitilmiş kalifiye işgücü sayesinde, diğer ülke kaynaklarını kullanarak zengin olabilmektedir (Gelen ve Özer, 2008: 41).

2.2. Eğitim Sisteminin Bir Alt Sistemi Olarak Okul

Okul, eğitimin genel, özel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrenciye istendik bilgi, beceri ve davranışların bilimsel yöntemlerle kazandırıldığı bir örgüttür (Aytaç; 2000: 1). Okul, her şeyden önce insan kişiliğinin biçimlendiği, öğrenmenin gerçekleştiği, eğitim hizmetinin üretildiği ve sunulduğu bir yerdir. Okullar dünyanın her ülkesinde, birbirine benzer ya da birbirinden farklı biçimlerde örgütlenmiş olup, bazı amaç ve işlevlere sahiptir. Okullardan beklenen, söz konusu amaç ve işlevlerini en üst düzeyde gerçekleştirmektir (Şişman, 2004: 19).

Aydın'a (2004: 161)göre de okullar toplumsal açık sistemlerdir. Okulun girdisini içinde yaşadığı ve amaçlarını gerçekleştirmek üzere kurulduğu toplumdan

alması ve bu girdiyi işledikten sonra yine topluma çıktı olarak sunması ona açık sistem özelliği kazandırır. Bu anlamda okulları toplumla birlikte düşünmek ve ele almak daha doğru bir yaklaşım olabilir. Açık sistem yaklaşımına göre okullar, belirli bir sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal bir çevre içinde yer alır. İçinde bulundukları bu çevre okulların üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Okullar bu çevre ile karşılıklı etkileşim içindedir (Şişman, 2002: 192).

Okullar toplumsal açık sistem özelliği gösteren örgütlerdir. Ancak okulun kendine özgü ve onu diğer toplumsal örgütlerden farklı kılan özellikleri vardır. Bu özellikleri şöyle sıralanabilir ;

- Okulun en önemli ve açık özelliği üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan olması
- Okulda çeşitli değerlerin bulunması ve çatışması
- Okul örgütünün ürününü değerlendirme gücü
- Okulun özel bir çevre olması.
- Okulun çevredeki bütün formal ve informal örgütlerin yön verdiği veya etkilediği bir örgüt olması
- Okul kültür değişmesini sağlayan örgütlerin başında gelmesi
- Okulun bürokratik bir kurum olması
- Okulun kendine özgü bir kişiliğinin olması (Bursalıoğlu, 1979: 33-35)

Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul; etkili okul olarak adlandırılır ya da etkili okul öğrencilere temel becerileri ve öteki davranışları öğretmede etkili okul olarak tanımlanabilir (Balcı, 2002: 10). Etkili okulların özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Özdemir, 1998: 10):

1. Açık ve belirgin amaçlar ve amaçlar üzerinde odaklanmış okul misyonuna sahiptir.
2. Yöneticiler kendilerini sekreterlikten ziyade, öğretim lideri olarak görürler ve bu yönde faaliyet gösterirler.

3. Tüm taraflar yüksek beklentilere sahiptirler.
4. Her öğrenciye zamanında öğrenme fırsatı ve öğrencilerin öğrenmesini geliştiren öğrenme imkânları sunarlar.
5. Öğrenci ilerlemesini takip ederler ve zengin akademik programlara sahiptirler.
6. Okul-aile ilişkisini geliştirirler.
7. Güçlü yönetsel liderlik sistemini benimserler.
8. Uygun okul iklimine sahiptirler.
9. Temel becerilerin geliştirilmesi üzerinde odaklaşırlar.
10. Etkin bir yöneltme sistemi vardır.
11. Okul kaynakları temel öğrenci başarısını geliştirmeye yönlendirilir.

Okulun etkiliğinde, doğal sistem yaklaşımı, okulların çoğu zaman amaçların kesin olarak belirlenip tanımlanmasını olanaksız kılacak derecede, büyük ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunu kabul etmektedir (Karip ve Köksal, 1996: 246).

2.3. Okul Aile İlişkileri

Ailenin önemli görevlerinden biri çocuğunu eğitime işlevidir. Her aile bu görevini yeterince karşılamak zorundadır. Çünkü sağlıklı toplumların oluşmasında temelin ilk basamağı ailede atılır (Ereş, 2009: 89). Çocuğun aile içerisinde edindiği statü, kazandığı değer ve geliştirdiği kimlik; onun giderek toplum içerisinde kazanacağı kimliğin, statünün ve değerlerin belirleyicisi olmaktadır. (Gordon, 1993; Akt. Çelenk, 2003: 29). Çocuğun olumlu bir benlik tasarımı oluşturmasında, yeterlik duygusu kazanmasında ana-babası ile etkileşimi sonucunda aldığı geri bildirimler önemli rol oynar. Bu geri bildirimler tüm eğitim yaşamı boyunca etkili olacaktır (Kuzgun,1995: 6).

Geleneksel bürokratik okul modelleri, okul ve ailenin ayrı ayrı sorumlulukları olduğuna, aile ve okul arasında yapısal bir benzeşmezlik, rekabet ve çatışmaya vurgu yapmaktadır. Ancak çağdaş yaklaşımlar ise okul ve ailelerin daha paylaşılmış

sorumlulukları olduğunu kabul etmektedir. Bu yaklaşımlar eşgüdüm, işbirliği ve okul ve ailenin birbirini tamamlayıcılığına ve iletişim ve işbirliğini önemli olduğunu savunmaktadır (Tschannen-Moran, 2001: 311; Akt. Çalık, 2007: 124).

Çağımızda eğitim ve kültür seviyesinin artmasına paralel olarak, bireylerin de bilinç seviyeleri artmaya başlamıştır. Bu durum ailelere ve onların çocuklarıyla olan ilişkilerine de yansımaktadır. Günümüzde bütün eğitim kademelerinde aile-öğretmen ilişkileri daha da önem kazanmaktadır (Kıldan, 2008: 54). Okul ve aile iki farklı toplumsal kurumdur ve farklı beklentiler etrafında şekillenmişlerdir. Bu iki farklı kurumun çocukların eğitimleri konusunda çıkar birliğine getirilmesi gereklidir. Öğretmenlerin ailelerle kuracakları iletişim, bu nedenden dolayı, en kritik dönem içerisinde yer alır (Şimşek ve Tanaydın, 2001: 34).

Okul aile iletişiminin temel olarak önemli iki faydasından söz edilebilir. Bunlardan bir tanesi; veliler ile okul arasında bir güven ortamı oluşmakta, bu da öğrencinin okul içi motivasyonunu artırmaktadır. Okul aile arasındaki ilişkinin diğer bir önemli faydası ise velinin okul kültürünü tanımasına ve onun bir parçası olmasına yardım etmesidir. Kendisini okul kültürünün bir parçası olarak gören veli öğrenciyi daha iyi yönlendirmektedir. Okul kültürünün bir parçası olan ve bu kültürün gelişimine katkı sağlayan aileler okul ile birlikte hareket etme eğilimine girerler. Bu ise okul, veli ve öğrencinin birlikte öğrenen okul ortamını oluşturmalarını sağlamaktadır (Yüzgeç, 2008: 99).

Ailelerin eğitim sürecine dahil olması çocukların üzerinde olumlu bir etki yaratır. Aileler farklı şekillerle çocuklarının başarı durumlarına etki edebilir. Hem çocuklarıyla kuracakları iletişiminin niteliğiyle, hem de okul ile gerçekleştirecekleri işbirliğinin düzeyi ile aileler, çocuklarının akademik başarısına önemli katkı sağlayabilir (Aslanargun, 2007: 120). Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olarak okul başarısını artıran faktörler üzerinde yapılan araştırmalar, okul başarısı üzerinde okul-aile dayanışmasının önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Çelenk, 2003: 28). Ailelerin öğrencilerin başarı ve motivasyonunda önemli bir etkiye sahip olduğunu gösteren birçok araştırma yapılmıştır (Epstein, 1989; Darling, 2002; Fang, Xiong ve Guo, 2003; Gonzalez, Greenwood ve WenHsu, 2001'den akt. Broussard

2003: 211). Bu işbirliğinin bir diğer yararı ise öğrenci başarısını ve psikolojisini olumlu yönde etkileme olduğu söylenebilir (Yıldırım ve Dönmez, 2008: 113).

Okuldaki eğitim etkinlikleri evde anne-babalar tarafından desteklenmediği sürece okul eğitiminde başarıya ulaşmak çok zordur (Çelenk, 2003: 30). Bugün Milli Eğitim Sisteminde zorunlu eğitimin süresi uzatılmış olmasına rağmen öğrencinin ailesi ve yakın çevresi ile geçirdiği zaman okulla geçirdiği zamana göre daha uzundur. Günün 24 saati içerisinde okul saatlerin miktarı göz önüne alınırsa, çocuk yaşamının $\frac{3}{4}$ 'ünün bu dönemde de aile içerisinde geçirildiği gerçeği ortaya çıkar. Bu durum, okul yıllarında da çocuk-aile etkileşiminin önemini göstermektedir (Çelenk, 2003: 29).

Lawson (Akt. Fer, 1999: 14)'a göre, okul, aile ve toplum, başka bir deyişle öğrencinin sosyal çevresinin, öğrenmesi üstüne önemli etkisi bulunmaktadır. Bu etkinin artırılması ve ailelerden yeterince yararlanılabilmesi okul yönetimi ve öğretmenlerin temel görevleri arasında yer alır. Yani; okul-aile-toplum iletişimi ve işbirliği etkili olduğunda ve birbirini tamamladığında, öğrenci başarısı artar ve okul daha sağlıklı bir işleyişe kavuşur denilebilir. Sağlıklı bir okul-aile işbirliğinin yolu, aile ve okul arasında öğrenciye ilişkin sağlıklı bilgi akışının sağlanmasından geçtiği göz önünde bulundurulduğunda, aileler için kendi çocuklarını tanımanın, onların ilgi, eğilim ve davranışları hakkında yeterli bilgi sahibi olmanın önemi daha iyi anlaşılacaktır. Öğretmenler ailelerle kurdukları iletişimde, aileleri bu yönde eğitmeli ve çocuklarını tanıma yönünde onlara rehberlik yapabilmelilerdir (Aslanargun, 2007: 120).

Varış' a (1981:34) göre de; okul faaliyetlerinin anlamlı olması, okul yönetimi ve öğretmenlerinin velilerle işbirliği yapmadaki tutumlarına bağlıdır. Çocuk kendisini çevreleyen ve kendisi üzerinde etkili olan tüm unsurların aynı fikir ve yönde olması durumunda, eğitimi daha anlamlı bulacaktır. Bir okuldaki öğrenciler farklı sosyokültürel seviyede ailelere mensupturlar. Bu durumun ailelerin okul-aile işbirliğini ne şekilde etkilediğini belirleyen araştırmalar yapılmıştır. Araştırmaların sonuçlarına göre aileler, okul süreçlerine katıldığında, ailelerin sosyoekonomik durum, etnik durum ve eğitim düzeyine bağlı olmaksızın öğrenciler daha çok başarılı olabilmektedirler (Şişman, 2002: 193).

Şişman ve Turan (2004: 38)'e göre etkili bir okulda okul çevresi ve veli yönünden şu özelliklerden bahsedilebilir;

1. Okulla aile arasında çift yönlü bir ilişki vardır.
2. Okul, okul toplumu üyelerinin her türlü önerilerine açıktır.
3. Veliler okul ve öğretmenleri sürekli ziyaret ederler.
4. Veliler yönetici ve öğretmenlerle rahatlıkla görüşebilirler.
5. Veliler okulla ilgili kararlara katılırlar.
6. eğitimin amaçları ve öğrenci disiplin kuralları hakkında aile ve okul arasında bir uzlaşma vardır.
7. Okul dışı çevre ve veliler okula katkıda bulunmaya isteklidirler.
8. Veliler kendilerinden neler beklendiğinin bilinç ve sorumluluğundadır.

Öğretmen ve aile arasındaki iletişim problemlerinin en başlıca olumsuzluk kaynağı, bu konuda öğretmenlerin sahip oldukları inançtır (Swick, 2004; Akt. Souto-Manning ve Swick, 2006:187). Öğretmenlerin okul-aile iletişimi konusundaki inanç, dolayısıyla da tutumlarını belirleyen hususlar genellikle bireysel tecrübe ve özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Bireysel tecrübelerin oluşmasında etkili olan geçmiş kültürel faktörler, öğretmenlerin okul-aile iletişimine olan tutumlarının da belirleyicisi durumundadır (Souto-Manning ve Swick, 2006: 187). Öğretmenler, ailelerle kurdukları iletişimde, farklı ailelerde farklı kültürel özellikleri görebileceğini, ailelerdeki eğitim ve sosyal seviyelerdeki farklılığın normal bir sonuç olduğunun farkında olmalı ve her ailenin kendine özgü farklılıkları olduğu gibi, her ailenin kendine özgü güçlü yanlarının olduğu da unutulmamalıdır. Önemli olan ailelerle iletişim kurmak değil, bu iletişim sonucunda öğrencilerin performanslarını ve okul başarılarını arttırıcı bir etki yaratabilmektir (Broussard, 2003: 215).

Yurt içinde ve dışında yapılan birçok araştırma okul aile ilişkilerinin artmasının öğrenci başarısına olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır (Aydın, 2004; Çayırılı, 1998; Dimmock ve O'Donoghue, 1997; Oğan, 2000; Rosenblatt ve Peled, 2002; Akt. Çalık, 2007: 126). Son 30 yıldır araştırmalar, okulun aile ile iletişiminin önemini göstermekle beraber (Pennekamp ve Freeman, 1988; Denavey ve

Milstein, 1998; Favarini ve Pryor, 1994) yakın zamandaki daha güncel araştırmaların öğretmen ve ailelerin daha somut iletişim içine girmelerinin etkileri üzerine yoğunlaşmıştır (Constable, Mc Donald ve Flynn, 1999, Akt. Broussard, 2003: 212).

Özellikle son 30 yıllık araştırmalar göstermiştir ki, aile desteği öğrenci başarısını arttırmaktadır (Broussard, 2003: 211). Son dönemlerde, okul-aile işbirliğini zenginleştirecek sistemler geliştirilmeye başlanmıştır. Eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmaların birçoğunda okul başarısı üzerinde okul-aile dayanışmasının önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Okul-aile ilişkisinin geliştirilmesi, eğitim kalitesini yükselten bir etki yaratır (Çelenk, 2003, 28; Gümüşeli, 2004: 15). Aile ve öğretmen ilişkilerinin etkili ve yeterli bir seviyede olması, öğretmenlerin güçlendirilmesi ve performansının artmasıyla neticelenmektedir (Cochran ve Dean, 1991: 261). Ailelerle etkileşim içerisinde olan öğretmenlerin, mesleki sorumluluk duyguları da güçlenecektir.

Miedev ve Reynolds (1999) tarafından 704 aile üzerinde yapılan bir araştırmada, erken yaşta çocukları ile ilgilenen (eğitimleri) ve eğitim sürecine dahil olan ailelerin çocuklarında, daha çabuk bir öğrenme (okuma)gerçekleştiği ve ileriki yıllarda bu tip çocuklarda eğitimleri için özel desteğe daha az ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir (Akt. Ratcliff ve Hunt, 2009: 497).

Diaz (1989: 24) tarafından yapılan bir araştırmada; akademik başarısı düşük öğrencileri diğer öğrencilerden ayıran en önemli etkenin, anne-baba desteği ve ilgisinden yoksunluk olduğu saptanmıştır. Aynı araştırmada, anne-baba katılım, tutarsızlık ve geçimsizliğinin de düşük okul başarısında önemli bir risk faktörü olduğu görülmüştür.

Scott (2004) aile yaşamının ve okul aile ilişkilerinin öğrencilerin akademik başarısını direk ve dolaylı olarak etkilediğini belirtmektedir. Yapılan araştırmada ilgili ailelerden gelen, okul ve öğretmenlerle iyi ilişkiler içinde olan ailelerin çocuklarının okul başarılarının olumlu etkilendiği bulunmuştur. Benzer olarak Shek (2002) tarafından yapılan araştırmada da aynı sonuçlara ulaşılmış, ilgili ve okul ile iletişim içinde olan ailelerin çocuklarında okul başarısının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.(akt; Bowen ve Bowen 1998: 224)

Araştırmalar, ailelerle iletişim haline geçen ve ailelerle çocuklarının eğitimine dahil olması yönünde telkinlerde bulunan öğretmenlerin başarılarının daha yüksek olacağı ve dolayısıyla da öğrencilerin okul başarısının yükseleceğini göstermiştir (Bowen ve Bowen, 1998: 219-231).

Koçak (1998: 132), tarafından yapılan okul-aile iletişim engellerinin saptanmasına yönelik bir araştırmada, okul-aile ailelerin evinin okula uzak olmasının okul-aile iletişimini seyrek olarak etkilediği, okul- veli toplantılarının gürültülü olmasının okul-aile iletişimini seyrek olarak engellediği belirtilmiş, öğrenciyle ilgili bilgilerin aileye geç bildirilmesi, sınıfların kalabalıklığı gibi birçok engelden söz edilmiştir. Bütün bu faktörler okul-aile iletişimini istenen seviyenin altına çekmektedir. Araştırmada öğretmen ile aile arasında engellerin önemliliği konusunda farklar bulunmuştur.

Doğan (1995: 140), ilköğretim okullarındaki öğretmen ile veli arasındaki iletişim engellerini incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, öğretmen ve veli görüşleri arasında anlamlı fark bulunamamış ve öğrenci sayısının fazla olmasından dolayı toplantılarda velilere yeterli sürenin ayırlamaması, okul yöneticileri ve öğretmenlerin ilgisiz, isteksiz ve yeterli düzeyde bilgi- beceriye sahip olmaması okul- aile iletişimini engelleyen etmenler olarak ortaya konmuştur.

Çelenk (2003: 32) tarafından yapılan Okul Aile Dayanışmasının öğrencinin okul başarısı üzerinde oynadığı rolü konu alan çalışmada ulaşılan sonuçları şu şekildedir;

1. Eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarıları daha yüksektir.
2. Aile bakım, şefkat ve korumasının okul başarısının yükselmesinde önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.
3. Okul ile düzenli iletişim içinde bulunan, ortak anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bilgin (1990), okul ve aile işbirliği ve sorunları konusunda yaptığı araştırmada; “öğretmenlerin okul-aile ilişkilerini geliştirmede başarılı çalışmalar

yaptığı, anne-babaların ise okul-aile ilişkilerini geliştirmede yetersizlikler gösterdikleri, anne-baba eğitiminin okul-aile ilişkilerini düzene koymada ve öğrencilerin okul başarılarının artırılmasında etkili olduğu” sonucuna varılmıştır (Akt. Çelenk, 2003:30)

Ankara’da okul-aile ilişkilerini incelediği bir araştırma sonuçlarına göre; yöneticiler ve öğretmenlerle aileler arasında planlı ve programlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. İlişkiler rastlantılara dayalı olup velilerin çoğunluğunun okuldaki eğitsel etkinliklerden haberi yoktur. Genelde öğretmenler ve veliler okul ve öğrenci sorunları ile ilgilenmemektedirler. Ancak okul-aile işbirliğinin öğrenci başarısı açısından önemi konusunda veliler ve öğretmenler görüş birliği içindedir (Çayırılı, 1998:17).

Aile özelliklerinin, öğrencinin okul başarısındaki en önemli çevre faktörünü oluşturduğu bulgusuna ulaşmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, okul başarısının yarıdan çoğunun, ailenin katkısıyla gerçekleştiğini söylemek mümkündür (Çelenk, 2003:28).

Araştırmalar göstermiştir ki, her yıl artan sayıda öğretmen ve okul yöneticisi ailelerle iletişimin önemini daha iyi idrak ederek, ailelerle daha yakından iletişim kurmaya gayret etmektedir. Ayrıca öğretmen ve yöneticilerin daha profesyonelce hareket ederek, ailelerin kültür ve eğitim düzeylerini algılamada bilinçli bir yaklaşım içerisine girdikleri ve okul-aile iletişiminin kalitesini artırıcı yönde hareket ettikleri görülmüştür (Broussard, 2003:214).

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi ve Araştırma Geliştirme Dairesinin 2000 yılında gerçekleştirdiği “Ailenin çocuğun okuldaki eğitimine katılım sorunları ve katılımın sağlanması için alternatif bir model” başlıklı araştırma sonuçlarına göre ise; velilerin görüşlerine göre okula gelme amaçları, çocuğunun başarı durumunu öğrenmek, çocuğunun başarısını arttırmak, çocuğunu kötü alışkanlıklardan uzak tutmak, çocuğunun okula karşı uyumunu ve olumlu tutum geliştirmesini sağlamak olarak sınıflandırılmıştır. Yöneticilere göre ise; velilerin okula gelme amaçları; çocuğun başarı durumunu öğrenmek , çocuğa izin almak, okuldaki etkinlikleri

izlemek, çocuğun başarısını arttırmak ve evdeki durumu ile ilgili bilgi vermek olarak sınıflandırılmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı 2000 akt. Özden: 167).

Velilerin okula katılmama nedenleri ise veli görüşlerine göre şu şekilde sınıflandırılmıştır; işten izin alınamaması, okul tarafından etkinlik duyurularının geç yapılması veya yapılmaması, okul görevlileri tarafından para isteneceği endişesi, eğitim süreci ile ilgili kararlarda ailelerin görüşlerinin alınmaması, toplantılarda sadece öğrenci notlarının görüşülmesi toplantı konularının önceden belirlenmemesi, belli velilerin görüşlerine önem verilmesi, toplantıda herkese yeterince söz hakkı verilmemesi. Yöneticilere göre ise, para istenecek endişesi, velilerin isteksiz olamamaları, çocuğu hakkında şikayet duyma endişesi, işten izin alamamaları, eğitim seviyelerinin düşük olması, kendilerini okula yabancı hissetmeleri, sorunlarını dile getirdiklerinde onlara zarar verileceği endişesi, diğer çocuklarını bırakacak yerlerinin olmaması, etkinliklerden haberlerinin olmaması olarak sınıflandırılmıştır. (Milli Eğitim Bakanlığı 2000). Bu sınıflandırmalara bakılarak veli ve yöneticilerin görüş farklılıklarının sebebi iki tarafında birbirini yetersiz görmelerinden kaynaklandığını söyleyebiliriz. Burada yapılması gereken bu karşılıklı yetersizlikleri yeterlilik galine dönüştürecek çalışmaları birlikte gerçekleştirmek olmalıdır. (akt; Özden 2005: 168)

Milli Eğitim Bakanlığı bu kapsamda okul ve aile ilişkilerini geliştirmek amacıyla 2005 yılında Okul Aile Birliği Yönetmeliğini değiştirmiş ve daha sonra aynı yıl ilk ve orta öğretim okullarına gönderdiği bir genelge ile öğrenci, veli, okul sözleşmesi uygulaması başlatmıştır (Ereş, 2010: 5).

Özçınar (2003: 122), Öğretmen-Öğrenci-Veli İletişimsel Yeterlilikleri ve Öğrenci Başarıyla olan ilişkisini incelemiştir. Araştırmada öğretmen ve velilerin görüşüne göre; öğrenciler ve birbiriyle olan iletişim yeterliliklerini yeterli olarak algıırken, veli ve öğretmenlerle olan iletişim yeterliliklerini orta düzeyde yeterli olarak algıladıkları bulunmuştur. Öğrencilerin akademik başarıları ile öğretmen-veli-öğrencilerin birbiriyle olan iletişimsel yeterlilikleri arasında düşük düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Fakat bu sonuç öğrencilerin bakış açısıyla şekillenmiştir

İletişim kurmada yeterlilik seviyesi arttıkça, kurulan iletişimin de etkinliği artacaktır. Öğretmenlerin iletişim konusunda yeterli seviyede olmaları ve kendilerini

yeterli seviyede görmeleri önemlidir. Kaşıkçı (1996: 153), ilköğretim kademesinde görev alan sınıf öğretmenlerinin veliler ile işbirliği yapma ve iletişim kurmada sahip oldukları yeterliliklerle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, velilerle işbirliği yapma ve iletişim kurmada öğretmenlerin %70'i kendilerini yeterli görmüşlerdir.

Buna karşın ailelerin de kendilerini yeterli gördüklerine dair araştırmalar da mevcuttur. Aileler bu yeterliliklerini özellikle, çocuklarına sağladıkları imkânlarda görmektedirler. Bu durumun tespit edilebilmesi, okul-aile iletişim engellerinin belirlenebilmesi açısından önemlidir. Oğan (2000: 103), yaptığı araştırmada okul yönetimi, öğretmenler ve okul-aile birliği ile iletişimsizlik nedenleri ortaya konmuştur. Bu araştırmada, bir lise ve bir ilköğretim okulunun öğrenci velilerine uygulanan ankette velilerin %90.80'ni çocuklarının başarısına katkıları olduğuna inanmaktadır. Veliler çocuklarının başarısına ders çalıştırma ve maddi destekte bulunarak katkı yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca velilerin %93.17' si çocuğunun eğitim başarısına katkıda bulunmasını sağlayabilecek eğitime gereksinim duymaktadır.

2.4. Okul Çevre-Toplum İlişkileri

Okul çevreden etkilenen ve çevreyi etkileyen, ona yön veren bir örgüttür. Okul öğrencilere toplumun kültürel değerlerini öğreten ve toplumun kültürel yapısında değişmelere neden olan bir işlevi vardır. Her okulu, diğerlerinden farklı yapan kendine özgü bir kişilik ve kültürü olmasıdır. Bu özellik, okuldaki öğrenciler ve görevlilerce oluşturulur. Okulların kendilerine özgü törenleri, toplantıları, özel haftaları, yıllık özel senlikleri, şarkıları, simgeleri, şakaları bu kültürün birer parçasını oluşturur. (Ünal ve Ada, 2004: 76).

Ünal ve Ada'ya (2004: 77) göre; okul bireylerin topluma uyumlu hale gelmesini sağlamak için kurulmuş bir örgüt olduğu için, toplumun ihtiyaç ve beklentilerini bireye açıklamak ve daha kolay uyumunu sağlamak zorundadır. Okulun öğrencilerdeki değişiklikleri gözlemesi değerlendirmesi, öğretmenlerin bu değişikliklere katkısının ne derecede olduğunu ölçmek zordur. Ürünün yani, iyi yetişmiş bir öğrencinin değeri gerçekçi ve doğru olarak ancak toplum içinde yaptığı görevde anlaşılabileceğinden, ileriye yönelik bu süreci değerlendirmek de güç olur.

Toplumun ve okulların gelişimi, vazgeçilmez bir unsur olarak ulusal gelişim ve ilerleme için bir fırsattır. Okul yani eğitim sistemi, toplumsal işleyişin temelini oluşturan, örgütlere insan kaynağı girdisini sağlayan temel unsurdur. Bu bağlamda, okullar için özlenen, istenen bir gelecek yaratmak mümkündür. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve toplum birlikte çalışarak, okullarının geleceğini şekillendirebilirler (Fer, 1999: 14). Belli amaçlar doğrultusunda hazırlanan çerçeve programlar yolu ile insanlara eğitim olanağı sunan okul, çevresiyle etkileşim halinde olan sosyal bir örgüt olduğu için kendine ait bir kültür oluşturur (Demirtaş ve Ersözlü, 2007: 179).

Açık sistem şeklinde faaliyet gösteren okulların, toplumun çok farklı öğelerine karşı sorumlulukları vardır. Buna karşılık okulların birçok sorunla karşı karşıya olduğu ve bunlara yanıt vermekte zorlandığı görülmektedir. (Kurt, 2005: 23). Okulların içinde olduğu böyle bir durumda, toplum desteği ve iş birliğinin sağlanmasının, kaynak sorunu ve tüm diğer sorunların çözümlenebilmesi açısından önemli olduğu söylenebilir. Özellikle, ailenin desteğinin alınması, aile ve çevreyle

doğru ve devamlı bir iletişim içinde olunması çok önemli olduğu düşünülmektedir. Okullar her geçen gün, çevrelerini daha çok etkilerken, çevrelerinden de daha çok etkilenmektedir (Tschannen-Moran, 2001:312; Akt. Çalık, 2007: 125).

Bütün işletmelerde işletmenin içinde bulunduğu çevre içerisinde varılmasını sağlayan önemli ve temel süreçler vardır. İçinde bulunulan çevre tüm sistemleri etkileyen ve karşılıklı alış-veriş içinde olunan bir unsurdur. Çevre içinde faaliyet gösteren bir sistemde çeşitli süreçler yürütülür. Bu süreçler yapıyı oluşturma, girdileri sağlama, girdileri işleyen süreci oluşturma yönetim, çıktı ve dönüt alma faaliyetleridir. Temel yapı olarak okulu ele alınırsa okulunda bir işletme sistemi gibi çalıştığı görülür. Girdisi, süreci, çıktısı ve dönütü olan bir sistemdir. Geleceği temsil eden gençleri, değişen ve gelişen toplumun sorunlarını anlayabilen ve bu sorunlara çözüm önerileri getirebilen, değişik koşullara uyum sağlayabilen fertler olarak yetiştirip toplum hizmetine sunmak gerekmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde eğitim sistemi, yapıcı, yaratıcı üretken fertler yetiştirebilmek için kendisini sistem olarak yeniden onarmalıdır. Okul sisteminin bunu başarılı ve etkili bir şekilde yürütebilmesi için hedef kitlesi olan topluma yani kendini çevreleyen tüm öğelere karşı duyarlı hareket etmesi gereklidir. Okulların toplumların kalkınmasına katkıda bulunabilmeleri için öncelikle halkın gönüllü işbirliğini sağlaması zorunludur. Katılımın sağlanması ve halkın ihtiyaçlarının sağlanmasını gerektirir. (Özden 2005: 173)

Eğitim yönetiminin değişen doğasıyla beraber ve merkezi yönetimin kısıtlılıklarına yanıt olarak, yerel topluluklar ve onların okulla ilişkileri üzerine yeni bir odak noktası oluşmuştur. Sadece devletin sunduğu eğitim hizmetinden devlet ve toplumun işbirliği halinde olduğu eğitime doğru bir eğilim ortaya çıkabileceği bu durumda özel kurum ve kuruluşlardan etkinlikle faydalanılabileceği, okul-aile-toplum ilişkilerinin çok daha rahat ve verimlilikle sağlanabileceği değerlendirilmektedir. (Adams, 2002: 52).

Açık sistemler olarak okullar, dinamik yapılarıyla hem çevrelerini etkiler hem de çevrelerinden etkilenirler. Bu nedenle okul, çevreden ayrı düşünülemez. Okulun yaşamını sağlıklı olarak sürdürebilmesi büyük ölçüde elverişli bir çevreye ve bu

çevreyle kurduğu doğru ve sağlıklı bir iletişime bağlıdır (Yıldırım ve Dönmez, 2008: 99).

Okulda gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetlerine ve okul yönetimine aile katılımının artması, toplumun desteğini ve memnuniyetini artırma imkanı ortaya çıkaracağı gibi; okulun topluma karşı açıklığını, şeffaflığını ve hesap verebilirliğini artırma fırsatı da oluşturacaktır (Çalık, 2007: 136). Okul yönetimlerinin ailelerin katılımı için kapsamlı bir strateji belirlenmeleri gerekmektedir. Böylece, okulun toplum desteğini ve memnuniyetini artırma imkânı ortaya çıktığı gibi; okulun topluma karşı açıklığını, şeffaflığını ve hesap verebilirliğini artırma fırsatı oluşmaktadır (Çalık, 2007: 124-125).

2.5. Okulun Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Başat Unsur Olarak Öğretmen

Eğitim, toplumsal bir sistem olarak ele alındığında, bu sistemin başlıca öğelerini ya da girdilerini, öğrenciler, öğretmenler, eğitim programı, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, fiziksel ve finanssal kaynaklar oluşturmaktadır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, üretilecek eğitim hizmetlerinin kalitesi ve devamlılığı yönünden önem taşımaktadır (Şişman ve Acat, 2003: 236).

Eğitim, yaşama anlam kazandıran, onun istenen kalite ve yeterlilikte belirlenmesine katkı sağlayan en önemli etkinliktir. Öğrenci denilen ham maddeyi eğiten onları isleyen ve bu amaçla eğitim-öğretim programlarını uygulayan kimse öğretmendir (Yücel, 2005: 11). Okulların etkililiği, yönetici ve öğretmenlerin okul içinde ne yaptıklarına ve nasıl davrandıklarına bağlı olmaktadır. Öğretmenlerin gösterdikleri davranışlar ve aldıkları kararlar da sahip oldukları değerlerden önemli ölçüde etkilenmektedir.(Sezgin 2006: 72). Bu nedenle okulun en stratejik öğelerinden biri öğretmenlerdir. Çünkü eğitim ve öğretim etkinliklerine ilişkin kararları eyleme dönüştürerek uygulayacak ve bunların etki ve sonuçlarını en yakından izleyip değerlendirebilecek kişiler öğretmenlerdir. Eğitim ve öğretimde hedefler ne kadar iyi

belirlenirse belirlensin, program içerikleri ne kadar fonksiyonel seçilip organize edilmiş olursa olsun o hedef ve davranışlara sahip iyi öğretmenler elinde yürütülmedikçe beklenen sonucun alınması mümkün değildir (Ünal ve Ada, 2004: 79).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik mesleği, devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık alanı olarak tanımlanmıştır. Söz konusu Kanuna göre öğretmenler, belirtilen görevlerini Türk Milli Eğitimi'nin amaç ve ilkelerine uygun olarak yerine getirmek durumundadırlar. Öğrenci ile devamlı bir etkileşim ve iletişim içinde olan öğretmenlik mesleği ile ilgili olarak 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun öğretmenlik ile ilgili genel hükümlerini düzenleyen 43. maddesinde “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” şeklinde belirtilmektedir (Yücel, 2005: 11) Öğretmen araştırmalar sonucu geliştirilen, devletin eğitim politikalarını ortaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan yararlanan, ancak aynı zamanda bu çalışmalara problem sağlayan önemli bir kişidir (Sünbül, 2002 : 243-278).

Öğretmenlik de diğer meslek grupları gibi profesyonelce icra edilebilmesi için uzmanlık ve üstün yetiler isteyen bir meslektir. Aynı zamanda bir bilim ve sanattır. Tıp ve hukuk alanlarında olduğu gibi konusu insandır. Nitelikli öğretmen yetiştirilmesi, çağdaş toplumlar içinde de büyük önem taşımaktadır (Alıcıgüzel 1999 :124). Bir diğer unsur ise öğretmenin mesleğine olan ilgisi ve sevgisidir. Sönmez'e (2003:143) göre öğretmenlik yapabilmenin ön koşulu bu mesleği benimsemek ve meslek sevgisi ile dolu olmaktır. Türkoğlu'na (2005:26) göre mesleği sevmek, sabırlı ve hoşgörülü olabilmek, özgüven duygusu aşılmasını bilmek iyi bir öğretmende bulunması gereken niteliklerdir. Öğretmenin niteliği yalnızca mesleğe hazırlık aşamasında aldığı eğitimle sınırlı olmamalıdır. Öğretmene meslekî yönden geliştirme ve yenilenme anlayışı verilmeli ve bu düşüncenin uygulanabilmesi için de gerekli ortam hazırlanmalıdır. Bunun için öğretmenin kişisel hayat şartlarının maddî yönden belirli bir düzeye çıkarılması kadar, ona teknoloji kullanımı ve sürekli hizmet içi eğitim imkânları da sağlamak gerekir.(Yetim, Göktaş 2004: 541)

2.6. Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

Bilim ve teknoloji alanındaki hızlı değişim ve gelişmelerle birlikte, toplumsal yapı da dinamik bir şekilde kendini yenilemektedir. Bu yenilenme ve değişim sürecinde, değişimden etkilenen bireylerin hem gelişim sürecine uyum sağlamaları, hem de gelişime katkıda bulunabilmeleri, “davranış değiştirme mühendisi” olarak tanımlanan öğretmenlere yeni sorumluluklar yüklemektedir. Belirtilen durumun doğal sonucu olarak, değişen ve gelişen çevreye daha iyi uyum sağlayabilmek için öğretmenlerin de nitelik ve standartlarının yeniden gözden geçirilip geliştirilmesi zorunluluğu ön plâna çıkmaktadır. Eğitim sisteminin, diğer tüm sistemlerin işleyişinde vazgeçilmez bir yeri olan insan kaynağının üreticisi olduğu düşünülürse, bu sistemin kalitesini belirleyen öğretmenlerin de neden devamlı bir değişim ve gelişim içerisinde olmaları gerektiği daha iyi anlaşılabilir. Öğretmenlerin standart ve niteliklerinin yükseltilmesi, öğretmen yetiştirme de yıllardır gündemdeki yerini korumaktadır (Aydın, Şahin ve Topal, 2008: 120). Toplumun gelişiminin hayat damarlarını oluşturan eğitim süreçlerinin geliştirilmesi ya da iyileştirilmesi adına ülkemizde maliyeti son derece yüksek birçok önemli düzenlemenin ve sistem değişikliklerinin yapıldığı görülmektedir (Bıçak ve Nartgün, , 2009: 3).

Eğitimin geliştirilmesinde öğretmenin rolü günümüzde herkes tarafından bilinmektedir. Bir toplumun kalkınması için öncelikle yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır. Yetişmiş insan gücünü sağlayacak kurumlar ise okullardır. Bir okulun iyi olabilmesi de büyük ölçüde öğretmenler tarafından verilen eğitimin kalitesine bağlıdır. Öğretmenin meslekî açıdan yetişmişlik düzeyi, sunacağı eğitimin kalitesinin önemli bir belirleyicisi olarak düşünülebilir. Öğretmenin iyi olması onun hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi hem de hizmet içinde kendisini geliştirecek olanaklardan yararlanmasını sağlamakla olasıdır. (Seferoğlu, 2001: 12-18).

Çağın gerekleri doğrultusunda yetiştirilmiş, öğrencilerini içinde bulunduğumuz zamanın özellikleri doğrultusunda eğitebilecek, çalışanları ve organizasyonu daha iyiye götürebilecek yeterliliğe sahip, bilgi teknolojilerini kullanarak bilgiye ulaşma ve kullanma konusunda donanımlı öğretmenler yetiştirmek, eğitim alanında ülkelerin birincil görevlerindendir. Çünkü eğitim-öğretim işinin

doğrudan sorumlusu olan öğretmenler de sonuçta bir eğitimden geçmektedirler. Bu eğitim sadece üniversitede alınan eğitimle sınırlı değildir. İş yaşamında da öğretmenler kendi kalitelerini arttıracak bir yönetim ve öğrenme süreci içerisinde bulundurulmaktadır (Gelen ve Özer, 2008: 41). Öğretmenin çok yönlü bir meslek icra ettiği ve bu çok yönlülük gerektiren mesleğinde farklı rol gerekleri olduğu ortadadır. Bireye uygun etkinlikler yaratma, öğrenenlerin hem birbirleri ile hem de kendisi ile iletişim kurmalarını cesaretlendirme, işbirliğini tevsik etme, öğrenenlerin fikir ve sorunlarını açıkça ifade edecekleri ortamları oluşturma gibi rolleri yerine getirmek durumundadır (Şaşan, 2002: 74).

Öyleyse eğitim sisteminin başarısı büyük ölçüde sistemi işletecek öğretmenlerin niteliğine bağlıdır. Bu nedenle öğretmen, öğretimin niteliğini yükseltici ve verim arttırıcı uygulamalarda bulunmaya özen göstermelidir. Kuşkusuz bunun sağlanmasında kendisinin de böyle bir ortamda yetişmesinin katkısı olacaktır. Öğretmen ne kadar iyi yetiştirilirse nitelikli insan gücü ihtiyacı da o derece iyi karşılanacaktır. (Külahçı ve Kazu, 1997, 169; Kırbıyık 1998, 27)

Bilgi, beceri, yetenek ve meslekte öğrenmek için gerekli koşullar olarak tanımlanabilen meslekî gelişim kavramı son yıllarda eğitimin geliştirilmesi çalışmalarında en önemli faktör olmuştur Öğretmenlik mesleğini geliştirme konusunda yapılan araştırmalar daha iyi öğretime ve daha iyi okullara sahip olabilmek için meslekî eğitimin bir zorunluluk olduğunu belirtmektedirler Meslekî açıdan iyi yetişen öğretmenler öğrencileri için olumlu öğrenme koşulları sağlayabilir. Ancak öğretmenler sürekli olarak farklı öğrenci gruplarıyla birlikte olmaktadır. Bu farklılıklar; farklı yaş grupları, farklı düzeyler, farklı konu alanları ve farklı sosyo ekonomik yapı şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Bu durumlar, öğretmenlerin farklı yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanmalarını gerekli kılmaktadır. Ancak öğretmenin birçok farklı soruna çözüm üretecek bir makine olmadığı da göz önünde tutulmalıdır. Bu yüzden de nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için meslekî gelişim konusunda öğretmenlere sağlanmış sürekli bir desteğin varlığı çok büyük önem taşımaktadır. (Seferoğlu, 2004: 23)

2.7. Öğretmenlerin Yeterlikleri

Öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır. Bu nitelikleri kazanabilmek için hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmesi temel alınmıştır. Eğitim ve öğretimden istenilen başarı ve verimliliği elde etmek için bazı şartların yerine getirilmesi gerekir. Bunlar; eğitim sistemini mükemmel hale getirme, eğitim için gerekli araç ve gereçleri temin etme ve gerekli fiziki imkanları hazırlama gibi şartlardır. Fakat bu şartların bulunması gerekli olmakla beraber, eğitimde istenilen başarı ve verimliliğe ulaşmada yeterli değildir. Çünkü eğitim sistemini çalıştıracak araç ve gereçleri kullanacak ve kullandıracak insan öğretmendir. Öğretmenin niteliği ve yeterliliği eğitim öğretim faaliyetinin başarıya ulaşmasında en önemli faktördür (Çelikten, Şanal ve Yeni 2005: 213).

Yeterlik kavramı, bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken özellikleri ifade eder. Yeterlik, bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır. Bu kavram, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken kapasiteyi vurgular. Yeterlikler, meslekî performans göstergeleri olarak önemslenmekte ve bir iş ya da meslek alanını tam olarak tanımlamak için karşılanması gereken minimum standartlar olarak düşünülmektedir. Bir mesleğe ilişkin olarak belirlenmiş yeterlik ifadeleri temele alınarak, meslek üyelerinin etkililiği analiz edilebilir, değerlendirilebilir. Yeterlik temelli pek çok yönetsel eylem, işgörenlerin performansını artırmayı amaçlar. Yeterlikler iş görenlerin işe ilişkin özellikleri hakkında daha doğru bilgiler elde etmenin, daha doğru değerlendirmeler yapmanın, geri bildirimde bulunmanın, geliştirmenin ve ödüllendirmenin etkili bir aracı olarak düşünülmelidir. (Şahin 2004: 43)

Öğretim yeterlikleri kazandırmak üzere henüz öğretmen olmamış kişilere verilen eğitime genel olarak “hizmet öncesi eğitim” denilmekte ve bu eğitimle adayların, öğretmenlik mesleğine hazırlanması amaçlanmaktadır. Türk Eğitim Sistemi içerisinde öğretmen yetiştirmekten sorumlu olan kurumlar, eğitim

fakülteleridir (Yüksek Öğretim Kurulu, 1998). Bu amaçla eğitim fakültesi programlarına genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon bilgi ve becerilerini içeren dersler yerleştirilmiştir. Öğretmenleri, insanları eğitme imkânı olan diğer kişilerden (ebeveyn, usta vb.) ayıran en temel özelliklerden birinin, öğretim yeterlikleri kazanmak üzere aldıkları özel eğitimin olduğu söylenebilir.(Yeşil, 2009:23-48)

Öğretmenlik yeterlikleri ile ilgili literatür incelendiğinde Şeker, Deniz ve Görgeç, (2004: 192), meslekî yeterlikleri kişisel yeterlik, alan yeterliği ve eğitimsel yeterlik olarak üç ögede açıklamaktadır. Öğretmenlerin, öğretmen eğitimcilerinin yeterlikleri ile ilgili literatürde çok fazla sayıda çalışmaya rastlamak mümkündür. Yeterlikler toplumdan topluma değişiklik gösterebilmektedir. Thomas ve Kay (1974) öğretmenlerin yeterlik ölçütlerini, öğretmen öğrencilerin öğrenme problemlerini değerlendirmeli, öğrencilerle ilgili planlamaların öğrencileri kapsamı, sınıfı etkili bir biçimde organize etme ve yönetme, başarılı bir şekilde soru sorma ve öğretim için kaliteli materyalleri değerlendirme olarak belirtmişlerdir (Valli ve Renert-Ariev 2002). Her ülke öğretmende bulunmasını istediği temel yeterlilikleri belirleme çabasıdadır. İngiltere’de CATE standartlarında (Council for the Accreditation of Teacher Education) öğretmen yeterliği ; 1) program alan bilgisi 2) öğrenme içeriği 3) öğrenci öğrenmesini planlama 4) öğrenci öğrenmesini ölçme ve değerlendirme 5) kendi öğretimini değerlendirme ve 6) meslekî ilişkiler olmak üzere altı ana başlıkta açıklanmıştır. (Moore 1996). Shulman (1987), iyi bir öğretimde en az yedi kategorinin olabileceğini ifade etmektedir. Bu kategoriler 1) İçerik bilgisi 2) Pedagojik içerik bilgisi (çocukların yanlış anlamalarına yönelik analogiler ve temsiller) 3) Genel pedagojik bilgi (yönetim ve organizasyon), 4) program bilgisi 5) öğrenen kişilerin bilgisi (çocuk gelişim teorileri) 6) Eğitimsel içerik bilgisi (grupla çalışma, sınıf-içi gruplar) 7) Eğitimsel sonuçların, amaçların, değerlerin ve onların tarihsel ve felsefî temelleri (Schallcross ve Spink (2002,). Öğretmen eğitimcilerinin yeterlik alanları ile ilgili çalışmada Lunenberg (2002), altı temel yeterlik alanının gerekli olacağını belirtmiştir. Bu yeterlik alanları: 1) Konu yeterlikleri 2) Pedagojik ve didaktik yeterlikler 3) Organizasyonel yeterlikler 4) İletişim yeterlikleri 5) Öğrenme ve yetiştirme yeterlikleri ve 6) Özel yeterlikler (problem merkezli program

yeterlikleri ve bilgisayar yönetebilme, kullanabilme yeterlikleri) olduğu görülmektedir. (Akt: Şeker, Deniz, Görgen, 2004:194)

Öğretmen yeterliklerinin eğitim sistemi üzerinde önemi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da bilinmektedir. Bakanlık, “Temel Eğitime Destek Projesi” kapsamında yaptığı çalışmayla öğretmen yeterliklerini belirlemiş ve bu yeterlikleri “Genel Yeterlilikler” ve “Özel Alan Yeterlilikleri” olmak üzere iki boyutta ele almıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2008; 3)Özel alan yeterlikleri her alan için ayrı ayrı belirlenmiştir. Genel yeterlikler ise tüm alan öğretmenlerinde beklenen yeterliklerdir. Öğretmen genel yeterlikleri aşağıda verilmiştir.

B. Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim,

A1. Öğrencilere Değer Verme, Anlama ve Saygı Gösterme Öğrenciyi Tanıma,

A2. Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma

A3. Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme

A4. Öz Değerlendirme Yapma

A5. Kişisel Gelişimi Sağlama

A6. Meslekî Gelişimleri İzleme ve Katkı Sağlama

A7. Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama

A8. Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme

G.Öğrenme ve Öğretme Süreci,

B1. Gelişim Özelliklerini Tanıma

B2. İlgi ve İhtiyaçları Dikkate Alma

B3. Öğrenciye Değer Verme

B4. Öğrenciye Rehberlik Etmek

H.Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,

C1. Dersi Plânlama

- C2. Materyal Hazırlama
- C3. Öğrenme Ortamlarını Düzenleme
- C4. Ders Dışı Etkinlikler Düzenleme
- C5. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alarak Öğretimi Çeşitlendirme
- C6. Zaman Yönetimi
- C7. Davranış Yönetimi

İ. Program ve İçerik Bilgisi.

- D1. Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme
- D2. Değişik Ölçme Tekniklerini Kullanarak Öğrencinin Öğrenmelerini

Ölçme

D3. Verileri Analiz Ederek Yorumlama, Öğrencinin Gelişimi ve Öğrenmesi Hakkında Geri Bildirim Sağlama

- D4. Sonuçlara Göre Öğretme-Öğrenme Sürecini Gözden Geçirme

J. Okul, Aile Ve Toplum İlişkileri

- E1. Çevreyi Tanıma
- E2. Çevre Olanaklarından Yararlanma
- E3. Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme
- E4. Aileyi Tanıma ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık
- E5. Aile Katılımı ve İşbirliği Sağlama

K. Program ve İçerik Bilgisi

- F1. Türk Millî Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri
- F2. Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi
- F3. Özel Alan Öğretim Programını İzleme-Değerlendirme ve Geliştirme

Bu alt yeterliklerle ilgili yapılan araştırmalar çeşitlilik gösterse de sayısı oldukça sınırlıdır.

Alanyazında öğretmen yeterlilikleri ile ilgili şu çalışmalara rastlanmıştır; Çetin (2006: 74) “Sınıf Öğretmenliği Bölümünden Mezun Olmayan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilikleri” adlı çalışmasında Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ilköğretim okullarında görev yapan Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nden mezun olmayıp sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine ilişkin; müfettiş ve kendi görüşleri alınarak yorum yapılmıştır. Buna göre; Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nden mezun olmayan sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark görülmektedir.

Arslan ve Özpınar (2008: 40)’in çalışmalarında elde edilen sonuca göre; öğretmen adaylarının yeni programların beklediği niteliklerin -bazıları için yeterli seviyede olmayabileceği düşünülse de- büyük bir çoğunluğuna sahip olacak şekilde eğitildiklerini ortaya koyulmuştur.

Yücel, Yalçın, Ay (2009: 221) “Öğretmenlerin Öz-Yeterlilikleri Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı” adlı çalışmalarında öğretmenlerin öz-yeterliliklerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öz-yeterlilikleri örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir.

Çeküç (2008:157) “Lider Öğretmen Yeterliliklerinin İncelenmesi Üzerine Empirik Bir Araştırma” adlı çalışmasında ortaöğretim kurumlarında çalışan lider öğretmenlik yeterliliğine sahip öğretmenlerin literatürde tanımlamış olan ‘Lider Öğretmen’ yeterlilikleri ile araştırma grubundaki öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulgularda analiz edilen, misyon ve vizyon oluşturma, etkili iletişim kurma, meslektaşlarıyla işbirliği (Takım çalışması) ve paylaşım, özel öğretim ve disiplin yöntemleri, mesleğe bağlılık, kişilik özellikleri, gelişime açık olma, inisiyatif kullanma, esneklik, kariyer algıları konusunda literatürde belirtilen özelliklerle benzer sonuçlara ulaşılmış, Literatürde kendini geliştirmek isteyen öğretmenlere hizmetiçi eğitim imkanları sunulmakta ve lider öğretmenlere eğitim çalışmalarında, diğer öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminde görev verilerek çalışmalar yapılmaktadır. Ancak çalışma grubundaki tüm öğretmenler kendilerini geliştirmek istediklerini ve diğer meslektaşları ile grup çalışmaları yaparak öğrenmeye açık olduğunu ancak

hizmetiçi eğitim çalışmalarının yetersiz olduğunu ve öğretmenlerin ihtiyacına ihtiyacını karşılamadığını belirtmektedirler.

Karacaoğlu (2008: 121)'in Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlilikleri isimli çalışmasının amacı, AB uyum sürecinde bulunan Türkiye'nin gereksinim duyduğu öğretmen yeterliliklerini belirlemek ve öğretmenlerin belirlenen yeterliliklere sahip oluş düzeylerini değerlendirmektir. Araştırmada elde edilen bulgulardan bazıları şu şekildedir: Öğretmenlerin kendilerini meslek bilgisi ve kendilerini geliştirme konularında çok yeterli gördükleri, alan bilgisi ve ulusal - uluslararası değerler konularında oldukça yeterli gördükleri belirlenmiştir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin öğretmenlik yeterlilikleri algısının daha yüksek olduğu, branşlara göre öğretmen algıları arasında fark olmadığı da belirlenmiştir. Gözlem sonuçlarına göre ise öğretmenler kısmen yeterlidir ve eğitim fakültesi mezunu öğretmenler diğerlerine göre daha yeterlidir. Görüşme sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin çoğunun meslektaşlarını yeterli görmediğini ve olumsuz olarak eleştirdiği, öğretmenlerin önemli bir kısmı kendilerini yeterli görmekteyken, birçok öğretmenin kendilerini farklı konularda yetersiz bulduğu belirlenmiştir. Öğretmenler kendilerini çok yeterli görmekteyken, gözlemcilerin ve öğretmen adaylarının öğretmenleri kısmen yeterli bulduğu belirlenmiştir.

Çiftçi (2008: 127)'in farklı branşlardan atanan sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin, diğer öğretmenler ve okul idarecileri tarafından değerlendirilmesine ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile “Farklı Branşlardan Atanan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri Hakkında, Diğer Öğretmenler Ve İdarecilerin Görüşleri” adlı çalışmada elde edilen bulgulara bakıldığında; branş dışından atanan sınıf öğretmenlerinin değerlendirilmesi noktasında, okul yöneticilerinin ve diğer öğretmenlerin genel olarak konuyla ilgili olarak kararsız kaldıkları görülmüştür. Branş dışından atanan sınıf öğretmenlerinin diğer öğretmenler ve idareciler tarafından değerlendirilmesi noktasında çok da duyarlı olmadıkları söylenebilir. Başka bir bakış açısıyla elde edilen ortalama, branş dışından atanan öğretmenlerin mesleklerinde beklenenin altında yeterliliğe sahip olduklarını düşündürmektedir.

Bayır ve Numanoğlu (2009:197) tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü dördüncü sınıfta okuyan bilgisayar öğretmen

adaylarının “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”ni kazanma durumlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacı ile bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2006-2007 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi BÖTE Bölümü’ne devam eden son sınıftaki bilgisayar öğretmen adayları oluşturmaktadır ve araştırma kapsamında adayların tamamına ulaşılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurulu (2006) tarafından ortaklaşa geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” anketi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. İlgili veri toplama aracı olarak kullanılan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” altı ana yeterlik alanını içermektedir. Araştırmanın sonunda: “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”ni kazanma durumlarına göre; cinsiyet, bölümü isteyerek seçip seçmeme ve öğretmenlik yapmayı isteyip istememe durumlarına ilişkin bilgisayar öğretmen adaylarının, “Öğrenciyi Tanıma” ana yeterliği altındaki “Öğrenciye Değer Verme” alt yeterliğini kazanma durumlarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Gökçe (2003); “İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlikleri” konulu çalışmasında yeterlik kavramı ve yeterlik belirleme faaliyetlerinin öğretmenin mesleki gelişimi açısından önemini vurgulamıştır. Ayrıca; kendisinin 1999 yılında ilköğretim öğretmenlerinin yeterliklerini Delphi tekniğini kullanarak yaptığı çalışmayı ve çalışma sonuçlarını vermiştir. 1999’ da yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin yeterliklerini belirlemeye yönelik “çocuk gelişimi ve bu gelişimin ortaya çıkardığı ihtiyaçları”, sınıf içinde iletişim kurabilme”, “öğretim yöntemleri”, “okuma öğretimi gerçekleştirirken sahip olunması gereken özellikler”, “yazma öğretimi gerçekleştirirken sahip olunması gereken özellikler”, “matematik öğretimi gerçekleştirirken sahip olunması gereken özellikler”, “ sınıf yönetimi”, “ öğrenci başarısını değerlendirme”, “ okul-aile işbirliğini sağlama”, “ program geliştirme ve değerlendirme” ve “mesleki- kişisel yeterlik” olmak üzere 9 ana yeterlik belirlemiştir. Öğretmenlerin “program geliştirme ve değerlendirme” de yeterliğinde ve “mesleki- kişisel yeterlikler” boyutunun da alt boyutu olan “eğitimde bilgisayardan etkili biçimde yararlanma” yeterliğinde düşük düzeyde oldukları fakat diğer yeterliklere yeterince sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu yeterliklere sahip olunması bakımından öğretmenlerin öğretmenlik sertifikasına sahip olma değişkenine göre öğretmenlik

sertifikasına sahip olanların sertifikası olmayanlarından; özel okulda görev yapan öğretmenlerin resmi okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha fazla yeterlik düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır” (Akt. Bıçak ve Nartgün, 2009:11)

2.8. Öğretmenlerin Değerlendirilmesi

Denetim kavramı, durum saptama, var olan durumu fotoğrafını çekiyormuş gibi ortaya koyma, değerlendirme ve düzeltme-geliştirme olarak üç ögenin bireşimi şeklinde anlaşılmaktadır. Denetim ilkeleri sıralandığında, kavram daha iyi anlaşılabilir. Bu ilkeler; amaçlılık, planlılık, nesnellik, bütünlük, durumsallık (görelilik), açıklık ve demokratikliktir Buna göre ilk olarak örgütlerdeki var olan durumun fotoğrafının çekilmesi gerekir. İkinci olarak saptanan durumu bir ölçütle karşılaştırıp bir değer yargısına ulaşmak gerekir. Üçüncü ve son olarak da, değerlendirme sonucu ortaya çıkacak seçeneklerden karara dönüşenlerin uygulanması sırasında görülebilecek düzeltme ve geliştirme etkinliklerini kapsar. (Başar, 1995: 5-6).

Okulun en stratejik öğelerinden biri öğretmenlerdir. Çünkü eğitim ve öğretim etkinliklerine ilişkin kararları eyleme dönüştürerek uygulayacak ve bunların etki ve sonuçlarını en yakından izleyip değerlendirebilecek kişiler öğretmenlerdir. Eğitim ve öğretimde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, program içerikleri ne kadar fonksiyonel seçilip organize edilmiş olursa olsun o hedef ve davranışlara sahip iyi öğretmenler elinde yürütülmedikçe beklenen sonucun alınması mümkün değildir (Ünal ve Ada, 2004: 79). Öğretmenlerin değerlendirilmesine yönelik kapsamlı bir değerlendirme sistemi, değerlendirme amacını, değerlendirme kriterlerini ve uygun verilerin toplanabilmesi için ihtiyaç duyulan değerlendirme kaynaklarını ihtiva eder (Kyriakides, Demetrian ve Charalambous, 2006: 4).

Türkiye’de ilköğretim okulu öğretmenleri iki yolla denetlenir, hakkında değerlendirmeler yapılır ve rapor doldurulur. Biri sicil amiri olarak okul müdürlerinin doldurduğu Devlet Memurları Sicil Raporu, diğeri denetmenler (müfettişler) tarafından doldurulan denetim raporudur. Sicil raporları iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, memurun genel durum ve davranışları hakkında “kişilik

değerlendirmesi”dir. Memur bu bölümde, iyi ve kötü alışkanlıklar ve beceriler yönünden genel bir değerlendirmeye alınır. Raporun ikinci bölümü, memurun mesleki yeterliğinin, “görevde gösterilen başarının” değerlendirilmesine yönelik on bir maddeden oluşmaktadır. Bunlar, sorumluluk duygusu; görevine bağlılığı, mesleki bilgisi, düzen ve titizliği, işbirliği yapmada ve değişen koşullara, görevlere uymada başarısı, tarafsızlığı; disipline uyması, görevini yerine getirmede çalışkanlığı, becerisi ve verimi; yurtdışı örgütü olan kurumlardaki memurların, yurtdışı görevlerde temsil yeteneği, mesleki yeterliği, yabancı dil bilgisidir (Başar, 1995, s.29).

Ülkemizde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bir diğer değerlendirmesi uzun bir süredir değişmeyen bir yöntem olarak, ilköğretim müfettişleri tarafından yapılmaktadır. İlköğretim müfettişleri tarafından yapılan değerlendirmeler, öğretmenin sadece sınıf içi etkinlikleri gözlenerek ve öğretmenin okul içinde yaptığı varsayılan etkinlikler ve çalışmalara ilişkin düzenlenen raporlar ile düzenlediği tutanaklar üzerinden yapılır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından günün değişen koşul ve gereklerine göre belirlenen performans kriterleri, müfettişler tarafından, öğretmenlerin değerlendirilmelerinde kullanılır (Aydın, 1988:167).

Performans değerlendirmesi, bir yöneticinin, önceden saptanmış standartlarla karşılaştırma ve ölçme yoluyla, iş görenlerin işteki performansını değerlendirme sürecidir (Palmer, 1993: 9). Başka bir ifadeyle performans değerlendirme; bireyin geçmiş ya da şu andaki performansı hakkında, iş çevresindeki geçmişi ve örgüt için gelecekteki potansiyeli açısından bir yargıya varmaktır (Castetter, 1992: 253). Performans değerlendirme, iş görenin işinde nasıl olduğunun saptanması, iletişimde bulunulması süreci ve ideal gelişim planı oluşturmaktır (Byars ve Rue, 1997: 284). Taymaz’a göre;(2001: 197) performans değerlendirmesi, performans yönetiminin bir alt parçasıdır.

Öğretmenlerin performansının en doğru şekilde nasıl değerlendirilebileceğine yönelik yapılan birçok araştırmada farklı yaklaşımlara rastlamak mümkündür. Öğretmenlerin kendileri ve çalışma arkadaşlarının değerlendirmelerinin olumlu sonuçlar verdiğini gösteren çalışmalar da mevcuttur (Ozogul, Olina ve Sullivan, 2008: 181). Öğretmede en uygun tekniği bulmaya çalışan bazı araştırmacılar, “öğretmenin bir bilimden daha çok, bir sanat olmaya daha yakın” olduğunu

savunacak kadar ileri gitmişlerdir. Bu durum öğretme ile ilgili çalışmaların sadece bilimsel araştırmalar tarafından değil, diğer estetik yöntemler kullanılarak da yapılması gerekliliğine yol açmıştır (Humphreys ve Hyland, 2002: 5). Elbette öğretmenliğin bilimsel boyutunun sanatsal boyuttan çok daha önde olduğuna şüphe olursa da, temel prensip, günümüzün hızla değişen eğitim politikaları da dikkate alındığında, öğretmenlerin teori ve pratik arasında profesyonel bir denge bulabilmede kontrollü olmalarıdır (Humphreys ve Hyland, 2002:7).

Performans değerlendirme sistemi; yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliyi eğitim sisteminin içerisine katarak sistemin geliştirilmesini esas almalıdır. Günümüz eğitiminde var olan, denetime dayalı öğretmen değerlendirmesinin öğretmenin gelişimine dolayısıyla eğitime tam anlamıyla bir katkı sağlaması beklenemez. Bu tür değerlendirme de müfettişin yaptığı kısa süreli bir gözlemdir. Oysa performans değerlendirme yönetiminde, değerlendirme çoklu veri kaynaklarına dayalı bir değerlendirmedir. Öğretmenlerin performans değerlendirmesi, çoklu bir değerlendirme şeklinde olması gerektiği gibi, performans kriterlerinin de okul-aile ilişkilerini ve çevreyle etkileşimini dikkate alan unsurları içermesi gereklidir. Böyle bir değerlendirmeyle öğretmen; öğrenci, veli, okul yönetimi ve zümre öğretmenleri gibi kaynaklar tarafından değerlendirilmektedir (Ocak, Karataş ve Ocak, 2005: 28-29):

Türkiye'nin küreselleşme ve teknolojinin sonucu olan hızlı değişim sürecinde ayakta kalabilmesi ve çağdaş dünyada gereken yerini alabilmesi için eğitim alanında köklü bir yeniden yapılanma hareketine zaman kaybetmeden başlanması gerekmektedir. Eğitimde karar vericiler görevlerini başarı ile yerine getirebilmek için belirsizlikleri olabildiğince en aza indirgeyerek, gelecekteki eğilimleri ve olayları en iyi biçimde tahmin etmek durumundadırlar. Bunun için de eğitimin stratejik planlamasının süratle yapıp uygulamaya geçirilmesi gerekmektedir (Küçüksüleymanoğlu, 2007: 7).

Eğitim iş görenleri, özellikle de öğretmenler kendilerini yeniledikleri oranda sisteme daha çok faydalı olabileceklerdir. Bu nedenle eğitim iş görenlerinden özellikle öğretmenlerin kendilerini sürekli yenilemeleri, geliştirmeleri beklenmektedir. Fakat öğretmenlerin kalitesinin arttırılması ve kendilerini geliştirme

gerekliliği, sadece onların inisiyatiline de bırakılmamalıdır. Öğretmenlerin eksikliklerinin, hatalarının tespit edilip düzeltilebilmesi için kaliteli bir değerlendirme sistemine ihtiyaç vardır (Ocak, Karataş ve Ocak, 2005: 27).

3. YÖNTEM

Bu bölümde, uygulanacak araştırma modeli tanımlanmış; araştırma kapsamına alınan evren ve örneklemin özellikleri ortaya konulmuştur. Araştırma sürecinde elde edilmesi planlanan verilere ulaşmada kullanılacak olan araçlar veri toplama aracı başlığı altında; elde edilen verilerin analizinin hangi teknikler kullanılarak yapılacağı ise verilerin analizi bölümünde açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2004 s.77)

Araştırmada, Ankara ili merkez ilçelerinde Milli Eğitime Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin genel yeterlilikleri kapsamında “okul, aile ve toplum ilişkileri”ne yönelik yeterliklerine ilişkin okul yöneticileri ve müfettişlerin görüşleri belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2009-2010 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerine (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ve Ankara ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. Ankara İlköğretim Müfettişleri Kuruluna bağlı; 1 Başkan, 4 Başkan Yardımcısı ve 1 geçici görevli ile birlikte 178 İlköğretim Müfettişi görev yapmaktadır. Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırlarındaki 538 okulda toplam 1614 okul yöneticisi bulunmaktadır. (Tablo 1)

Tablo 1. Araştırma Evreni İstatistikleri

Ankara Büyükşehir Belediyesine Bağlı İlçeler	Okul Sayısı	Okul yöneticisi sayısı	Ankara İlinde Görev Yapan İlköğretim Müfettiş Sayısı
Altındağ	65	195	178
Çankaya	104	312	
Etimesgut	36	108	
Gölbaşı	33	99	
Keçiören	83	249	
Mamak	91	273	
Sincan	44	132	
Yenimahalle	82	246	
Toplam	538	1614	

Tablodaki okula sayıları ile ilgili istatistik verileri Milli Eğitim Bakanlığının sayfasından alınmıştır.

Bu bulgulara göre araştırmanın evreni 1614 okul yöneticisi ile Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 178 ilköğretim müfettişi olmak üzere 1792 kişi oluşturmaktadır. Bu büyüklükte bir evrenden kaç kişinin örneğe alınması gerektiğini belirlemek amacıyla Tabakalı Örneklem (Orantılı Paylaştırma) yöntemi kullanılmıştır. (Yamane, 2001 s.147) Tabakalı örneklem yönteminin kullanılmasının bir diğer sebebi de evrendeki alt grupların örnekleme temsili edilmeleri garanti altına alınmasıdır (Balcı, 2004: 151)

Tablo 2. Araştırma Örneklemi İstatistikleri

Tabakalar	Tabakalardaki birim sayısı	Tabakaların evreni temsil etme oranı	Tabakalarda n temsil oranında çekilen örneklem	Müfettişler için Evren sayısı	Müfettişler için örneklem sayısı
Ankara Büyükşehir Belediyesine Bağlı İlçeler	Okul Sayısı	Okul yöneticisi sayısı	İlçelerdeki evreni temsil oranı	Örneklem Sayısı	Ankara İlinde Görev Yapan İlköğretim Müfettiş Sayısı
Altındağ	65	195	12%	37	178
Çankaya	104	312	19%	61	
Etimesgut	36	108	7%	21	
Gölbaşı	33	99	6%	19	
Keçiören	83	249	15%	48	
Mamak	91	273	17%	52	
Sincan	44	132	8%	25	
Yenimahalle	82	246	15%	47	
Toplam	538	1614	100%	310	122

1614 okul müdürü evreninden %95 güven düzeyinde evreni örneklendiren örneklem sayısı en az 310 olarak hesaplanmıştır. Hesaplama aşağıdaki örnekleme formülü kullanılarak hesaplanmıştır.

$$Z = \frac{Z \text{ değeri}}{c}$$

Z = Z değeri (95% güven düzeyi için z değeri 1.96'dır) p = Bir birimin örnekleme seçilme olasılığı (Her birimin örnekleme girme olasılığı 0.50'dir.) c = Hata düzeyi (0.05= ±5)

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q}{c}$$

Bu formüle göre evren sayısının bilinmemesi durumunda evrenden çekilen örneklem büyüklüğü 384'dür. Evren sayısının bilinmesi durumunda bunun üzerine aşağıdaki formülle evren sayısı belli olan evrenden çekilen örneklem sayısı bulunmuştur.

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{n}}$$

bu formülde n, bilinen evren sayısı ve n₀ evren sayısı bilinmeyen

örneklemden çekilen örneklem sayısıdır. Formülde ilgili sayılar yerine konursa;

$$\text{Evren sayıyabelli olan evrenden çekilen örneklem büyüklüğü} = \frac{384}{1 + \frac{384}{1614}} = 310$$

1614 okul müdürü olan evrenden en az 310 okul müdürünün evreni temsil edeceği söylenebilir. Evreni oluşturan okul yöneticilerinin, kendi içinde homojen, evren için farklı ilçelerden oluşması gerekçesiyle “tabakalı örnekleme” yapılmıştır. Evrendeki alt gruplardaki gözlem sayılarının (ilçelerdeki okul yöneticileri sayılarının) belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmeleri sağlanmıştır her ilçeden örnekleme girecek okul yöneticisi sayısı da İlçelerdeki evreni temsil oranı ile evrenden çekilen örneklem büyüklüğü ile çarpılarak bulunur. Örneğin; Altındağ için, $0.13 \cdot 310 = 40$ okul yöneticisi örnekleme katılacaktır.

Müfettiş sayılarının ilçelere göre evren değeri belli olmadığı için 178 müfettiş sayısını evren olarak düşünürsek bu evrenden 122 müfettiş seçilmesi gerekmektedir.

$$\text{Evren sayıyabelli olan evrenden çekilen örneklem büyüklüğü} = \frac{384}{1 + \frac{384}{178}} = 122$$

Bu yöntem aracılığı ile yapılan hesaplama sonucunda 1792 kişilik evrenimizden toplam 432 kişiye anket uygulanacağı hesaplanmıştır. Evrenin % 90’ını oluşturan okul yöneticilerinden 310 kişiye, evrenin %10’unu oluşturan müfettişlerden 122 kişiye uygulanacağı hesaplanmıştır.

Ankara Büyükşehir Belediyesine bağlı ilçelerden kaç tane okulun örnekleme katılacağı da benzer yöntemle hesaplanmıştır. Yapılan hesaplama göre; 538 okul evreninden ilçelere oranı bulunur. 538 okul evreninden 224 okula ulaşılması gerekir ve bu 224 okul örnekleminde “hangi ilçeden kaç okul olacak” o belirlenecektir

538 okul sayısı evreninden

$$\text{Evren sayıyabelli olan evrenden çekilen örneklem büyüklüğü} = \frac{384}{1 + \frac{384}{538}} = 224$$

Belirlenen 224 sayısı, ilçelerdeki okul oranında temsil edilir. Okul örnekleminin %12'sini Altındağ, %19'unu Çankaya, %7'sini Etimesgut, %6'sını Gölbaşı, %15'ini Keçiören, %17'sini Mamak, %08'sini Sincan ve %15'ini Yenimahalle temsil edecektir. Örneklenen okul sayısı ise; ilçelerdeki okulların evreni temsil oranı ile evrenden çekilen örneklem büyüklüğü çarpılarak bulunur. Örneğin Altındağ ilçesi için $224 \times 0.12 = 27$ okul şeklinde hesaplanmıştır.(Tablo 3)

Tablo 3. Örneklem Katılan Okul İstatistikleri

Ankara Büyükşehir Belediyesine Bağlı İlçeler	Okul Sayısı	İlçelerdeki okulların evreni temsil oranı	Örneklenen Okul Sayısı	Örneklem giren okul yönetici sayısı
Altındağ	65	0.12	27	37
Çankaya	104	0.19	43	61
Etimesgut	36	0.07	16	21
Gölbaşı	33	0.06	14	19
Keçiören	83	0.15	34	48
Mamak	91	0.17	38	52
Sincan	44	0.08	18	25
Yenimahalle	82	0.15	34	47
Toplam	538	1	224	310

Seçilen okul sayısına ulaşılırken “hangi okulların” örneklem katılacağı basit tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Araştırma kapsamında örneklemdaki 224 okulun ancak 202 tanesine ulaşılmıştır. Diğer 22 okul, okulların kapatılmış olması ve ulaşım güçlüğü sebebi ile ulaşılamamıştır. Ulaşılabilen 202 okul tek tek uygulayıcı tarafından gezilmek üzere 723 okul yöneticisine ulaşılmıştır. Ancak anketler gönüllülük esasına dayalı olarak 341 tane okul yöneticisi tarafından doldurulmuştur. Toplanan anketlerden 29 tanesi yanıtlanmamış anket maddesi bırakılmış olması sebebi ile değerlendirmeye alınmamıştır. Müfettişlere uygulanan anketler ise İl Milli Eğitim Müdürlüğünde yapılan müfettişlerin aylık toplantıları esnasında uygulanmış ve toplam 175 anketten 127'sinde geri dönüş sağlanmıştır. Anketlerin toplam dönüş oranı okul yöneticilerinde %47 ilköğretim müfettişlerinde ise %73 olarak belirlenmiştir. (Tablo 4)

Tablo 4. Katılımcıların Kişisel Bilgilerine İlişkin Dağılımları

		n	%n
Görev	Okul Yöneticisi	312	71%
	Müfettiş	127	29%
Cinsiyet	Kadın	99	23%
	Erkek	340	77%
Kıdem	1-5 yıl	6	1%
	6-10 yıl	42	10%
	11-15 yıl	74	17%
	16-20 yıl	66	15%
	21 yıl ve üzeri	251	57%
Öğrenim durumu	Önlisans	75	17%
	Lisans	299	68%
	Yüksek lisans	65	15%
Branş	Sınıf Öğretmenliği	237	54%
	Branş Öğretmenliği	202	46%

Tablo 4’de görüldüğü üzere örnekleme yer alan katılımcıların %71’i okul yöneticileri, % 29’u ise müfettişlerinden oluşmaktadır. Katılımcıların %23’ü bayan, %77’si ise erkektir. Kıdem durumu olarak bakıldığında %57’si 21 yıl ve üzeri; %15’i 16-20 yıl; % 17’si 11-15 yıl; %10’u 6-10 yıl ve %1’i 1-5 yıl kıdeme sahiptir. Öğrenim durumlarına bakıldığında ise %68’si lisans; %17’si önlisans ve %15’i yüksek lisans mezunudur. Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinde hiç biri doktora derecesine sahip değildir. Katılımcıların %54’ü sınıf öğretmenliği, %46’sı branş öğretmenliği mezunudur.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın amacı kapsamında önce literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra araştırmanın amacına yönelik olarak 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 45. Maddesi hükümleri gereğince Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün koordinatörlüğünde, Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında tüm eğitim paydaşlarının katılımı ile hazırlanan ve Milli Eğitim Bakanlığınca yürürlüğe konulan yeterlikleri içeren bir anket hazırlanmıştır. Anketin ilk bölümünde araştırma örnekleminde yer alan okul yöneticisi ve müfettişlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgiler”, ikinci bölümde ise yöneticilerin okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri hakkındaki görüşlerini ve müfettişlerin de

denetledikleri sınıf ve branş öğretmenleri hakkındaki görüşlerini 33 soruluk anket maddeleri aracılığı ile ifade etmeleri istenmiştir. Ankette yönetmelikle belirlenen görevler değiştirilmeden yer almıştır. Anket “beşli likert ölçeği”ne uygun olarak hazırlanmış ve azdan çoğa doğru “1) Hiçbir zaman 2) Nadiren 3) Bazen 4) Sık sık 5) Her zaman” olarak sıralanmıştır

Anket hazırlandıktan sonra eğitim bilimlerinin çeşitli alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır.* Geçerlik ve güvenirlik için de örnek okulların dışında Ankara merkez ilçesi olan Gölbaşı ilçesindeki okullara gidilerek, 64 okul yöneticisine ve 15 ilköğretim müfettişine ön uygulama yapılmıştır ve Cronbach α testi ile değerlendirilmiştir. (Tablo 5)

Tablo 5. Alt Boyutların Cronbach alfa Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Sınıf Öğretmenleri	Branş Öğretmenleri
Çevreyi tanıma	6	0,87	0,89
Çevre olanaklarından yararlanma	6	0,82	0,85
Okulu kültür merkezi durumuna getirme	4	0,79	0,81
Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık	9	0,88	0,88
Aile katılımı ve işbirliği sağlama	8	0,93	0,93

Güvenirlik katsayılarının tüm alt boyutlar için çok yüksek olduğu gözlenmiştir. Dolayısıyla ölçme aracından elde edilen ölçümlerin güvenirliğinin olduğu kabul edilmiştir.

Alt boyutlardaki maddelerin madde toplam korelasyonları ise Tablo 6’da gösterilmiştir.

* Yapılan çalışmalarda Doç. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK, Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU ve Doç. Dr. Selahattin GELBAL ’ın görüşleri alınmıştır.

Tablo 6. Alt Boyutlardaki Maddelerin Madde Toplam Korelasyonları

Maddeler	Madde Toplam Korelasyonu	
	Sınıf Öğretmenleri	Branş Öğretmenleri
<u>Cevreyi tanıma</u>		
1. Öğretmen bulunduğu çevreyi tanır.	0,589	0,652
2. Öğretmen bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini inceler ve kaydeder.	0,677	0,721
3. Öğretmen ders plânına çevrenin özelliklerini yansıtır.	0,744	0,744
4. Öğretmen çevre gezileri plânlar (müze, fabrika, doğal güzellikler vb.)	0,698	0,741
5. Öğretmen çevre gezilerini gerçekleştirir.	0,695	0,719
6. Öğretmen bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına farklı üniteler ya da konular ekler.	0,594	0,622
<u>Cevre Olanaklarından Yararlanma</u>		
7. Öğretmen çevrede bulunan sanayi, ticaret, tarım v.b. meslek alanlarının yetkililerini ilgili oldukları derslere davet eder.	0,643	0,630
8. Öğretmen çevrede bulunan kurum, kuruluş ve doğal ortamları eğitim amaçlı kullanır.	0,640	0,709
9. Öğretmen okul yönetimi ile işbirliği yaparak mezunların okula katkı sağlamaları için çaba harcar.	0,513	0,585
10. Öğretmen sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yapar.	0,636	0,629
11. Öğretmenler bulunduğu çevreye özgü materyalleri kullanarak öğretim sürecini zenginleştirir.	0,708	0,735
12. Öğretmen okul gelişim - yönetim ekiplerinin kurulmasında ve çalışmalarında görev alır.	0,428	0,521
<u>Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme</u>		
13. Öğretmen aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenler.	0,577	0,666
14. Öğretmen kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinde öncülük yapar.	0,628	0,648
15. Öğretmen bulunduğu çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenler.	0,574	0,607
16. Öğretmen okul ve çevresinin gelişimine yönelik çalışmalara destek olur	0,599	0,566

<u>Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık Yeterliliği</u>		
17. Öğretmen, aileleri tanımak için bireysel ya da gruplarla veli görüşmeleri düzenler.	0,616	0,659
18. Öğretmen, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini tanıyabilmek, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için mesleki sınırlar içinde ev ziyaretleri yapar.	0,508	0,486
19. Öğretmen, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri hakkında bilgi toplar ve kaydeder.	0,605	0,651
20. Öğretmen sosyo-kültürel değerlerin yaşatılması için etkinlikler düzenler.	0,599	0,616
21. Öğretmen ailelerle ilişkilerinde doğru, açık ve anlaşılır paylaşımlarda bulunur.	0,715	0,707
22. Öğretmen ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar.	0,671	0,678
23. Öğretmen farklı sosyo-ekonomik ve kültürel özellikler gösteren ailelere eşit davranır.	0,681	0,653
24. Öğretmen aile ve öğrenci ile ilgili özel bilgileri gizli tutar.	0,588	0,591
25. Öğretmen ailelerle yaşanabilecek olumsuzlukları öğretme ve öğrenme sürecine yansıtmaz	0,580	0,544
26. Öğretmen aileleri okul ve sınıf etkinliklerine katar.	0,663	0,658
<u>Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama Yeterliliği</u>		
27. Öğretmen öğrencinin gelişimi ile ilgili olarak ailelerle sürekli bilgi alışverişinde bulunmak üzere yazılı/sözlü iletişim kurar.	0,772	0,783
28. Öğretmen ailelerle görüşerek karşılıklı beklentilerin neler olduğunu belirler.	0,784	0,806
29. Öğretmen ailelerle belirlenen karşılıklı beklentileri uygulamalarına yansıtır.	0,797	0,811
30. Öğretmen ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranır.	0,686	0,634
31. Öğretmen ailelere, öğrencilerin öğrenim sürecinde yaşadıkları sorunların çözümünde bilgi ve yönlendirme kapsamında rehberlik yapar.	0,823	0,822
32. Öğretmen aileleri eğitimle ilgili yasal hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirir ve gelişmelerden haberdar eder.	0,755	0,788
33. Öğretmen okul içi ve dışı ortamlardaki eğitsel fırsatları değerlendirerek aile ve öğrencilerle birlikte olur.	0,743	0,740

Kalaycı'nın (2006, 405) alpha katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme kriterleri esas alınmıştır. Bu kriterler aşağıda belirtilmiştir:

- .00 _ _ _ .40 ise ölçek güvenilir değildir.
- .40 _ _ _ .60 ise ölçek düşük güvenilirliktedir.
- .60 _ _ _ .80 ise ölçek oldukça güvenilirirdir.
- .80 _ _ _ 1 ise ölçek yüksek derecede güvenilirirdir.

Tabloya göre madde toplam korelasyonunun 0,30'dan büyük olduğu gözlenmiştir. Madde toplam korelasyonlarının 0.30 değerinden büyük olması her bir maddenin madde geçerliklerinin olduğuna, maddelerin uygun olduğuna bir kanıttır.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı, Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan yasal izin belgesi (Ek: 2) ile örneklem kapsamındaki okullara gidilerek, 2009-2010 öğretim yılında ilk döneminde araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama esnasında uygulayıcıya gerekli uyarılar yapılarak, yönergeler sözel olarak da ifade edilmiştir. Müfettişlere uygulanacak anketlerse İlköğretim Müfettişlerinin, İl Milli Eğitim Müdürlüğünde yapılan toplantılarına İlköğretim Müfettişliği Başkanı tarafından verilen resmi yazı ile katılarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamadan önce gerekli uyarılar yapılmış ve yönergeler sözel olarak da ifade edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi amacıyla, ölçekler aracılığıyla toplanan veriler SPSS 15.0 paket programına aktarılmış; toplanan verilerin analizinde temel olarak bağımlı ve bağımsız değişkenlerin özellikleri dikkate alınarak ve her alt problem için ayrı bir alt başlık oluşturularak elde edilen veriler çözümlenerek yorumlanmıştır.

Yeterlilik düzeylerine ilişkin ilgili alt boyuttaki maddeler toplanarak toplam puan elde edilmiş ve elde edilen toplam puan madde sayısına bölünerek 5'li likert tipinde toplam puanlar yeniden ölçeklenmiştir. Ortalama İstatistiklerinin Sıklık Aralıklarının ölçütleri tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Sıklık aralıklarının ölçütleri

Sıklık Aralığı	Ölçütleri
1-1,80	Hiçbir zaman
1,81-2,60	Nadiren
2,61-3,40	Bazen
3,41-4,20	Sık sık
4,21-5,00	Her zaman

Tablo 7’de verilen değerlendirme aralıklarına göre bulgular ve yorumlar oluşturulmuştur.

Alt boyutlara ilişkin elde edilen toplam puanlar bağımlı değişkeni oluşturmaktadır. Bağımlı değişkenin ölçümlerinin normal dağılıma uyup uymadığı Kolmogrov-Smirnov Testi ile sınıandığında Sınıf Öğretmenlerinin çevreyi tanıma ve Branş Öğretmenlerinin aile katılımı ve işbirliği sağlama yeterlilik düzeylerine ilişkin değişkenlerin normal dağılım gösterdiği ($p>0.05$), diğer değişkenlerin normal dağılıma uymadığı gözlenmiştir (Tablo 8).

Tablo 8. Bağımlı Değişkenin Normallik Testi**One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test**

	N	Normal Parameters (a,b)		En Uç Farklar			Kolmogorov- Smirnov Z	P
		Standart sapma	Mutlak	Pozitif	Negatif	Ortalama		
Sınıf Öğretmenlerinin çevreyi tanıma	438	3,4630	0,76565	0,06	0,062	-0,06	1,303	0,067
Sınıf Öğretmenlerinin çevre olanaklarından yararlanma	439	2,8516	0,74597	0,067	0,067	-0,041	1,411	0,037
Sınıf Öğretmenlerinin okulu kültür merkezi durumuna getirme	439	3,1680	0,78738	0,081	0,081	-0,062	1,698	0,006
Sınıf Öğretmenlerinin aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık	439	3,6776	0,70127	0,070	0,047	-0,070	1,468	0,027
Sınıf Öğretmenlerinin aile katılımı ve işbirliği sağlama	439	3,5779	0,80689	0,067	0,045	-0,067	1,412	0,037
Branş Öğretmenlerinin çevreyi tanıma	438	3,0859	0,84389	0,071	0,071	-0,059	1,492	0,023
Branş Öğretmenlerinin çevre olanaklarından yararlanma	439	2,6424	0,77429	0,074	0,074	-0,038	1,552	0,016
Branş Öğretmenlerinin okulu kültür merkezi durumuna getirme	439	2,9653	0,84826	0,084	0,084	-0,064	1,764	0,004
Branş Öğretmenlerinin aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık	438	3,3957	0,75277	0,072	0,046	-0,072	1,508	0,021
Branş Öğretmenlerinin aile katılımı ve işbirliği sağlama	439	3,1649	0,87193	0,060	0,060	-0,056	1,261	0,083

Bağımlı değişkenin ölçümlerinin normal dağılıma uyup uymadığı Kolmogorov-Smirnov Testi ile sınandığında Sınıf Öğretmenlerinin çevreyi tanıma ve Branş Öğretmenlerinin aile katılımı ve işbirliği sağlama yeterlilik düzeylerine ilişkin değişkenlerin normal dağılım gösterdiği ($p>0.05$) diğer değişkenlerin normal dağılıma uymadığı gözlenmiştir. Normal dağılıma uyan Sınıf öğretmenlerinin “Çevreyi Tanıma Yeterlilikleri” ile Branş Öğretmenlerinin “Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” yeterliliklerine ilişkin öğretmenlerin görevlerine, cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve branşlarına göre yapılan karşılaştırmalarda parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi (cinsiyet, branş, görev türü) ve tek yönlü varyans analizi (kıdem ve eğitim durumu) sonuçları değerlendirilmiştir. Geri kalan yeterlik düzeylerine ilişkin (8 değişken) bağımlı değişkenlerin normal dağılım göstermemesi sebebiyle öğretmenlerin görevlerine, cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve branşlarına göre yapılan karşılaştırmalarda non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi (cinsiyet, branş, görev türü) ve Kruskal Walls testi (kıdem ve eğitim durumu) kullanılarak çözümlenmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini cevaplamak amacıyla yapılan istatistikî işlemlere ve bu işlemler sonucunda elde edilen bulgulara ve bulgulara ilişkin yorumlamalara yer verilmiştir.

4.1. Okul Yönetici Ve Müfettiş Görüşlerine Göre Sınıf Öğretmenleri Ve Branş Öğretmenlerinin "Çevreyi Tanıma" Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu Ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi, Okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerin görüşlerine göre sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin “çevreyi tanıma” yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir? Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşleri arasında görev, cinsiyet, kıdem, branş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

4.1.1. Okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerine göre sınıf öğretmenlerinin "çevreyi tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerine göre sınıf öğretmenlerinin "Çevreyi Tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri

Çevreyi Tanıma Yeterliliği	Sınıf Öğretmenleri					
	Okul Yöneticisi		Müfettiş		Toplam	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
1.Öğretmen bulunduğu çevreyi tanıır.	4,06	0,90	3,66	1,05	3,95	0,96
2.Öğretmen bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini inceler ve kaydeder.	3,51	0,96	3,40	1,02	3,48	0,98
3. Öğretmen ders plânına çevrenin özelliklerini yansıtır.	3,71	0,98	3,21	1,08	3,56	1,03
4. Öğretmen çevre gezileri plânlar (müze, fabrika, doğal güzellikler vb.)	3,69	0,93	3,17	1,03	3,54	0,99
5. Öğretmen çevre gezilerini gerçekleştirir.	3,53	0,92	3,11	0,87	3,41	0,93
6. Öğretmen bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına farklı üniteler ya da konular ekler.	2,91	1,02	2,65	1,01	2,84	1,03
Genel ortalamalar	3,56	0,73	3,20	0,77	3,46	0,76

Çevreyi Tanıma alt yeterliği için okul yöneticilerinin sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri; ($\bar{x}$ =3.56) “Sık Sık” aralığındadır. Okul yöneticilerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}$ =4,06) “sık sık” aralığında “Öğretmen bulunduğu çevreyi tanır.”; en düşük ortalamanın ($\bar{x}$ =2,91) “Öğretmen bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına farklı üniteler ya da konular ekler.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin bu boyutla ilgili olarak sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri ise ($\bar{x}$ =3.20) “Bazen” aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}$ =3,66) “sık sık” aralığında “Öğretmen bulunduğu çevreyi tanır.”; en düşük ortalamanın ($\bar{x}$ =2,65) “bazen” aralığında olan “Öğretmen bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına farklı üniteler ya da konular ekler.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin çevreyi tanıma yeterliğine yönelik okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul müdürleri ve müfettişler, sınıf öğretmenlerinin çevreyi tanıma yeterliğini sık sık ($\bar{x}$ =3,46) yerine getirdiğini düşünmektedirler.

4.1.2. Okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerine göre branş öğretmenlerinin "çevreyi tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerine branş öğretmenlerinin "çevreyi tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri

Çevreyi Tanıma Yeterliliği	Branş Öğretmenleri					
	Okul Yöneticisi		Müfettiş		Toplam	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
1.Öğretmen bulunduğu çevreyi tanır.	3,73	1,06	3,06	1,10	3,54	1,11
2.Öğretmen bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini inceler ve kaydeder.	3,28	1,01	2,83	1,07	3,15	1,04
3. Öğretmen ders plânına çevrenin özelliklerini yansıtır.	3,46	1,03	2,72	1,14	3,25	1,11
4. Öğretmen çevre gezileri plânlar (müze, fabrika, doğal güzellikler vb.)	3,23	1,01	2,67	1,16	3,07	1,08
5. Öğretmen çevre gezilerini gerçekleştirir.	3,04	0,99	2,59	0,97	2,91	1,00
6. Öğretmen bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına farklı üniteler ya da konular ekler.	2,69	0,95	2,35	1,00	2,59	0,98
Genel ortalamalar	3,24	0,77	2,70	0,88	3,08	0,84

“Çevreyi Tanıma” alt yeterliliği için okul yöneticilerinin branş öğretmenliği hakkındaki görüşleri; ($\bar{X}=3.24$) “Bazen” aralığındadır. Okul yöneticilerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=3,73$) “sık sık” aralığında olan “Öğretmen bulunduğu çevreyi tanır.”; en düşük ortalamanın ($\bar{X}=2,69$) “bazen” aralığında olan “Öğretmen bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına farklı üniteler ya da konular ekler.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin bu boyutla ilgili olarak sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri ise ($\bar{X}=2,70$) “Bazen” aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=3,06$) ile “bazen” aralığında olan “Öğretmen bulunduğu çevreyi tanır.”; en düşük ortalamanın ($\bar{X}=2,35$) “nadiren” aralığında olan “Öğretmen bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına farklı üniteler ya da konular ekler.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Branş öğretmenlerinin çevreyi tanıma yeterliğine yönelik okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul müdürleri ve

müfettişler sınıf öğretmenlerinin çevreyi tanıma yeterliğini bazen ($\bar{x}=3,08$) yerine getirdiğini düşünmektedirler.

4.1.3. Okul Yöneticisi ve İlköğretim Müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin “Çevreyi Tanıma” alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin “Çevreyi Tanıma” alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin görev, cinsiyet, branş değişkenlerine göre karşılaştırılırken t testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. t Testi Analiz Sonuçları

Sınıf Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Çevreyi Tanıma Yeterliliği	Görev			4,589	436	.000*
	Okul Yöneticisi	312	3,57			
	Müfettiş	127	3,20			
	Cinsiyet			1,370	436	.171
	Kadın	99	3,56			
	Erkek	340	3,44			
	Branş			1,197	436	.232
	Branş	202	3,42			
	Sınıf	237	3,50			

Sınıf öğretmenlerinin “Çevreyi Tanıma” yeterliği ile ilgili okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri karşılaştırıldığında; okul yöneticilerinin görüşleri ($\bar{x}=3.57$), müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da okul yöneticilerinin görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında; kadın katılımcıların görüşlerine ($\bar{x}=3.56$) göre sınıf öğretmenlerinin "çevreyi tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri, erkek katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler branşlarına göre karşılaştırıldığında ise sınıf

öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine ($\bar{x}=3.50$) göre sınıf öğretmenlerinin "çevreyi tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri, branş öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak sınıf ve branş öğretmenliği mezunu olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.1.4 Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin “Çevreyi Tanıma” alt yeterliliği ile ilgili görüşleri kıdem ve öğrenim durumları değişkenine göre karşılaştırılırken tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Sınıf Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	
Çevreyi Tanıma Yeterliliği	Kıdem				2,867	.058
	1-5	6	3,08	0,81		
	6-10	42	3.39	0,67		
	11-15	74	3,43	0,75		
	16-20	66	3,34	0,77		
	21 Yıl ve Üzeri	251	3,53	0,78		
	Öğrenim Durumları				1,349	.251
	Önlisans	75	3,61	0,76		
	Lisans	299	3,46	0,77		
	Yüksek Lisans	65	3,30	0,75		

* ($p<0.05$)

İstatistiksel olarak katılımcıların mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler kıdeme göre karşılaştırıldığında kıdemleri 21 yıl ve üzeri olan katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin "çevreyi tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri, mesleki kıdemi daha az olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Tablodan kıdem yükseldikçe ortalamaların da yükseldiği söylenebilir. Veriler öğrenim durumuna göre karşılaştırıldığında ise önlisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin "çevreyi tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri, lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Başka bir ifadeyle eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar azalmaktadır. Ancak, istatistiksel olarak

katılımcıların öğrenim durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.1.5. Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin “Çevreyi Tanıma” Alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin branş öğretmenlerinin “Çevreyi Tanıma” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin görev, cinsiyet, branş değişkenlerine göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Mann-Whitney U Testi

Branş Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıra Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Mann-Whitney U	p	
Çevreyi Tanıma Yeterliliği	Görev							
	Okul Yöneticisi	312	3,24	0,78	242	75.542	12.559	.000*
	Müfettiş	126	2,71	0,89	163	20.600		
	Cinsiyet							
	Kadın	99	3,29	0,84	252	24.971	13.541	.003*
	Erkek	340	3,03	0,84	210	71.171		
	Branş							
	Sınıf Öğretmenliği	237	3,05	0,89	213	50.491	22.288	.245
	Branş Öğretmenliği	202	3,12	0,79	227	45.650		

* ($p<0.05$)

Branş öğretmenlerinin “Çevreyi Tanıma” yeterliği ile ilgili okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri karşılaştırıldığında; okul yöneticilerinin görüşleri ($\bar{X}=3.24$), müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da okul müdürlerinin görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında; kadın katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin "çevreyi tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}=3.29$), erkek katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur.

İstatistiksel olarak da kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Veriler branşa göre karşılaştırıldığında ise branş öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin "çevreyi tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.50$), sınıf öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak sınıf ve branş öğretmenliği mezun olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.1.6. Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin branş öğretmenlerinin “Çevreyi Tanıma” alt yeterliliği ile ilgili görüşleri kıdem ve öğrenim durumları değişkenine göre karşılaştırılırken Kruskal Walls Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14. Kruskal Walls Testi Analiz Sonuçları

Branş Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıralarının Ortalaması	ki^2	p
Çevreyi Tanıma Yeterliliği	Kıdem					
	1-5 yıl	6	2,56	0,66	139	
	6-10 yıl	42	2,88	0,85	192	
	11-15 yıl	74	3,04	0,83	214	
	16-20 yıl	66	3,16	0,79	231	
	21 yıl ve üzeri	251	3,13	0,86	225	
	Öğrenim Durumları					
	Önlisans	75	3,37	0,80	262	
	Lisans	299	3,03	0,86	212	
	Yüksek lisans	65	3,00	0,75	207	
					5,525	.238
					10,141	.006*

* ($p<0.05$)

Veriler kıdeme göre karşılaştırıldığında kıdemi 16-20 yıl aralığında olan katılımcıların, branş öğretmenlerinin "çevreyi tanıma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.16$), mesleki kıdemi daha az olan okul yöneticisi ve müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler öğrenim durumuna göre karşılaştırıldığında ise önlisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin "çevreyi tanıma"

yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.37$), lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Başka bir ifadeyle eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar azalmaktadır. İstatistiksel olarak da katılımcıların öğrenim durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. ($p<0.05$). Bulunan bu fark, önlisans mezunu olan katılımcıların görüşleri ile lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşleri arasındadır.

4.2. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenleri Ve Branş Öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu Ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşlerine göre öğretmenlerin “çevre olanaklarından yararlanma” yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir? Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşleri arasında görev, cinsiyet, kıdem, branş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir fark var mıdır? olarak belirlenmiştir.

4.2.1. Okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerine göre sınıf öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalamaları Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15. Okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerine göre sınıf öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri

Çevre Olanaklarından Yararlanma Yeterliliği	Sınıf Öğretmenlerinin					
	Okul Yöneticisi		Müfettiş		Toplam	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
7. Öğretmen çevrede bulunan sanayi, ticaret, tarım vb. meslek alanlarının yetkililerini ilgili oldukları derslere davet eder.	2,31	0,94	2,30	0,97	2,31	0,95
8. Öğretmen çevrede bulunan kurum, kuruluş ve doğal ortamları eğitim amaçlı kullanır.	2,78	1,01	2,61	0,89	2,73	0,98
9. Öğretmen okul yönetimi ile işbirliği yaparak mezunların okula katkı sağlamaları için çaba harcar.	2,68	1,20	2,46	1,00	2,62	1,15
10. Öğretmen sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yapar.	2,51	1,05	2,54	0,96	2,51	1,02
11. Öğretmenler bulunduğu çevreye özgü materyalleri kullanarak öğretim sürecini zenginleştirir.	3,37	1,01	3,07	1,02	3,28	1,02
12. Öğretmen okul gelişim - yönetim ekiplerinin kurulmasında ve çalışmalarında görev alır.	3,73	1,01	3,46	0,98	3,65	1,01
Genel Ortalamalar	2,89	0,74	2,74	0,73	2,85	0,74

“Çevre Olanaklarından Yararlanma” alt yeterliliği için okul yöneticilerinin sınıf öğretmenliği hakkındaki görüşleri; ($\bar{x}=2,89$) “Bazen” aralığındadır. Okul yöneticilerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=3,73$) “sık sık” aralığında olan “Öğretmen okul gelişim - yönetim ekiplerinin kurulmasında ve çalışmalarında görev alır.” maddesi; en düşük ortalamanın 2.31 ortalama ile “nadiren” aralığında olan “Öğretmen çevrede bulunan sanayi, ticaret, tarım v.b. meslek alanlarının yetkililerini ilgili oldukları derslere davet eder.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin bu boyutla ilgili olarak sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri ise ($\bar{x}=2,74$) “Bazen” aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları

değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=3,46$) “sık sık” aralığında olan “Öğretmen okul gelişim - yönetim ekiplerinin kurulmasında ve çalışmalarında görev alır.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=2,30$) “nadiren” aralığında olan “Öğretmen çevrede bulunan sanayi, ticaret, tarım v.b. meslek alanlarının yetkililerini ilgili oldukları derslere davet eder.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin çevre olanaklarından yararlanma yeterliğine yönelik okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul müdürleri ve müfettişler sınıf öğretmenlerinin çevre olanaklarından yararlanma yeterliğini bazen ($\bar{x}=2,64$) yerine getirdiğini düşünmektedirler.

4.2.2. Okul yönetici ve müfettişlerine göre branş öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Okul yönetici ve müfettişlerine göre branş öğretmenlerinin "Çevre Olanaklarından Yararlanma" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri

Çevre Olanaklarından Yararlanma Yeterliliği	Branş Öğretmenleri					
	Okul Yöneticisi		Müfettiş		Toplam	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
7. Öğretmen çevrede bulunan sanayi,ticaret, tarım vb. meslek alanlarının yetkililerini ilgili oldukları derslere davet eder.	2,17	0,95	2,03	0,88	2,13	0,93
8. Öğretmen çevrede bulunan kurum, kuruluş ve doğal ortamları eğitim amaçlı kullanır.	2,50	1,00	2,22	0,85	2,42	0,97
9. Öğretmen okul yönetimi ile işbirliği yaparak mezunların okula katkı sağlamaları için çaba harcar.	2,60	1,23	2,20	1,05	2,48	1,19
10. Öğretmen sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yapar.	2,27	0,98	2,24	0,96	2,26	0,98
11. Öğretmenler bulunduğu çevreye özgü materyalleri kullanarak öğretim sürecini zenginleştirir.	3,08	1,06	2,70	0,92	2,97	1,03
12. Öğretmen okul gelişim-yönetim ekiplerinin kurulmasında ve çalışmalarında görev alır.	3,71	1,03	3,33	1,04	3,60	1,05
Genel Ortalamalar	2,71	0,77	2,45	0,75	2,64	0,77

“Çevre olanaklarından yararlanma” alt yeterliliği için okul yöneticilerinin branş öğretmenliği hakkındaki görüşleri; ($\bar{x}=2,71$) “Bazen” aralığındadır. Okul

yöneticilerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=3,71$) “sık sık” aralığında olan “Öğretmen okul gelişim - yönetim ekiplerinin kurulmasında ve çalışmalarında görev alır.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=2,179$ “nadiren” aralığında olan “Öğretmen çevrede bulunan sanayi, ticaret, tarım v.b. meslek alanlarının yetkililerini ilgili oldukları derslere davet eder.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin bu boyutla ilgili olarak branş öğretmenleri hakkındaki görüşleri ise ($\bar{x}=2,45$) “nadiren” aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=3,33$) “bazen” aralığında olan “Öğretmen okul gelişim - yönetim ekiplerinin kurulmasında ve çalışmalarında görev alır.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=2,03$) “nadiren” aralığında olan “Öğretmen çevrede bulunan sanayi, ticaret, tarım v.b. meslek alanlarının yetkililerini ilgili oldukları derslere davet eder.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Branş öğretmenlerinin çevre olanaklarından yararlanma yeterliğine yönelik okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul müdürleri ve müfettişler branş öğretmenlerinin çevre olanaklarından yararlanma yeterliğini bazen ($\bar{x}=2,85$) yerine getirdiğini düşünmektedirler.

4.2.3. Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin “Çevre Olanaklarından Yararlanma” Alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin “Çevre olanaklarından yararlanma” alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin **görev, cinsiyet, branş** değişkenlerine göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Sınıf Öğretmenlerini n	N	$\bar{X}$	Ss	Sıra Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Mann-Whitney U	p
Çevre Olanaklarından Yararlanma Yeterliliği	Görev						
	Okul Yöneticisi	312	2,90	0,75	228	71.032	17.421 .047*
	Müfettiş	127	2,74	0,74	201	25.549	
	Cinsiyet						
	Kadın	99	2,86	0,68	225	22.266	16.344 .661
	Erkek	340	2,85	0,76	219	74.314	
	Branş						
	Sınıf Öğretmenliği	237	2,94	0,76	234	55.564	20.513 .010*
Branş Öğretmenliği	202	2,75	0,71	203	41.016		

*p<0.05

Sınıf öğretmenlerinin “çevre olanaklarından yararlanma” yeterliği ile ilgili okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri karşılaştırıldığında okul yöneticilerinin görüşleri ($\bar{X}=2.90$), müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da okul yöneticilerinin görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur($p<0.05$). Veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında; kadın katılımcıların görüşleri ($\bar{X}=2.86$), erkek katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler branşa göre karşılaştırıldığında ise sınıf öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin “çevre olanaklarından yararlanma” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2.94$), branş öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da sınıf ve branş öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

4.2.4. Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin “Çevreyi Tanıma” alt yeterliliği ile ilgili görüşleri kıdem ve öğrenim durumları değişkenine göre karşılaştırılırken Kruskal Walls testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Kruskal Walls Testi Analiz Sonuçları

Sınıf Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıralarının Ortalaması	ki ²	p
Çevre Olanaklarından Yararlanma Yeterliliği	Kıdem					
	1-5 yıl	6	2,78	0,45	209	
	6-10 yıl	42	2,80	0,70	208	
	11-15 yıl	74	2,89	0,75	224	0,611
	16-20 yıl	66	2,80	0,67	217	.962
	21 yıl ve üzeri	251	2,86	0,78	222	
	Öğrenim Durumlarına					
	Önlisans	75	3,06	0,78	250	
	Lisans	299	2,84	0,73	219	8,661
	Yüksek lisans	65	2,65	0,71	187	.013*

* p<0.05

Veriler kıdeme göre karşılaştırıldığında; kıdemleri 11-15 yıl aralığında olan katılımcıların, sınıf öğretmenlerinin " çevre olanaklarından yararlanma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}$ =2.89), farklı mesleki kıdemlere sahip katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0.05). Veriler öğrenim durumuna göre karşılaştırıldığında ise Önlisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin " çevre olanaklarından yararlanma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}$ =3.06), lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Başka bir ifadeyle eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar azalmaktadır. İstatistiksel olarak da katılımcıların öğrenim durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0.05). Bulunan bu fark, önlisans mezunu olan katılımcıların görüşleri ile lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşleri arasındadır.

4.2.5. Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin “Çevre Olanaklarından Yararlanma” Alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin branş öğretmenlerinin “Çevre olanaklarından yararlanma” alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin görev, cinsiyet, branş değişkenlerine göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Branş Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıra Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Mann-Whitney U	P	
Çevre Olanaklarından Yararlanma Yeterliliği	Görev							
	Okul Yöneticisi	312	2,72	0,77	234	72.993	15.460	.000*
	Müfettiş	127	2,45	0,75	186	23.588		
	Cinsiyet							
	Kadın	99	2,71	0,72	235	23.252	15.358	.184
	Erkek	340	2,62	0,79	216	73.328		
	Branş							
	Sınıf Öğretmenliği	237	2,67	0,80	222	52.708	23.369	.667
	Branş Öğretmenliği	202	2,61	0,74	217	43.872		

* $p < 0.05$

Branş öğretmenlerinin “çevre olanaklarından yararlanma” yeterliliği ile ilgili okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri karşılaştırıldığında; okul yöneticilerinin görüşleri ($\bar{X}=2.72$), müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da okul yöneticilerinin görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$). Veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında kadın katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin "çevre olanaklarından yararlanma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2.71$), erkek katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0.05$). Veriler branşa göre karşılaştırıldığında ise sınıf öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin "çevre olanaklarından yararlanma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2.67$), branş öğretmenliği branşından

mezun olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak sınıf ve branş öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.2.6. Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin branş öğretmenlerinin “Çevre olanaklarından yararlanma” alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin kıdem, öğrenim durumu değişkenlerine göre karşılaştırılırken Kruskal Walls testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Kruskal Walls Testi Analiz Sonuçları

Brans̄ Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıralarının Ortalaması	ki ²	p	
Çevre Olanaklarından Yararlanma Yeterliliği	Kıdem					2,192	.700
	1-5 yıl	6	2,45	0,33	188		
	6-10 yıl	42	2,52	0,74	200		
	11-15 yıl	74	2,63	0,80	216		
	16-20 yıl	66	2,69	0,70	232		
	21 yıl ve üzeri	251	2,66	0,80	222	12,721	.002*
	Öğrenim Durumlarına						
	Önlisans	75	2,94	0,76	266		
	Lisans	299	2,60	0,77	213		
	Yüksek lisans	65	2,51	0,73	199		

* $p<0.05$

Veriler kıdeme göre karşılaştırıldığında kıdemleri 16-20 yıl aralığında kıdeme sahip olan katılımcıların, branş öğretmenlerinin "çevre olanaklarından yararlanma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2.69$), farklı mesleki kıdemlere sahip katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler öğrenim durumuna göre karşılaştırıldığında ise önlisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin "çevre olanaklarından yararlanma" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2.94$), lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Başka bir ifadeyle eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar azalmaktadır. İstatistiksel olarak da katılımcıların öğrenim durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Bulunan bu fark, önlisans mezunu olan katılımcıların görüşleri

ile lisans ve yüksek lisans mezunu olan okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşleri arasındadır.

4.3. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenleri Ve Branş Öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu Ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin “okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir? Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşleri arasında görev, cinsiyet, kıdem, branş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

4.3.1. Okul yönetici ve müfettişlerine göre sınıf öğretmenleri "okulu kültür merkezi durumuna getirme" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Okul yönetici ve müfettişlerine göre sınıf öğretmenlerinin "okulu kültür merkezi durumuna getirme" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri

Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme Yeterliliği	Sınıf Öğretmenleri					
	Okul Yöneticisi		Müfettiş		Toplam	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
13. Öğretmen aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenler.	3,53	1,02	3,14	0,99	3,42	1,02
14. Öğretmen kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinde öncülük yapar.	3,40	0,94	3,17	0,86	3,34	0,92
15. Öğretmen bulunduğu çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenler.	2,68	1,15	2,72	0,94	2,69	1,10
16. Öğretmen okul ve çevresinin gelişimine yönelik çalışmalara destek olur	3,26	1,02	3,14	0,90	3,23	0,99
Genel ortalamalar	3,21	0,80	3,04	0,74	3,16	0,78

“Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” alt yeterliliği için okul yöneticilerinin sınıf öğretmenliği hakkındaki görüşleri; 3.21 ortalama ile “Bazen” aralığındadır. Okul yöneticilerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları

değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=3,53$) “sık sık” aralığında olan “Öğretmen aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenler.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=2,68$) “bazen” aralığında olan “Öğretmen bulunduğu çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenler.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin bu boyutla ilgili olarak sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri ise 3,04 ortalama ile “Bazen” aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=3,17$) “bazen” aralığında olan “Öğretmen kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinde öncülük yapar.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=2,72$) ortalama ile “bazen” aralığında olan “Öğretmen bulunduğu çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenler.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” yeterliğine yönelik okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul müdürleri ve müfettişler sınıf öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” yeterliğini bazen ($\bar{x}=3,16$) yerine getirdiğini düşünmektedirler.

4.3.2. Okul yönetici ve müfettişlerine göre branş öğretmenlerinin "okulu kültür merkezi durumuna getirme" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Okul yönetici ve müfettişlerine göre branş öğretmenleri "okulu kültür merkezi durumuna getirme" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri

Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme Yeterliliği	Branş Öğretmenleri					
	Okul Yöneticisi		Müfettiş		Toplam	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
13. Öğretmen aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenler.	3,21	1,08	2,76	0,95	3,08	1,07
14. Öğretmen kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinde öncülük yapar.	3,36	1,04	2,87	1,03	3,21	1,06
15. Öğretmen bulunduğu çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenler.	2,54	1,14	2,40	0,94	2,50	1,09
16. Öğretmen okul ve çevresinin gelişimine yönelik çalışmalara destek olur	3,18	1,06	2,82	1,00	3,07	1,06
Genel ortalamalar	3,06	0,84	2,71	0,81	2,96	0,84

“Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” alt yeterliliği için okul yöneticilerinin branş öğretmenliği hakkındaki görüşleri; ($\bar{X}=3,06$) “Bazen” aralığındadır. Okul yöneticilerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=3,36$) “bazen” aralığında olan “Öğretmen kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinde öncülük yapar.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{X}=2,54$) “nadiren” aralığında olan “Öğretmen bulunduğu çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenler.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin bu boyutla ilgili olarak branş öğretmenleri hakkındaki görüşleri ise ($\bar{X}=2,71$) “bazen” aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=2,87$) “bazen” aralığında olan “Öğretmen kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinde öncülük yapar.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{X}=2,40$) “nadiren” aralığında olan Öğretmen bulunduğu çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenler.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Branş öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” yeterliğine yönelik okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul müdürleri ve müfettişler branş öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” yeterliğini bazen ($\bar{X}=2,96$) yerine getirdiğini düşünmektedirler.

4.3.3. Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin görev, cinsiyet, branş değişkenlerine göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 23. Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Sınıf Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	S.sapma	Sıra Ortalaması	Sıralarını n Toplamı	Mann-Whitney U	p	
Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme Yeterliliği	Görev							
	Okul Yöneticisi	312	3,22	0,80	227	70.909	17.544	.059
	Müfettiş	127	3,04	0,74	202	25.672		
	Cinsiyet							
	Kadın	99	3,16	0,74	217	21.506	16.556	.804
	Erkek	340	3,17	0,80	221	75.074		
	Branş							
	Sınıf Öğretmenliği	237	3,24	0,79	232	55.052	21.025	.027*
	Branş Öğretmenliği	202	3,08	0,78	206	41.528		

* p<0.05

Sınıf öğretmenlerinin “Okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliği ile ilgili okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri karşılaştırıldığında; okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin "Okulu kültür merkezi durumuna getirme" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}=3.22$), müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak okul yöneticilerinin

görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında; erkek katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin "Okulu kültür merkezi durumuna getirme" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.17$), kadın katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak kadın ve erkek o katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler branşa göre karşılaştırıldığında ise; sınıf öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin "Okulu kültür merkezi durumuna getirme" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.24$), branş öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da sınıf ve branş öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

4.3.4. Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin "Okulu kültür merkezi durumuna getirme" alt yeterliliği ile ilgili görüşleri kıdem ve öğrenim durumları değişkenine göre karşılaştırılırken Kruskal Walls testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 24. Kruskal Walls Testi Analiz Sonuçları

Sınıf Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıralarının Ortalaması	ki^2	p	
Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme Yeterliliği	Kıdem						
	1-5 yıl	6	3,04	0,70	200	0,300	.990
	6-10 yıl	42	3,18	0,76	222		
	11-15 yıl	74	3,16	0,78	216		
	16-20 yıl	66	3,13	0,83	217		
	21 yıl ve üzeri	251	3,18	0,79	222		
	Öğrenim Durumlarına						
	Önlisans	75	3,37	0,75	252	9,068	.011*
	Lisans	299	3,17	0,78	219		
	Yüksek lisans	65	2,94	0,81	188		

* $p<0.05$

Veriler kıdeme göre karşılaştırıldığında; kıdemleri 6-10 yıl aralığında olan katılımcıların, sınıf öğretmenlerinin “Okulu kültür merkezi durumuna getirme”

yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.18$), farklı mesleki kıdemlere sahip katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler öğrenim durumuna göre karşılaştırıldığında ise önlisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin “Okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.37$), lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Başka bir ifadeyle eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar azalmaktadır. İstatistiksel olarak da katılımcıların öğrenim durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Bulunan bu fark, önlisans mezunu olan katılımcıların görüşleri ile lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşleri arasındadır. Aynı zamanda lisans mezunu katılımcıların görüşleri ile yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşleri arasındadır.

4.3.5. Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” Alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin branş öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin görev, cinsiyet, branş değişkenlerine göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 25’de gösterilmiştir.

Tablo 25. Mann-Whitney U testi analiz sonuçları

Branş Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıra Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Mann-Whitney U	P	
Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme Yeterliliği	Görev							
	Okul Yöneticisi	312	3,07	0,84	235	73.384	15.068	.000*
	Müfettiş	127	2,71	0,81	183	23.196		
	Cinsiyet							
	Kadın	99	3,01	0,81	227	22.508	16.102	.511
	Erkek	340	2,95	0,86	218	74.072		
	Branş							
	Sınıf Öğretmenliği	237	2,96	0,87	220	52.094	23.891	.972
	Branş Öğretmenliği	202	2,97	0,82	220	44.487		

* p<0.05

Branş öğretmenlerinin “Okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliği ile ilgili okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri karşılaştırıldığında; okul yöneticilerinin görüşleri ($\bar{X}=3.07$), müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da okul yöneticilerinin görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur($p<0.05$). Veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında; kadın katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin “Okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}=3.01$), erkek katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler branşa göre incelendiğinde ise branş öğretmenliği mezunu katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin “Okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2.97$), sınıf öğretmenliği mezunu katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da sınıf ve branş öğretmenliği mezunu katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.3.6. Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin branş öğretmenlerinin “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin kıdem, öğrenim durumu değişkenlerine göre karşılaştırılırken Kruskal Walls testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. Kruskal Walls Testi Analiz Sonuçları

Branş Öğretmenlerinin	N	X	Ss	Sıralarının Ortalaması	ki ²	p	
Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme Yeterliliği	Kıdem					2,187	.701
	1-5 yıl	6	2,63	0,47	164		
	6-10 yıl	42	2,90	0,82	211		
	11-15 yıl	74	2,93	0,90	214		
	16-20 yıl	66	3,03	0,88	232		
	21 yıl ve üzeri	251	2,98	0,84	222		
	Öğrenim Durumlarına						
	Önlisans	75	3,19	0,81	254		
	Lisans	299	2,94	0,85	215	7,215	.027*
	Yüksek lisans	65	2,84	0,86	202		

* p<0.05

Veriler kıdeme göre karşılaştırıldığında; kıdemleri 6-10 yıl aralığında olan katılımcıların branş öğretmenlerinin “Okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =3.03), farklı mesleki kıdemlere sahip katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler öğrenim durumuna göre karşılaştırıldığında ise önlisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin “Okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =3.19), lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Başka bir ifadeyle eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar azalmaktadır. İstatistiksel olarak da katılımcıların öğrenim durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Bulunan bu fark, önlisans mezunu olan katılımcıların görüşleri ile lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşleri arasındadır.

4.4. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenleri Ve Branş Öğretmenlerinin " Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık " Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu Ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi, Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşlerine göre öğretmenlerin “aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir? Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşleri arasında görev, cinsiyet, kıdem, branş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir fark var mıdır? olarak belirlenmiştir.

4.4.1 Okul yönetici ve müfettişlerine göre sınıf öğretmenlerinin “aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Okul yönetici ve müfettişlerine göre sınıf öğretmenlerinin "aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri

Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık Yeterliliği	Sınıf Öğretmenleri					
	Okul Yöneticisi		Müfettiş		Toplam	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
17. Öğretmen, aileleri tanımak için bireysel ya da gruplarla veli görüşmeleri düzenler.	3,92	0,89	3,52	0,97	3,80	0,93
18. Öğretmen, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini tanıyabilmek, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için mesleki sınırlar içinde ev ziyaretleri yapar.	2,55	1,04	2,63	0,93	2,57	1,01
19. Öğretmen, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri hakkında bilgi toplar ve kaydeder.	3,63	0,96	3,22	1,03	3,51	1,00
20. Öğretmen sosyo-kültürel değerlerin yaşatılması için etkinlikler düzenler.	2,97	0,92	2,98	0,97	2,97	0,94
21. Öğretmen ailelerle ilişkilerinde doğru, açık ve anlaşılır paylaşımlarda bulunur.	3,80	0,92	3,31	1,04	3,66	0,98
22. Öğretmen ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar.	4,32	0,85	3,83	1,06	4,18	0,94
23. Öğretmen farklı sosyo-ekonomik ve kültürel özellikler gösteren ailelere eşit davranır.	4,31	0,88	3,83	1,09	4,17	0,97
24. Öğretmen aile ve öğrenci ile ilgili özel bilgileri gizli tutar.	4,42	0,83	4,06	1,21	4,31	0,97
25. Öğretmen ailelerle yaşanabilecek olumsuzlukları öğretme ve öğrenme sürecine yansıtmaz	3,99	1,11	3,71	1,28	3,91	1,17
26. Öğretmen aileleri okul ve sınıf etkinliklerine katar.	3,39	0,96	2,98	0,96	3,27	0,97
Genel Ortalamalar	3,76	0,64	3,45	0,78	3,67	0,70

“Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” alt yeterliliği için okul yöneticilerinin sınıf öğretmenliği hakkındaki görüşleri; ($\bar{x}=3,76$) “sık sık” aralığındadır. Okul yöneticilerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=4,42$) “her zaman” aralığında olan “Öğretmen aile ve öğrenci ile ilgili özel bilgileri gizli tutar.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=2,55$) “nadiren” aralığında olan “Öğretmen, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini tanıyabilmek, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için mesleki sınırlar içinde ev ziyaretleri yapar.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin bu boyutla ilgili olarak sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri ise ($\bar{x}=3,45$) “sık sık” aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=4,06$) “sık sık” aralığında olan “Öğretmen aile ve öğrenci ile ilgili özel bilgileri gizli tutar.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=2,63$) “bazen” aralığında olan “Öğretmen, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini tanıyabilmek, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için mesleki sınırlar içinde ev ziyaretleri yapar.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” yeterliğine yönelik okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul müdürleri ve müfettişler sınıf öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” yeterliğini sık sık ($\bar{x}=3,67$) yerine getirdiğini düşünmektedirler.

4.4.2 Okul yönetici ve müfettişlerine göre branş öğretmenlerinin “aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28. Okul yönetici ve müfettişlerine göre branş öğretmenlerinin "aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri

Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık Yeterliliği	Branş Öğretmenleri					
	Okul Yöneticisi		Müfettiş		Toplam	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
17. Öğretmen, aileleri tanımak için bireysel ya da gruplarla veli görüşmeleri düzenler.	3,36	1,01	2,87	0,99	3,22	1,03
18. Öğretmen, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini tanıyabilmek, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için mesleki sınırlar içinde ev ziyaretleri yapar.	2,24	0,99	2,17	0,88	2,22	0,96
19. Öğretmen, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri hakkında bilgi toplar ve kaydeder.	3,11	1,05	2,68	0,97	2,98	1,05
20. Öğretmen sosyo-kültürel değerlerin yaşatılması için etkinlikler düzenler.	2,76	0,98	2,61	1,04	2,72	1,00
21. Öğretmen ailelerle ilişkilerinde doğru, açık ve anlaşılır paylaşımlarda bulunur.	3,54	1,06	2,91	1,14	3,36	1,12
22. Öğretmen ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar.	4,20	0,95	3,44	1,22	3,98	1,09
23. Öğretmen farklı sosyo-ekonomik ve kültürel özellikler gösteren ailelere eşit davranır.	4,21	0,98	3,50	1,20	4,00	1,09
24. Öğretmen aile ve öğrenci ile ilgili özel bilgileri gizli tutar.	4,42	0,84	3,86	1,25	4,26	1,01
25. Öğretmen ailelerle yaşanabilecek olumsuzlukları öğretme ve öğrenme sürecine yansıtmaz	3,96	1,10	3,54	1,29	3,84	1,17
26. Öğretmen aileleri okul ve sınıf etkinliklerine katar.	2,90	1,05	2,43	0,94	2,77	1,04
Genel Ortalamalar	3,53	0,68	3,05	0,81	3,39	0,75

“Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” alt yeterliliği için okul yöneticilerinin branş öğretmenliği hakkındaki görüşleri; ($\bar{X}$ =3,53 ortalama ile “sık sık” aralığındadır. Okul yöneticilerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları

değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=4,42$ ile “her zaman” aralığında olan “Öğretmen aile ve öğrenci ile ilgili özel bilgileri gizli tutar.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=2,24$ ortalama ile “nadiren” aralığında olan “Öğretmen, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini tanıyabilmek, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için mesleki sınırlar içinde ev ziyaretleri yapar.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin bu boyutla ilgili olarak branş öğretmenleri hakkındaki görüşleri ise ($\bar{x}=3,05$ ortalama ile “bazen” aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın 3,86 ortalama ile “sık sık” aralığında olan “Öğretmen aile ve öğrenci ile ilgili özel bilgileri gizli tutar.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=2,17$ ortalama ile “nadiren” aralığında olan “Öğretmen, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini tanıyabilmek, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için mesleki sınırlar içinde ev ziyaretleri yapar.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Branş öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” yeterliğine yönelik okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul müdürleri ve müfettişler branş öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” yeterliğini bazen ($\bar{x}=3,39$) yerine getirdiğini düşünmektedirler.

4.4.3. Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” Alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin **görev, cinsiyet, branş** değişkenlerine göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29. Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Sınıf Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıra Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Mann-Whitney U	P	
Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık Yeterliliği	Görev							
	Okul Yöneticisi	312	3,77	0,64	235	73.176	15.276	.000*
	Müfettiş	127	3,45	0,79	184	23.404		
	Cinsiyet							
	Kadın	99	3,74	0,62	228	22.617	15.994	.451
	Erkek	340	3,66	0,72	218	73.964		
	Branş							
	Sınıf Öğretmenliği	237	3,72	0,71	228	54.069	22.008	.972
	Branş Öğretmenliği	202	3,63	0,69	210	42.511		

* p<0.05

Sınıf öğretmenlerinin “Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliği ile ilgili okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri karşılaştırıldığında; okul yöneticilerinin görüşleri ($\bar{x}=3.77$), müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da okul yöneticilerinin görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında; kadın katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin “Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.74$), erkeklerin görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler branşa göre karşılaştırıldığında ise, sınıf öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin “Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.72$), branş öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak sınıf ve branş öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.4.4. Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin "Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık" alt yeterliliği ile ilgili görüşleri kıdem ve öğrenim durumları değişkenine göre karşılaştırılırken Kruskal Walls testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30. Kruskal Walls Testi Analiz Sonuçları

Sınıf Öğretmenlerinin		N	$\bar{X}$	Ss	Sıralarının Ortalaması	ki^2	p
Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık Yeterliliği	Kıdem						
	1-5 yıl	6	3,67	0,60	210	0,827	.935
	6-10 yıl	42	3,77	0,67	236		
	11-15 yıl	74	3,67	0,74	222		
	16-20 yıl	66	3,67	0,70	217		
	21 yıl ve üzeri	251	3,67	0,70	218		
	Öğrenim Durumlarına						
	Önlisans	75	3,79	0,73	242	3,055	.217
	Lisans	299	3,67	0,69	217		
	Yüksek lisans	65	3,60	0,70	207		

* p<0.05

Veriler kıdeme göre karşılaştırıldığında; kıdemleri 6-10 yıl aralığında olan katılımcıların, sınıf öğretmenlerinin "aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}=3.77$), farklı mesleki kıdemlere sahip katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler öğrenim durumuna göre karşılaştırıldığında ise önlisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin "aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}=3.79$), lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Başka bir ifadeyle eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar azalmaktadır. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların öğrenim durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.4.5. Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” Alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin branş öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin **görev, cinsiyet, branş** değişkenlerine göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31. Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Brans Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıra Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Mann- Whitney U	p
Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık Yeterliliği	Görev						
	Okul Yöneticisi	312	3,53	0,68	241	75.058	13.083 .000*
	Müfettiş	127	3,06	0,82	167	21.084	
	Cinsiyet						
	Kadın	99	3,48	0,66	233	23.097	15.414 .217
	Erkek	340	3,37	0,78	215	73.044	
	Brans						
	Sınıf Öğretmenliği	237	3,37	0,77	216	50.946	22.980 .516
	Brans Öğretmenliği	202	3,43	0,73	224	45.195	

* p<0.05

Branş öğretmenlerinin “Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliliği ile ilgili okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri karşılaştırıldığında; okul yöneticilerinin görüşleri ($\bar{x}=3.53$), müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da okul yöneticilerinin görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

Veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında; kadın katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin “Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.48$), erkeklerin görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Veriler branşa göre branş öğretmenliği mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin “Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.43$), sınıf öğretmenliği mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak sınıf ve branş öğretmenliği mezunu olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.4.6. Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin branş öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin Kıdem, Öğrenim Durumu değişkenlerine göre karşılaştırılırken Kruskal Walls Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32. Kruskal Walls Testi Analiz Sonuçları

Öğretmenlerinin		N	$\bar{X}$	Ss	Sıralarının Ortalaması	ki^2	p
		Kıdem					
Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık Yeterliliği	1-5 yıl	6	3,33	0,67	207	0,807	.937
	6-10 yıl	42	3,42	0,80	227		
	11-15 yıl	74	3,39	0,82	222		
	16-20 yıl	66	3,45	0,74	228		
	21 yıl ve üzeri	251	3,38	0,73	215		
		Öğrenim Durumlarına					
	Önlisans	75	3,52	0,77	241	2,796	.247
	Lisans	299	3,38	0,75	216		
	Yüksek lisans	65	3,33	0,76	209		

* $p<0.05$

Veriler kıdeme göre karşılaştırıldığında; kıdemleri 16-20 yıl aralığında olan katılımcıların, branş öğretmenlerinin "aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.45$), farklı mesleki kıdemlere sahip

katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler öğrenim durumuna göre karşılaştırıldığında ise önlisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin "aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.52$), lisans ve yüksek lisans eğitim düzeyine sahip katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Başka bir ifadeyle eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar azalmaktadır. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların eğitim durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.5. Okul Yönetici Ve Müfettişlerine Göre Sınıf Öğretmenleri Ve Branş Öğretmenlerinin " Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama " Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu Ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşlerine göre öğretmenlerin “aile katılımı ve işbirliği sağlama” yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir? Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin görüşleri arasında görev, cinsiyet, kıdem, branş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir fark var mıdır? olarak belirlenmiştir.

4.5.1. Okul yönetici ve müfettişlerine göre sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri Tablo 33’de gösterilmiştir.

Tablo 33. Okul yönetici ve müfettişlerine göre sınıf öğretmenlerinin "aile katılımı ve işbirliği sağlama" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri

Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama Yeterliliği	Sınıf Öğretmenleri					
	Okul Yöneticisi		Müfettiş		Toplam	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
27. Öğretmen öğrencinin gelişimi ile ilgili olarak ailelerle sürekli bilgi alışverişinde bulunmak üzere yazılı/sözlü iletişim kurar.	3,87	0,87	3,36	1,05	3,72	0,95
28. Öğretmen ailelerle görüşerek karşılıklı beklentilerin neler olduğunu belirler.	3,71	0,93	3,29	1,05	3,59	0,99
29. Öğretmen ailelerle belirlenen karşılıklı beklentileri uygulamalarına yansıtır.	3,53	0,92	3,15	1,02	3,42	0,97
30. Öğretmen ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranır.	4,11	0,85	3,50	1,03	3,94	0,95
31. Öğretmen ailelere, öğrencilerin öğrenim sürecinde yaşadıkları sorunların çözümünde bilgi ve yönlendirme kapsamında rehberlik yapar.	3,96	0,86	3,45	1,06	3,82	0,95
32. Öğretmen aileleri eğitimle ilgili yasal hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirir ve gelişmelerden haberdar eder.	3,62	1,02	3,13	1,19	3,48	1,09
33. Öğretmen okul içi ve dışı ortamlardaki eğitsel fırsatları değerlendirerek aile ve öğrencilerle birlikte olur.	3,47	1,02	3,13	1,09	3,37	1,05
Genel Ortalamalar	3,71	0,73	3,33	0,80	3,57	0,80

“Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” alt yeterliliği için okul yöneticilerinin sınıf öğretmenliği hakkındaki görüşleri; ($\bar{x}$ =3.71) “sık sık” aralığındadır. Okul yöneticilerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}$ =4,11) “sık sık” aralığında olan “Öğretmen ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranır.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}$ =3,47) “sık sık” aralığında olan “Öğretmen okul içi ve dışı ortamlardaki eğitsel fırsatları değerlendirerek aile ve öğrencilerle birlikte olur.” maddesi olduğu

anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin bu boyutla ilgili olarak sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri ise ($\bar{x}=3,33$) “bazen” aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=3,50$) “sık sık” aralığında olan “Öğretmen ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranır.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=3,13$) “bazen” aralığında olan “Öğretmen okul içi ve dışı ortamlardaki eğitsel fırsatları değerlendirerek aile ve öğrencilerle birlikte olur.” Ve “Öğretmen aileleri eğitimle ilgili yasal hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirir ve gelişmelerden haberdar eder.” maddeleri olduğu anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin “Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” yeterliğine yönelik okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul müdürleri ve müfettişler sınıf öğretmenlerinin “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” yeterliğini sık sık ($\bar{x}=3,57$) yerine getirdiğini düşünmektedirler.

2.4.5.2 Okul yönetici ve müfettişlerine göre branş öğretmenlerinin yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri Tablo 34’de gösterilmiştir.

Tablo 34. Okul yönetici ve müfettişlerine göre branş öğretmenlerinin " aile katılımı ve işbirliği sağlama" yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama istatistikleri

Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama Yeterliliği	Branş Öğretmenleri					
	Okul Yöneticisi		Müfettiş		Toplam	
	X	Ss	X	Ss	X	Ss
27. Öğretmen öğrencinin gelişimi ile ilgili olarak ailelerle sürekli bilgi alışverişinde bulunmak üzere yazılı/sözlü iletişim kurar.	3,38	1,00	2,79	0,99	3,21	1,03
28. Öğretmen ailelerle görüşerek karşılıklı beklentilerin neler olduğunu belirler.	3,28	1,03	2,69	1,01	3,11	1,06
29. Öğretmen ailelerle belirlenen karşılıklı beklentileri uygulamalarına yansıtır.	3,20	1,00	2,66	1,06	3,04	1,04
30. Öğretmen ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranır.	3,92	0,94	3,06	1,10	3,67	1,06
31. Öğretmen ailelere, öğrencilerin öğrenim sürecinde yaşadıkları sorunların çözümünde bilgi ve yönlendirme kapsamında rehberlik yapar.	3,65	1,00	2,93	1,11	3,44	1,08
32. Öğretmen aileleri eğitimle ilgili yasal hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirir ve gelişmelerden haberdar eder.	3,35	1,07	2,73	1,13	3,17	1,13
33. Öğretmen okul içi ve dışı ortamlardaki eğitsel fırsatları değerlendirerek aile ve öğrencilerle birlikte olur.	3,01	1,08	2,60	1,08	2,89	1,10
Genel Ortalamalar	3,25	0,88	2,73	0,88	3,16	0,87

“Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” alt yeterliliği için okul yöneticilerinin branş öğretmenliği hakkındaki görüşleri; ($\bar{x}$ =3,25) “bazen” aralığındadır. Okul yöneticilerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}$ =3,92) “sık sık” aralığında olan “Öğretmen ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranır.” maddesi; en düşük ortalamasının ($\bar{x}$ =3,01) “bazen” aralığında olan “Öğretmen okul içi ve dışı ortamlardaki eğitsel fırsatları değerlendirerek aile ve öğrencilerle birlikte olur.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin bu boyutla ilgili olarak branş öğretmenleri

hakkındaki görüşleri ise ($\bar{x}=2,73$) “bazen” aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin bu alt boyutla ilgili olarak ortalamaları değerlendirildiğinde; en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=3,06$) “bazen” aralığında “Öğretmen ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranır.” maddesi; en düşük ortalamanın ($\bar{x}=2,60$) “nadiren” aralığında olan “Öğretmen okul içi ve dışı ortamlardaki eğitsel fırsatları değerlendirerek aile ve öğrencilerle birlikte olur.” maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Branş öğretmenlerinin “Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” yeterliğine yönelik okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul müdürleri ve müfettişler branş öğretmenlerinin “Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama” yeterliğini bazen ($\bar{x}=3,16$) yerine getirdiğini düşünmektedirler.

4.5.3. Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerinin "Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama" alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin “aile katılımı ve işbirliği sağlama” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin görev, cinsiyet, branş değişkenlerine göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 35’de gösterilmiştir.

Tablo 35: Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları

Sınıf Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıra Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Mann-Whitney U	p
Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama Yeterliliği	Görev						
	Okul Yöneticisi	312	3,71	0,73	239	74.702	13.750
	Müfettiş	127	3,25	0,88	172	21.878	.000*
	Cinsiyet						
	Kadın	99	3,65	0,74	230	22.763	15.847
	Erkek	340	3,56	0,82	217	73.817	.376
	Branş						
	Sınıf Öğretmenliği	237	3,60	0,84	225	53.219	22.858
	Branş Öğretmenliği	202	3,55	0,77	215	43.361	.415

*p<0.05

Sınıf öğretmenlerinin “Aile katılımı ve işbirliği sağlama” yeterliği ile ilgili okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri karşılaştırıldığında; okul yöneticilerinin görüşleri ($\bar{x}=3.71$), müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da okul yöneticilerinin görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında; kadın katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin “Aile katılımı ve işbirliği sağlama” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.65$), erkeklerin görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler branşa göre karşılaştırıldığında ise; sınıf öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin “Aile katılımı ve işbirliği sağlama” yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.60$), branş öğretmenliği branşından mezun olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak sınıf ve branş öğretmenliği branşından mezun katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

2.4.5.4 Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin “aile katılımı ve işbirliği sağlama” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin kıdem, eğitim durumu değişkenlerine göre karşılaştırılırken Kruskal Walls testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 36’de gösterilmiştir.

Talo 36. Kruskal Walls Testi Analiz Sonuçları

Sınıf Öğretmenlerinin	N	$\bar{X}$	Ss	Sıralarının Ortalaması	ki^2	p
Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama Yeterliliği	Kıdem					
	1-5 yıl	6	3,54	0,61	209	2,195 .700
	6-10 yıl	42	3,67	0,65	229	
	11-15 yıl	74	3,61	0,88	227	
	16-20 yıl	66	3,43	0,82	200	
	21 yıl ve üzeri	251	3,59	0,81	222	
	Öğrenim Durumlarına					
	Önlisans	75	3,69	0,76	236	2,430 .297
	Lisans	299	3,58	0,81	220	
	Yüksek lisans	65	3,44	0,83	203	

* $p<0.05$

Veriler kıdeme göre karşılaştırıldığında; kıdemleri 6-10 yıl aralığında olan katılımcıların, sınıf öğretmenlerinin " aile katılımı ve işbirliği sağlama" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =3.67), farklı mesleki kıdemlere sahip katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler öğrenim durumuna göre karşılaştırıldığında ise önlisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin " aile katılımı ve işbirliği sağlama" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =3.69), lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Başka bir ifadeyle eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar azalmaktadır. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların öğrenim durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.5.5. Okul yöneticisi Ve İlköğretim Müfettişlerinin Branş Öğretmenlerinin "Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama" alt Yeterliliği İle ilgili Görüşlerinin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin branş öğretmenlerinin “aile katılımı ve işbirliği sağlama” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin görev, cinsiyet, branş değişkenlerine göre karşılaştırılırken t testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 37’da gösterilmiştir.

Tablo 37. T Testi Analiz Sonuçları

Branş Öğretmenlerinin	N	X	Ss	t	Sd	p	
Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama Yeterliliği	Görev						
	Okul Yöneticisi	312	3,34	0,81	6,874	437	.000*
	Müfettiş	127	2,74	0,88			
	Cinsiyet						
	Kadın	99	3,27	0,80	1,359	437	.175
	Erkek	340	3,13	0,89			
	Branş						
	Sınıf Öğretmenliği	237	3,15	0,91	0,441	437	.660
Branş Öğretmenliği	202	3,18	0,82				

* $p<0.05$

Sınıf öğretmenlerinin “Aile katılımı ve işbirliği sağlama” yeterliği ile ilgili okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri karşılaştırıldığında; okul yöneticilerinin görüşleri ($\bar{\chi}=3.34$), müfettişlerin görüşlerine göre daha olumludur. İstatistiksel olarak da okul yöneticilerinin görüşleri ile müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında; kadın katılımcıların bu alt boyuta ilişkin görüşleri ($\bar{\chi}=3.27$), erkeklerin görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler branşa göre karşılaştırıldığında ise branş öğretmenliği mezunu olan katılımcıların bu alt boyuttaki görüşleri ($\bar{\chi}=3.18$), sınıf öğretmenliği mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak sınıf ve branş öğretmenliği mezunu olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

4.5.6. Okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin branş öğretmenlerinin “aile katılımı ve işbirliği sağlama” alt yeterliliği ile ilgili görüşlerinin kıdem, öğrenim durumları değişkenlerine göre karşılaştırılırken tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 38’de gösterilmiştir

Tablo 38. Tek Yönlü Varyans Analizi

Branş Öğretmenlerinin	N	X	Ss	F	p	
Aile Katılımı Ve İşbirliği Sağlama Yeterliliği	Kıdem					
	1-5	6	2,96	0,70	2,708	.068
	6-10	42	3,20	0,82		
	11-15	74	3,19	0,95		
	16-20	66	3,03	0,84		
	21 Yıl Ve Üzeri	251	3,19	0,87		
	Öğrenim Durumları					
	Önlisans	75	3,35	0,79	0,606	.659
	Lisans	299	3,15	0,89		
	Yüksek Lisans	65	3,01	0,85		

* $p<0.05$

Veriler kıdeme göre karşılaştırıldığında; kıdemleri 6-10 yıl aralığında olan katılımcıların, branş öğretmenlerinin " aile katılımı ve işbirliği sağlama" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =3.20), farklı mesleki kıdemlere sahip katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Veriler öğrenim durumuna göre karşılaştırıldığında ise önlisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre branş öğretmenlerinin "aile katılımı ve işbirliği sağlama" yeterliliklerine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =3.35), lisans ve yüksek lisans mezunu olan katılımcıların görüşlerine göre daha olumludur. Başka bir ifadeyle eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar azalmaktadır. Ancak, istatistiksel olarak katılımcıların öğrenim durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

İlköğretim Okullarında görevli okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin “okul,aile ve toplum” yeterlilikleri boyutunda “çevreyi tanıma”, “çevre olanaklarından yararlanma”, “okulu kültür merkezi durumuna getirme”, “aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” ve “aile katılımı ve işbirliği sağlama” alt boyutlarındaki sınıf ve branş öğretmenlerinin yeterlilikleri hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma sonuçlarına göre;

1. Okul yönetici ve müfettişlerin “çevreyi tanıma” alt boyutundaki sınıf öğretmenliği ile ilgili görüşleri “Sık Sık” aralığındadır. Branş öğretmenliği ile ilgili görüşleri ise “Bazen” aralığındadır. Bu bulgulara göre katılımcılar “çevreyi tanıma” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin daha yeterli olduklarını düşünmektedir. Uygulama sırasında araştırmacı tarafından okul yönetici ve müfettişlerinden alınan anket dışı bilgilere göre sınıf öğretmenleri okul ve çevresinde daha verimli ve sürekli olarak vakit geçirmektedirler. Branş öğretmenleri ise ders saatleri dışında okul ve çevresi ile ilgili etkinliklere katılmak yerine daha çok kendilerine zaman ayırmaktadır.

Okul yöneticilerinin sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin çevreyi tanıma alt yeterliliği ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin görüşleri müfettişlere göre daha olumludur. Kıdem yükseldikçe ortalamalar yükselmekte ve eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar düşmektedir. Sınıf öğretmeni kökenli, kadın ve okul yöneticisi olan katılımcılar, bu alt yeterlik düzeyine sınıf öğretmenleri için daha olumlu bakarken branş öğretmeni kökenli, kadın ve okul yöneticisi olan katılımcılar branş öğretmenlerinin çevreyi tanıma yeterliliklerinin düzeylerine daha olumlu bakmaktadır.

Elde edilen sonuçlardan ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinin ortalamaları daha düşük olmasına rağmen; sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre çevreyi tanıma yeterliğinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak her iki alan öğretmenlerinin de “çevreyi tanıma” yeterliği en üst düzeyde değildir. Bu sonuç okul

çevresinde bulunan halkla yeterince iletişimin sağlanamadığı olarak yorumlanabilir. Kamuya diğer bir deyişle halka hizmet etmek sadece işi yapıp bitirmek değildir. Örgütte var olan insan ilişkileri, örgütün halkla ilişkiler girişimlerinin belirleyicisidir. Okul örgütünün tüm üyeleri aynı zamanda halkla ilişkiler için de görevlidir (Açıkalın, 1994: 102). Çünkü okul, toplum için kurulur ve toplum tarafından beslenir (Bursalıoğlu, 1979: 81). Bir eğitim örgütü olan okulun en önemli özelliklerinden birisi, insan unsurunun ağırlıklı olması ve sosyal bir ortam içinde çevrenin bir parçası olarak varlığını sürdürmesidir (Taymaz, 1985: 34). Bu nedenle okul ne kadar çevreyi iyi tanır, o çevreye ve çevrede yaşayan halka olumlu bir etki bırakır. Çevreyi tanıdıkça çevre özelliklerini de öğrenmiş olur. Böylece çevre koşullarını tanıyarak, eldeki kaynaklarını bilinçli bir şekilde kullanır (Bursalıoğlu, 1979:84).

Bir sistemin etkililiği, içinde yaşadığı çevrenin olumsuzluğuna bağlıdır. Bu yüzden örgütün yaşamasında çevre değişkenlerinin tanınması zorunludur (Başaran, 1992). Bu kapsamda değerlendirildiğinde; okul yöneticisinin çevrenin güç yapısına karşı duyarlı ve dikkatli olması gerekir (Bursalıoğlu, 1979: 84). Böylece çevrenin ve toplumun okuldan beklentilerini öğrenmiş de olur. Okul yöneticisinin çevreye önem vermesi ve tanıma gereği öğretmenlere de yansımaktır. Okul yönetimi ve öğretmenlerin ekip çalışmasıyla çevreden elde edecekleri bilgiler, okulun amaçlarına ulaşmasında önemli bir etkidir.

2.Okul yöneticisi ve müfettişlerin “çevre olanaklarından yararlanma” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri bazen aralığındadır. Branş öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri ise yine bazen aralığındadır. Ancak katılımcıların sınıf öğretmenleri ile ilgili görüşleri, branş öğretmenlerine yönelik görüşlerinden daha olumludur. Okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin hem sınıf hem de branş öğretmenleri için olan görüşleri müfettişlere göre daha olumludur. Kıdem yükseldikçe ortalamalar yükselmekte ve eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar düşmektedir. Sınıf öğretmeni kökenli, kadın ve okul yöneticisi olan katılımcılar, bu alt yeterlik düzeyi için hem sınıf hem de branş öğretmenleri için daha olumlu bakmaktadırlar.

Görevinin büyüklüğü ve karmaşıklığı göz önüne alındığında, okulların toplumun aktif bir şekilde yardımına ihtiyaç duyması kaçınılmazdır. Okulların karşılaştığı problemlerin üstesinden gelmesi, toplum ve okulların ortak çalıştığı işbirlikçi çözümler ile mümkün olabilir (Glow ve Sperhac, 2003'den Akt.Çalık 123). Toplumun kültürel yapısı, siyasal düzeni, yönetsel birimleri, ekonomik yapısı, toplumsal değişim ve eğilimleri, kaynakları, yasal düzenlemeleri, bilimsel ve teknolojik gelişmişliği gibi pek çok değişken dolaylı ve dolaysız olarak okulu etkilerler (Aydın 2006:1) Bu anlamda, eğitimin okullarda daha kaliteli sunulması için okul ve çevrenin iletişim halinde olması gerektiği ve birbirlerinin kaynaklarının farkında olması ve etkileşim içinde olmalarının gerektiği düşünülmektedir. Okulların içinde olduğu böyle bir durumda, toplum desteği ve iş birliğinin sağlanmasının, kaynak sorunu ve tüm diğer sorunların çözümlenebilmesi açısından önemli olduğu söylenebilir (Kurt, 2005:23). Devlet kaynaklarından eğitime ayrılan reel payın her geçen gün azaldığı ; buna karşın eğitime gereksinim duyan çağ nüfusunun hızla arttığı ülkemizde, ailelerin okulların işlevini yerine getirebilmesi için sağlayacakları ekonomik, toplumsal, kültürel destek ve katkılar büyük önem taşımaktadır (Aydın, 2004:167). Etkili bir yönetici, çevrenin güç yapısı, kültür grupları, ekonomik statüsü, siyasal yapısı, tarihi ve dinamik nitelikleri konularında bilgi ve veri toplamalıdır. Okul müdürü, okul çevresinde yer alan ailelerin, topluluk gruplarının, ve diğer ilgili kurum ve kuruluşların okulu desteklemesini teşvik ederek, kolaylaştırarak ve organize ederek önemli rol oynamaktadır.(Aydın 2006: 8) Okul müdürleri bu okul dışı çevreyi de etkileyecek liderlik özellik ve davranışlarına sahip olmalıdır. (Çelik, 2000:151).

3. Okul yöneticisi ve müfettişlerin “okulu kültür merkezi durumuna getirme” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri bazen aralıktadır. Branş öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri ise yine bazen aralıktadır. Katılımcıların sınıf öğretmenleri ile ilgili görüşleri, branş öğretmenlerine yönelik görüşlerinden daha olumludur. Okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Sınıf öğretmenliği ile ilgili okul yöneticilerinin görüşleri müfettişlere göre daha olumludur. Kıdem yükseldikçe ortalamalar yükselmekte ve eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar

düşmektedir. Sınıf öğretmeni kökenli ve okul yöneticisi olan erkek katılımcılar, bu alt yeterlik düzeyine sınıf öğretmenleri için daha olumlu bakmaktadırlar. Branş öğretmenliği ile ilgili okul müdürlerinin görüşleri ilköğretim müfettişlerine göre daha olumludur. Kıdem yükseldikçe ortalamalar yükselmekte ve eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar düşmektedir. Okul yöneticisi, kadın ve branş öğretmenliği kökenli katılımcılar branş öğretmenlerinin bu yeterliğine daha olumlu bakmaktadırlar. Elde edilen sonuçlardan ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinin ortalamaları daha düşük olmasına rağmen; sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre “Okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliğinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak her iki alan öğretmenlerinin de “Okulu kültür merkezi durumuna getirme” yeterliği en üst düzeyde değildir.

Okul toplum etkinliklerinin merkezi olabilmek için akşamları, hafta sonları ve tatillerde açık olmalıdır. Okul, gece ve gündüz hem yetişkinlere, hem de çocuk ve gençlere açık olmalı, derslerin yanı sıra yetişkinler de okulda sosyal, kültürel ve dinlenmeye yönelik etkinliklere katılmalıdırlar (Öner ve diğerleri 2006:4). Okul yöneticisi, geliştireceği törenler, değerler ve felsefe ile okulu çekici bir kültür haline getirebilmelidir (Çelik 2002: 144). Günümüz öğrencileri çok değişik kaynaklardan bilgiye ulaşmaktadır. Öğrenciler artık geleneksel yöntemleri ve sınıf yönetimini çekici bulmamaktadırlar. Bu nedenle, okul yöneticisi okulu daha çekici hâle getirmenin yollarını aramalıdır. Bir okulun her yıl düzenlediği mezuniyet törenine, pilav gününe ve yarışma programına basit bir etkinlik gözüyle bakmamak gerekir. Çünkü bu tür etkinlikler okul elemanlarını birbirleriyle kaynaştırır. Böyle bir okula öğretmen ve öğrenciler koşarak gelirler. (Özdemir 2006: 411-433). Okul, çevrenin eğitim ve kültür merkezi örgütü olarak algılandığı ölçüde toplum kalkınmasında özlenen yerini alabilir. Kalkınma eğitimini gerçekleştirmenin amaçlandığı çağımızda, okullar yalnızca kayıtlı öğrencilerinin değil, toplumun her kesiminin gereksinimlerine duyarlı olmak zorundadır. Bu da ancak okulun tüm olanaklarıyla çevreye açılması ve toplum önderlerinin desteğinin sağlanmasıyla gerçekleştirilebilir. (Akbaşlı ve Kavak 2008: 18)

4. Okul yöneticisi ve müfettişlerin “aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri sık

sık aralığındadır. Branş öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri ise bazen aralığındadır. Bu bulgulara göre katılımcılar “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin daha yeterli olduklarını düşünmektedir. Okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Sınıf öğretmenleri ile ilgili, okul yöneticilerinin görüşleri müfettişlere göre daha olumludur. Kıdem yükseldikçe ortalamalar yükselmekte; eğitim düzeyleri arttıkça ortalamalar düşmektedir. Sınıf öğretmeni kökenli, kadın ve okul yöneticisi olan katılımcılar, bu alt yeterlik düzeyine daha olumlu bakmaktadırlar. Branş öğretmenlerinin yeterliklerine de okul müdürleri daha olumlu bakmaktadırlar. Kıdem yükseldikçe ortalamalar yükselmekte ve eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar düşmektedir. Okul yöneticisi, branş öğretmenliği kökenli ve kadın katılımcılar branş öğretmenlerinin bu yeterliğine daha olumlu bakmaktadırlar. Bu istatistiklere bakılarak, okul müdür ve müfettişlerinin, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre “Aileyi Tanıma Ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık” boyutunda daha yeterli olduklarını düşündüğünü söylenebilir. Buradan yola çıkarak, sınıf öğretmenlerinin aynı öğrenci ile daha çok ders saati beraber olduğu için öğrenciyi dolayısı ile de ailesini branş öğretmenlerine göre daha iyi tanıdığını düşünebilir.

Aileyi tanımanın önemi, öğrenciyi tanımanın gereğinden kaynaklanmaktadır. Demokratik toplumdaki okul yönetiminde önemli bir rol oynayan bu unsur, hem yönetici hem de öğretmen için önemlidir. Eğer öğretmen anne ve baba davranışlarını aileyi tanıyarak belirleyebilirse, bu davranışların nedenlerini belirleyebilirse daha tarafsız kalabilir (Bursalıoğlu, 1979; 74). Bir başka unsur ise aile özelliklerinin ne olduğunu öğrenme ve öğrenciye yansımaları belirleyebilmedir. Ailenin büyüklüğü de, ana baba tarafından çocuğa gösterilen ilginin derecesini belirleme bakımından başarı üzerinde etkili bir değişkendir. Örneğin kalabalık aileler hangi tür aile olursa olsun, başarı sağlayacak bir dil gücü kazandırma yönünden yetersizdir (Erçetin ve Özdemir; 2004: 232). Topluma ait değerler, hayat görüşleri, örfler ve adetler ancak ailenin aracılığı ile çocuklara kazandırılabilir. Toplumda hâkim olan “doğru” ve “yanlış”, “iyi” ve “kötü” düşünceler aile süzgecinden geçerek çocuğun zihnine ulaşabilir (Kurtkan; 1987: 25). Ailenin çocuklara kazandırdığı davranışlar çocuğun

eğitimini olumlu ya da olumsuz olarak etkiler. Bu davranışların eğitimin amaçlarına uygun olanları eğitime olumlu katkıda bulunur. Türkiye’de aileler, yapıları itibari ile birbirinden ayrılırlar, aile türleri ve ailenin sosyoekonomik özellikleri okul ile aile arasındaki işbirliğinin temel yapısını oluşturur (Erçetin ve Özdemir; 2004: 230). Bu nedenlerle öğretmenler, aileyle iletişimi sağlamak bakımından öğrenci ailelerinin yapısını tanımalı ve iyi analiz etmelidir (Şişman ve Turan; 2004: 205).

5. Okul yönetici ve müfettişlerin “aile katılımı ve işbirliği sağlama” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri sık sık aralıktadır. Branş öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri ise bazen aralıktadır. Bu bulgulara göre katılımcılar “aile katılımı ve işbirliği sağlama” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin daha yeterli olduklarını düşünmektedir. Okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Sınıf öğretmenleri ile ilgili, okul yöneticilerinin görüşleri müfettişlere göre daha olumludur. Kıdem yükseldikçe ortalamalar yükselmekte; sınıf öğretmeni kökenli, kadın ve okul yöneticisi olan katılımcılar, bu alt yeterlik düzeyine daha olumlu bakmaktadırlar. Branş öğretmenlerinin yeterliklerine de okul yöneticileri daha olumlu bakmaktadırlar. Kıdem yükseldikçe ortalamalar yükselmekte ve eğitim düzeyi arttıkça ortalamalar düşmektedir. Branş öğretmenliği kökenli, okul yöneticileri ve kadın katılımcılar branş öğretmenlerinin bu yeterliğine daha olumlu bakmaktadırlar. Buradan yola çıkarak, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre 4. alt boyutun sonucu olan öğrencilerinin aileleri ile daha iyi tanıdıkları varsayımına dayanarak ailelerle işbirliğinin daha fazla olduğu söylenebilir.

Demokratik toplumda aile, okul yönetiminde önemli rol oynayan bir öge haline gelmiş (Bursalıoğlu, 1999:50) ve bundan da öte aile katılımı, okul etkililiğinin en önemli göstergelerinden biri olarak kabul edilmeye başlanmıştır (Rosenblatt ve Peled, 2002:349). Okulun etkililiği ve öğrencinin sosyal, duygusal ve akademik açıdan gelişmesi ve başarılı olması açısından okul-aile iş birliği son derecede önemli görülmektedir. Okulda gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetlerine ve okul yönetimine aile katılımının artması, toplumun desteğini ve memnuniyetini artırma imkanı ortaya çıkaracağı gibi; okulun topluma karşı açıklığını, şeffaflığını ve hesap verebilirliğini artırma fırsatı da oluşturacaktır. (Öner ve diğerleri 2006 s.11) Bu

yüzden okullar öğretmenlere, velilerle bilgi paylaşımı, işbirliği ve velileri çocuklarına yardım edebileceği yollar önerme konularında bilgi ve beceri kazanma olanakları sunmalıdır. Okul yönetimi velilerle işbirliği yapmaya yönelik olarak öğretmenleri teşvik etmeli ve buna uygun bir okul ortamı yaratmalıdır. (Çalık 2007 s.131). Bu anlamda, eğitimin okullarda daha kaliteli sunulması için öğretmenler, okul yöneticileri, aileler ve toplumun, birlikte çalışmasının gerekli olduğu söylenebilir. Ancak, yapılan araştırmaların sonuçları, doğru destek ve ortaklıklar için bir yapıya ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır (Sanders'den Akt. Çalık 2007).

5.2. Öneriler

Araştırma sonunda elde edilen bulgular ve varılan sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Uygulamacılara yönelik geliştirilen öneriler;

1. Milli Eğitim Bakanlığının eğitim fakülteleri ile işbirliği yaparak okul yöneticisi ve öğretmenlerin okul-çevre ile okul-aile iletişim ve işbirliğine yönelik yeterliklerini geliştirmelerini sağlayacak hizmetiçi eğitim programları düzenlemesi, belirlenen eksikliğin giderilmesine yardımcı olabilir. Ayrıca okul ve çevre işbirliğini planlama ve yönetmede etkili bir okul kültürü oluşturma kapsamında okul yöneticileri eğitilebilir.

2. Aile ve toplumun eğitim üzerine etkisine yönelik halk eğitimi programları, hedef kitlenin farkındalığını sağlayabilir.

3. Okul- Aile Birliğinin işlevselliği, yönetmelikte yapılacak yeni düzenlemelerle artırılabilir.

4. Milli Eğitim Bakanlığının, Okul-Aile Birliği Yönetmeliği ve Okul Veli Öğrenci Sözleşmesinin işlevselliğini değerlendirmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmacılara yönelik geliştirilen öneriler;

1. Bu araştırma sadece devlet ilköğretim okullarında gerçekleştirilmiştir. Konunun özel ilköğretim okullarında da araştırılması yararlı olacaktır.

2. Öğretmenlerin “okul, aile ve toplum” yeterlilikleri hakkındaki görüşlerinin alınması, öğretmen yetiştirme sistemine bir bakış açısı sağlayabilir.

3. Araştırmanın bulgularından okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinde anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Bu farklılığın nede kaynaklandığı araştırılabilir.

4. Araştırmanın bulgularından branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha düşük düzeyde yeterlikleri belirlenmiştir. Branş öğretmenlerinin aile ve toplum ilişkileri yeterliğinin düşük olmasının neden kaynaklandığı araştırılabilir.

5. Ortaöğretim okullarında bu yeterliğe yönelik yapılacak araştırmalar, branş öğretmenlerinin yeterlikleri hakkında önemli bilgiler verebilir. Başka bir ifadeyle branş öğretmenlerinin yeterliklerinin düşük olması; bireysel nedenlerle mi yoksa okul yönetiminin özelliklerinden mi kaynaklandığı konusunda araştırmacı ve uygulamacılara yön verebilir.

KAYNAKLAR

- Açıklalın A. (1994) Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi *Pe-Gem Yayınları*, s.102
- Adams, D. (2002). Education And National Development: Priorities, Policies, And Planning. Asian Development Bank Comparative Research Centre, The University Of Hong Kong. s.52
- Akbaşlı S. Kavak Y. (2008) Ortaöğretim Okullarındaki Okul Aile Birliklerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 19, s.1-21
- Alıcıgüzel, G. (1997). Çağdaş Okulda Eğitim Ve Öğretim. İstanbul: *Sistem Yayınları*. s.124
- Arslan S. Özpinar İ. (2008) Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri Ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi* 2, Sayı 1, s. 38-63.
- Aslanargun E., (2007). “Okul - Aile İşbirliği Ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma” *Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 18: 119-135
- Aydın, İ., (1988) “Okul Çevre İlişkileri”, *Pegem Yayıncılık*. Ankara. s.167
- Aydın, M., (2004). “Eğitim Yönetimi”, *Hatipoğlu Yayınevi*. Ankara. s.27
- Aydın O. (2006). Okul Ve Sosyo-Kültürel Çevre *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı* s.1-8
- Aydın R., Şahin H., Ve Topal T., (2008). “Türkiye’de İlköğretime Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik Arayışları” *Tsa*, 12(2): 120-142

- Aydoğan İ.(2007). Okul Faaliyetlerine Aile Katılımını Engelleyen Faktörler *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı 23 s..259-273
- Aytaç, T (2000). Okul Merkezli Yönetim. *Nobel Yayın Dağıtım*, Ankara. S.1
- Balcı, A., (2002). “Etkili Okul Ve Okul Geliştirme”, *Pegem Yayıncılık*. Ankara. s.10
- Balcı, Ali., (2004) Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeleri, 4. Baskı, Ankara: *Pegem A Yayınları*. s.151
- Başar, H., (1995) *Eğitim Denetçisi*, Ankara: *Pegem Yayınları*, s.29.5-6
- Başaran, İ.E.(1994). Eğitim Yönetimi. Ankara: *Kadıoğlu Matbaası*, s.20
- Bayır Ş., Numanoğlu G. (2009), *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 10, Sayı 1, (197-212)*
- Bıçak B., Ve Nartgün, Z., Performans Yönetimi Bireysel Performans Yönetimi Komisyonu Dönem Raporu *MEB Öğretmen Yetiştirme Ve Eğitimi Genel Müdürlüğü*, 15.03.2009 (2009).s.3-11
- Bilgin, M., (1990). “Ankara Merkez İlçelerindeki Ortaokullarda Okul Ve Ailenin İşbirliği Ve Sorunları”, *Yayınlanmamış Doktora Tez*,. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, s.124
- Bowen, N. K., Bowen, G. L., (1998). “The Effects Of Home Microsystem Risk Factors And School Microsystem Protective Factors On Student Academic Performance And Affective Investment In Schooling”. *Social Work In Education*. 20: s.219-231
- Broussard, C. Anne. (2003). “Facilitating Home-School Partnerships For Multiethnic Families: School Social Workers Collaborating For Success”. *Children & Schools*, 25 (4): s.211-222
- Bursalıoğlu, Z. (1979). Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış. *Pegem* (5. Baskı)*Yayınları*, Ankara: s. 33-35, 74, 81, 84

- Byars L. L., Rue, L. W., (1997). “Human Resource Management”. (Fifth Edition) *Times Mirror Higher Education Group*. Chicago. s.284
- Can N., (2004) Öğretmenlerin Geliştirilmesi Ve Etkili Öğretmen Davranışları *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, s.103-119
- Castetter, W., (1992). The Personnal Function İn Educational Administration. (Fifth Edition). New York, Ny, Mcmillan Publishing Co. s.253
- Cochran, M., Dean, C., (1991). “Home-School Relations And The Empowerment Process”. *The Elementary School Journal*, 91: s.261-269
- Çalık, C., (2007).“Okul-Çevre İlişkisinin Okul Geliştirmedeki Rolü: Kavramsal Bir Çözümleme”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(3), s.123-139
- Çalık, T. (2009). Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları. <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4OUfycFtEwIJ:yor.dam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd8/sbd-8-09.pdf+%C3%96%C4%9Frenen+%C3%96rg%C3%BCtler+Olarak+E%C4%9Fitim+Kurumlar%C4%B1.&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr> adlı adresten 30 nisan 2010 tarihinde alınmıştır. s:115
- Çayırılı, E., (1998). “İlköğretim I. Kademedeki Okul-Aile İlişkisi İle İlgili Öğretmen Ve Veli Görüşleri”. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.17
- Çeküç S. (2008) “Lider Öğretmen Yeterliliklerinin İncelenmesi Üzerine Empirik Bir Araştırma” Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul s.157
- Çelenk, S., (2003). “Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması”. *İlköğretim-Online*. 2(2) s.28–34
- Çelik, V. (2002) Okul Kültürü ve Yönetimi, Pegem A Yayıncılık 3.Baskı :144
- Çelikten M., Şanal M., Yeni Y. (2005) Öğretmenlik Mesleği Ve Özellikleri *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, s.207-237

- Çetin F. (2006) “Sınıf Öğretmenliği Bölümünden Mezun Olmayan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilikleri” , Uludağ Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Üniversitesi*, Bursa s.74
- Çiftçi, A.R., (2008) Farklı Branşlardan Atanan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri Hakkında, Diğer Öğretmenler Ve İdarecilerin Görüşleri *Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul s.127
- Demirtaş Z., Ersözlü A., (2007). “Okul Kültürü İle Öğrencilerin Şiddete Başvurma Davranışları Arasındaki İlişkiler” *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2, s.178-189
- Diaz, S. L., (1989). “The Home Environment And Puerto Rican Children’s Achievement: A Researcher’s Diary”, *The National Association For Education Conference*, Hulston, s.24
- Doğan, E., (1995). “Ankara Merkez İlçelerindeki İlköğretim Okullarında Okul-Aile İletişiminin Engelleri”. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.140
- Duran O., (2009). “Anadolu Öğretmen Liselerinde Öğrenim Gören Son Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı. s.1
- Eastman, B., (1988). “Family Involvement İn Education”. *Wisconsin State Department Of Public Instruction*,. s.31
- Eğitim Terimleri Sözlüğü (1974)
[Http://Tdkterim.Gov.Tr/Bts/?Kategori=Verilst&Kelime=%Ddlk%D6%D0retmen&Ayn=Tam](http://Tdkterim.Gov.Tr/Bts/?Kategori=Verilst&Kelime=%Ddlk%D6%D0retmen&Ayn=Tam) 20 Nisan 2010 Tarihinde Alınmıştır.
- Eğitim Terimleri Sözlüğü (1974)
[Http://Tdkterim.Gov.Tr/Bts/?Kategori=Verilst&Kelime=%F6%F0retmen&Ayn=Tam](http://Tdkterim.Gov.Tr/Bts/?Kategori=Verilst&Kelime=%F6%F0retmen&Ayn=Tam) 20 Nisan 2010 Tarihinde Alınmıştır.

- Eraslan L. (2004). "Okul Düzeyinde Dönüşümcü Liderlik ", *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1): 1-22
- Erçetin, S Ve Özdemir, M. Ç. (2004). Sınıf Yönetimi. *Asil Yayın Dağıtım Ltd*, Ankara. s.232
- Ereş, F. (2009). Toplumsal Bir Sorun: Suçlu Çocuklar Ve Aile. *Aile Ve Toplum-Eğitim Kültür Ve Araştırma Dergisi*, Sayı: 17, Cilt:5, s.88-96
- Ereş, F. (2010) Öğrenci - Veli - Okul Sözleşmesi Üzerine Bir Araştırma *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* Sayı: 16, 5-24
- Fer, S., (1999). "Okul Gelişim Stratejileri İle İlgili Bir İnceleme." *VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Trabzon.1-3 Eylül s.14
- Gelen İ., Özer B., (2008). "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları Ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9) s.39-55
- Gökçe E., "İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlikleri" *Yayımlanmamış Doktora Tezi* Ankara Üniversitesi, (2003).
- Gülercan D.H.(2007). İlköğretim Okullarında Uygulanan İş Eğitimi Ders Programının Değerlendirilmesi (İstanbul İli Örneği) *Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi* Ankara Türkiye s.1
- Gümüşeli, A.İ., Ailenin Katılım ve Desteğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni*. 2(6): 14–17 (2004).
- Güncel Türkçe Sözlük
[Http://Tdkterim.Gov.Tr/Bts/?Kategori=Verilst&Kelime=Y%F6netici&Ayn=Tam](http://Tdkterim.Gov.Tr/Bts/?Kategori=Verilst&Kelime=Y%F6netici&Ayn=Tam)
 =Tam Den 20 Nisan 2010 Tarihinde Alınmıştır.
- Humphreys, M., Hyland, T., (2002). "Theory, Practice And Performance İn

Teaching: Professionalism, Intuition, And Jazz.” *Educational Studies*, 28(1): s.5-15

Kalaycı Ş. (2006) SPSS Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, *Asil Yayın Dağıtım*, 2.baskı, Ankara. s. 405

Karacaoğlu, C. Ö., (2008) Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlilikleri *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara s.121

Karasar, N. (2004). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara s.77

Karip E., Köksal K. (1996). Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Yıl: 2, Sayı: 2, s. 245-257.

Kaşıkcı, M. (1996)., “İlköğretimde Velilerle İşbirliği Kurmada Öğretmenlerin Kendi Yeterlilikleriyle İlgili Görüşleri”. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.A.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara. s.153

Kavrakoğlu, İ., “Toplam Kalite Yönetimi” İstanbul: *KalDer Yayınları*, 1996.

Kepenekçi, Y.K., (2007). “Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Ulusal Hukuksal Dayanakları”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1): s.271-285

Kıldan, A. O., (2008). “Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Okulöncesi Öğretmenlerine Verilen Hizmet İçi Eğitimin Öğretmen Çocuk ve Öğretmen-Ebeveyn İlişkilerine Etkisi” *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Eğitimi Bölümü :54

Kılıç F., (2006) “İlköğretim Okullarında; Yönetici Teftişinde Kullanılmakta Olan Yönetici Teftiş Formuna Eklenen Ölçütlerin (Yeterliliklerinin), İlköğretim Müfettişleri Ve Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi” Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara s:54

Kırbıyık, H.(1998) *Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Üzerine Eğitim Yönetimi*, (15) s.27

- Koçak, Y., (1998). “Okul-Aile İletişiminin Engelleri”, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi.Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara. s.132
- Kurtkan, A (1987). Eğitim Sosyolojisi. *Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı*, İstanbul. s.25
- Kurt, T. (2005). “Meb Tarafından Başlatılan Eğitime Destek Projesinin Değerlendirilmesi”. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(329): s.23-29
- Kuzgun, Y., (1995) “Kendini Değerlendirme Envanteri El Kitabı”, *Ösym Yayınları* - 6, Ankara. s.6
- Küçüksüleymanoğlu R., (2007). “İlköğretim Örgütlerinde Stratejik Planlama Süreci: Bir Örnek Olay İncelemesi”, *Eğitimde Politika Analizleri Ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2(1): s.7-1
- Külahçı, Ş., Kuzu, H.S. (1997) Öğretmen Yetiştirmede Kalitenin Arttırılması Açısından Mikro Öğretim Uygulaması. Yükseköğretimde Sürekli Kalite İyileştirme. Ankara: *Haberal Eğitim Vakfı*.:169
- Kyriakides, L.; Demetriou, D., Charalambous, C., (2006). “Generating Criteria For Evaluating Teachers Through Teacher Effectiveness Research”. *Educational Research*, 48 (1) s.1-20
- Lavy, V., (2007). “Using Performance-Based Pay To Improve The Quality Of Teachers”. *Future Of Children*, 17(1): s.87-109
- Miedel, W. T., Reynolds, A. J., (1999). “Parent Involvement In Early Intervention For Disadvantaged Children: Does It Matter?” *Journal Of School Psychology*, 37(4): s.379-402
- Milli Eğitim Bakanlığı (2008) Öğretmen Yeterlilikleri *Öğretmen Yetiştirme Ve Eğitimi Genel Müdürlüğü Devlet Kitapları Müdürlüğü Ankara s.IX, XI, 9, 3*
- Mulla, E., (2008) İlköğretimde Görev Yapan Öğretmen Ve İlköğretim Müfettişleri Açısından İlköğretim Müfettişlerinin İnsan İlişkileri Yeterlik Düzeyleri,

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Anabilim Dalı s.7, 90

Oğan, M., (2000). “Okul, Okul Aile Birliği İle Ana-Baba İletişimi Ve Velilerin Eğitim Beklentisi”. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*., Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.103

Ocak G., Karataş S., Ocak İ., (2005). “Okulda Performans Değerlendirme Yönetimi Hakkında Fen Bilimleri Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Afyon-Erzurum İl Örneği)” *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2): s.27-40

Otote, C. O., Omo-Ojugo, M. (2009). “Influence Of Teacher Characteristics On Affective Evaluation Of Social Studies Teachers İn Nigeria”. *Education*, 129 (4): s.654-660

Ozoğul, G., Olin, Z., Sullivan, H., (2008). “Teacher, Self And Peer Evaluation Of Lesson Plans Written By Preservice Teachers.” *Educational Technology Research & Development*, 56(2): s.181-201

Özçınar, Z., (2003). “Öğretmen-Öğrenci-Veli İletişimsel Yeterlilikleri Ve Öğrenci Başarıyla Olan İlişkisi”. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. s.122

Özdemir, S., (1998). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Pegem A Yayınevi, Ankara. s.10

Özdemir, A. (2006) Okul Kültürünün Oluşturulması Ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen Ve Onlarda Gözlenen Davranışlar, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* Güz s.411-433

Özden Y. (Editör). (2005). Balcı A., Açıkalın A., Başar H., Aydın İ., Şişman M., Özdemir S., Çelik V., Karip E., Turan S., Terzi A.R. *Eğitim Ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*, Ankara Pegem A Yayıncılık : s.101-103, 126-128. 168, 173

Özden, Y. (1999). *Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler*, Ankara: Pegem A

Yayınları, s.9.

Öztop, H.T. (1996). Muhteşem Ana-Baba Eğitimi, Ankara Yaşadıkça Eğitim Sayı 46. s.4

Palmer, M., J., (1993). “Performans Değerlendirmeleri”, Şahiner, D. (Çev.) *Rota Yayınları*. İstanbul. s.9

Pehlivan, İ. (2000). Okul-Çevre İlişkileri, (Yönetici Adaylarının Eğitimi Ders Notları), Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara s.108

Pennekamp, M., Freeman, E. M. (1988). “Toward A Partnership Perspective: Schools, Families, And School Social Workers”. *Social Work In Education*, 10: s.246-259

Ratcliff, N., Hunt, G., (2009). “Building Teacher-Family Partnerships: The Role of Teacher Preparation Programs”. *Education*, 129 (3): 495-505

Rosenblatt, Z., Ve Peled, D. (2002). “School Ethical Climate And Parental Involvement”, *Journal Of Educational Administration*, 40(4): s.349-367

Seferoğlu, S.S (2001) *Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Meslekî Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri Ve Önerileri*, *Millî Eğitim Dergisi*, (149), s.12-18.

Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri Ve Mesleki Gelişim. Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi. Yıl 5, Sayı 58. [Http://Yayim.Meb.Gov.Tr/Dergiler/Seferoglu.Htm](http://Yayim.Meb.Gov.Tr/Dergiler/Seferoglu.Htm), Erişim Tarihi:23.06.2009 s.23

Sezgin, F.(2006) *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel Ve Örgütsel Değerlerinin Uyumunu (Ankara İli Örneği)* Gazi Üniversitesi Ankara Türkiye s.190-191, 72

Souto-Manning, M., Swick, K. J., (2006). “Teachers’ Beliefs About Parent And Family Involvement: Rethinking Our Family Involvement Paradigm”. *Early Childhood Education Journal*, 34 (2): s.187-193

- Sönmez, V. (2003), *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Anı Yayıncılık.: s.143
- Schallcross,T. And Spink, E. (2002). How Primary Trainee Teachers Perceive The Development Of Their Own Scientific Knowledge: Links Between Confidence And Competence?. *International Journal Of Science Education* Vol 24 No. 12 s.1293-1312
- Susar F., (2001). “Türkçe Öğretiminde Öğretmen Boyutunda Karşılaşılan Sorunlar Ve Bunun Öğretmen Performansına Etkileri”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10: s.53-65
- Sünbül, A. M.,(2002), “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik”,”Öğretmenlik Mesleğine Giriş”, Ed.:Demirel, Ö. , Kaya, Z. Pagem Yayıncılık, Ankara, s.243-278.
- Şahin S., (2005). “İlköğretim Okullarında Uygulanan Öğretmen Teftiş Formlarının Yeterliliğinin Değerlendirilmesi (Gaziantep İli Şahinbey İlçesi Örneği) ”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 15(1): s.113-124
- Şahin A. E., (2004) “Öğretmen Yeterliliklerinin Belirlenmesi” *Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi* 5-58 s.43
- Şaşan , H. H., (2002). “Yapılandırmacı Öğrenme”. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 51: s.74-75
- Şeker, H., Deniz, S., Görgen İ., (2004) Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği Milli Eğitim Dergisi Sayı 164 Güz s. 34-194
- Şişman, M., “Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar”. *Pegem Yayıncılık*. Ankara. (2002):, s. 152, 192-193.
- Şişman M., Acat M. B., (2003). “Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 13 (1): s.235-250
- Şişman M., (2004). *Öğretim Liderliği*, Pegem A Yayıncılık, Ankara. s.19

- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Sınıf Yönetimi. *Pegem A Yayıncılık*, Ankara. s:38, 205
- Şimşek, H., Tanaydın D. (2001). “Öğretmen Veli Katılımı: Öğretmen,-Veli-Psikolojik Danışma Üçgeni”, *İlköğretim Online* 1(1): s.34-53
- Taymaz, H.(1985) “Öğrenci Hizmetlerinin Değerlendirilmesi” Eğitim Yönetiminde Denetleme Ve Değerlendirme Sempozyumu: 25-26 Nisan Ankara Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No.47, s. 34
- Taymaz, H. (2001). Okul Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara. s.197
- Tezcan, M. (1997). Eğitim Sosyolojisi Ankara. s.142
- Toplum Bilim Terimleri (1975)
[Http://Tdkterim.Gov.Tr/Bts/?Kategori=Verilst&Kelime=Toplum&Ayn=Tam](http://Tdkterim.Gov.Tr/Bts/?Kategori=Verilst&Kelime=Toplum&Ayn=Tam)
 m Dan 20 Nisan 2010 Tarihinde Alınmıştır.
- Tutkun, Ö. Ve Köksal, A. (2000). Okul- Aile İşbirliğinde Yeni Yaklaşımlar, *Eğitim Araştırmaları Dergisi* s.216-224.
- Türkoğlu, A. (2005), *109 Soruda Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, İstanbul:Kara Yayınları.
- Ünal, S; Ada, S: “Öğretmenlik Mesleğine Giriş”, *Marmara Üniversitesi Yayınları*, İstanbul. (2004). s.74-79
- Varış, F., (1981) “Eğitim Bilimine Giriş”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*. Ankara. s.34
- Yamane, Taro. (2001). Temel Örneklem Yöntemleri. Çev. Alptekin Esin, Celal Aydın, M. Akif Bakır, Esen Gürbüzsel, Literatür Yayınları, İstanbul. s.147
- Yeşil, R., (2009) *Sosyal Bilgiler Aday Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Yeterlikleri Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 7(1), s. 23-48

- Yetim A.A., Göktaş Z., (2004) Öğretmenin Mesleki Ve Kişisel Nitelikleri Cilt:12
No:2 *Kastamonu Eğitim Dergisi* s.541-550
- Yıldırım M. C., Dönmez B., (2008). “Okul -Aile İşbirliğine İlişkin Bir Araştırma”
Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7(23): s.98-115
- Yücel, O., (2005). “Dünyanın En Kutsal Mesleği: Öğretmenlik”. *Ankara Dergisi*,
(Ankara İl Mili Eğitim Müdürlüğü Yayın Organı), 7(46): s.11
- Yücel C., Yalçın M., Ay B. (2009) “Öğretmenlerin Öz-Yeterlikleri Ve Örgütsel
Vatandaşlık Davranışı” *Sosyal Bilimler Dergisi* Sayı;21 s.222-235
- Yüksek Öğretim Kurulu (1998). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans
Programları*. Ankara: Yüksek Öğretim Kurul Başkanlığı.
- Yüzgeç M. E., (2008). “İlköğretim Kurumlarının 4. Ve 5. Sınıfında Öğrencileri
Bulunan Velilerin, Yönetici Ve Öğretmenlerden Beklentileri”, *Yüksek
Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul s:99

Ek-1

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 75555
KONU : Araştırma İzni
Görsev YILMAZ

04/09/2009

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 02.09.2009 tarih ve 7422 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Görsev YILMAZ'ın "İlköğretim Öğretmenlerinin Okul – Aile ve Toplum İlişkilerine Yönelik Performansları Üzerine Bir Araştırma" konulu tez ile ilgili uygulama yapma isteği ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, (4 sayfadaki oluşan) anketlerin ek listedeki ilimiz Okullarında, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larınıza arz ederim.

Kâmil AYDOĞAN
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
04.09.2009
Mustafa TAPSIZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER

- 1- Anket (4 sayfa)
- 2- Okul listesi (6 sayfa)

Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü/ Beşevler
İstatistik Bölümü
Faks : 223 75 22

Tel : (312) 212 66 40-124
: 413 36 91

Ek-2

Sayın Okul Müdürü,

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (B.08.0.ÖEG.O.13.01.04/ sayılı) 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 45. Maddesi hükümleri gereğince Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün koordinatörlüğünde, Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında tüm eğitim paydaşlarının katılımı ile hazırlanan Öğretmenlik Mesleği Genel yeterlilikleri'nin Milli Eğitim Bakanlığınca yürürlüğe konulması uygun bulunmuştur.

Bu araştırmanın amacı sınıf ve branş öğretmenlerinin “Okul-Aile ve Toplum İlişkileri” yeterliliklerini belirlemektir. Sizden elde edilecek bilgiler bu araştırma ve sonuçları için oldukça önemlidir.

İlginize şimdiden teşekkür ederim.

Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi
Görsev YILMAZ

BÖLÜM 1

Aşağıda verilen size ait olan kişisel özelliklerden ve okulunuzda görevli öğretmenlere ait olan özelliklerden uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:

☐ Bayan ☐ Bay

2. Öğretmenlikte çalışma süreniz:

☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 yıl ve daha fazla

3. Öğrenim durumunuz:

☐ Ön Lisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

4. Branşınız:

☐ Sınıf Öğretmenliği ☐ Branş Öğretmenliği

5. Öğretmenlerin sendikalara üyelik durumları:

☐ Hiçbiri ☐ Yarısından az ☐ Yarısı ☐ Yarısından fazla ☐ Hepsi

Bölüm 2

Sayın Okul Müdürü;

Aşağıda öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin Okul-Aile ve Toplum İlişkileri maddesinin performans göstergelerinden oluşturulan maddeler yer almaktadır. Okulunuzdaki öğretmenlerle ilgili her bir maddeye yönelik görüşlerinizi, karşılarındaki dereceleme ölçeğindeki seçeneklerden uygun geleni işaretleyerek belirtiniz.

[illegible]

Sayın Müfettiş,

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (B.08.0.ÖEG.O.13.01.04/ sayılı) 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 45. Maddesi hükümleri gereğince Öğretmen Yetiştirme Ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün koordinatörlüğünde, Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında tüm eğitim paydaşlarının katılımı ile hazırlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri'nin Milli Eğitim Bakanlığınca yürürlüğe konulması uygun bulunmuştur.

Bu araştırmanın amacı sınıf ve branş öğretmenlerinin “Okul-Aile ve Toplum İlişkileri” yeterliliklerini belirlemektir. Sizden elde edilecek bilgiler bu araştırma ve sonuçları için oldukça önemlidir.

İlginize şimdiden teşekkür ederim.

Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi
Görsev YILMAZ

BÖLÜM 1

Aşağıda verilen size ait olan kişisel özelliklerden ve okulunuzda görevli öğretmenlere ait olan özelliklerden uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:

☐ Bayan ☐ Bay

2. Öğretmenlikte çalışma süreniz:

☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 yıl ve daha fazla

3. Öğrenim durumunuz:

☐ Ön Lisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

4. Müfettişliğe başlamadan önceki branşınız:

☐ Sınıf Öğretmenliği ☐ Branş Öğretmenliği ☐ Diğer

Ek-3

**ANKARA BÜYÜKŞEHİR BELEDİYESİNE BAĞLI, ÖRNEKLEME ALINAN VE
ANKET UYGULANAN İLKÖĞRETİM OKULLARI LİSTESİ**

**Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Olup Örneklemeye Alınan Ve Anket
Uygulanan Resmi İlköğretim Okulları**

1. Çankaya İlköğretim Okulu
2. Dsi İlköğretim Okulu
3. Alpaslan İlköğretim Okulu
4. Arjantin İlköğretim Okulu
5. Bahçelievler Nebahat Keskin İlköğretim Okulu
6. Hürriyet İlköğretim Okulu
7. Gaziosmanpaşa Necla-İlhan İpekçi İlköğretim Okulu
8. Karataş İlköğretim Okulu
9. Kavaklıdere İlköğretim Okulu
10. Kırkkonaklar İffet Güneşoğlu İlköğretim Okulu
11. Halide Edip Adivar İlköğretim Okulu
12. Mimar Kemal İlköğretim Okulu
13. Mimar Sinan İlköğretim Okulu
14. Tevfik İleri İlköğretim Okulu
15. Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
16. Nenehatun İlköğretim Okulu
17. Sokullu Mehmet Paşa İlköğretim
18. Sarar İlköğretim Okulu
19. Namık Kemal İlköğretim Okulu
20. Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu
21. Rauf Orbay İlköğretim Okulu
22. Kurtuluş İlköğretim Okulu
23. Kemal Atatürk İlköğretim Okulu
24. Anıttepe İlköğretim Okulu
25. Beytepe İlköğretim Okulu
26. Pakize Erdoğan İlköğretim Okulu
27. Kütükçü Alibey İlköğretim Okulu
28. Köy Hizmetleri İlköğretim Okulu
29. Turhan Feyzioğlu İlköğretim Okulu
30. Yasemin Karakaya İlköğretim Okulu
31. Türk-İş Blokları İlköğretim Okulu
32. Ülkü Akın İlköğretim Okulu
33. Seyranbağları İlköğretim Okulu
34. Nurçin Sayan İlköğretim Okulu
35. Mehmet Özcan Torunoğlu İlköğretim Okulu
36. Maltepe İlköğretim Okulu
37. Or-An Perihan İnan İlköğretim Okulu
38. Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu
39. İltekin İlköğretim Okulu
40. Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu
41. Hamdullah Suphi İlköğretim Okulu
42. Dedeman İlköğretim Okulu
43. Dr. Reşit Galip İlköğretim Okulu
44. Çankaya Teğmen Kalmaz İlköğretim Okulu
45. Gülten Kösemen İlköğretim Okulu

**Etimesgut İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Olup Örneklemeye Alınan Ve Anket
Uygulanan Resmi İlköğretim Okulları**

1. Ağa Ceylan İlköğretim Okulu
2. Bağlıca İlköğretim Okulu
3. Dumlupınar İlköğretim Okulu
4. Eryaman Cumhuriyet İlköğretim
5. Eryaman Türkkonut İlköğretim Okulu
6. Etimesgut İlköğretim Okulu
7. Güneşevler İlköğretim Okulu
8. Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu
9. İstiklal İlköğretim Okulu
10. Mahir Başer (Emirler) İlköğretim Okulu
11. Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu
12. Nurettin Ersin İlköğretim Okulu
13. Ruhiye-Hilmi Athoğlu İlköğretim Okulu
14. Sakarya İlköğretim Okul
15. Türkkonut Emel Önal İlköğretim Okulu
16. Zekiye Güdüllüoğlu İlköğretim Okulu

**Sincan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Olup Örneklemeye Alınan Ve Anket
Uygulanan Resmi İlköğretim Okulları**

1. 100.Yıl İlköğretim Okulu
2. Atatürk İlköğretim Okulu
3. Ali Ünyazıcı İlköğretim Okulu
4. Burak Reis İlköğretim Okulu
5. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
6. Hacı Bektaş-I Veli İlköğretim Okulu
7. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
8. Koç İlköğretim Okulu
9. Malazgirt İlköğretim Okulu
10. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
11. Plevne İlköğretim Okulu
12. Sincan İlköğretim Okulu
13. Taylan Araslı İlköğretim Okulu
14. Temelli Beyobaşı İlköğretim Okulu
15. Temelli Türkobaşı İlköğretim Okulu
16. Temelli Toki İlköğretim Okulu
17. Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu
18. Yavuz Sultan Selim İlköğretim Okulu
19. Yenikent İlköğretim Okulu

**Keçiören İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Olup Örnekleme Alınan Ve Anket
Uygulanan Resmi İlköğretim Okulları**

1. 120.Yıl İlköğretim Okulu
2. 23 Nisan İlköğretim Okulu
3. 29 Ekim İlköğretim Okulu
4. Ankara Ticaret Odası İlköğretim Okulu
5. Aşık Veysel İlköğretim Okulu
6. Ayyıldız İlköğretim Okulu
7. Bağlum İlköğretim Okulu
8. Çağrı Bey İlköğretim Okulu
9. Dumlupınar İlköğretim Okulu
10. Faruk Duman İlköğretim Okulu
11. Fevziathoğlu İlköğretim Okulu
12. Gata Çocuk Onkolojisi İlköğretim Okulu
13. Gülhane İlköğretim Okulu
14. Hacı Mustafa Tarman İlköğretim Okulu
15. Halide Ömer Uncuoğlu İlköğretim Okulu
16. Hayri Erişen İlköğretim Okulu
17. Hun İlköğretim Okulu
18. İbn-i Sina İlköğretim Okulu
19. İpek Yolu İlköğretim Okulu
20. Kalaba İlköğretim Okulu
21. Kocatepe İlköğretim Okulu
22. Mecidiye İlköğretim Okulu
23. Mehmet Akif İlköğretim Okulu
24. Mehmet Örucü İlköğretim Okulu
25. Mustafa Necati İlköğretim Okulu
26. Nebahat Taşkın İlköğretim Okulu
27. Orhangazi İlköğretim Okulu
28. Osman Hamdibey İlköğretim Okulu
29. Önder Ata İlköğretim Okulu
30. Satuk Buğra İlköğretim Okulu
31. Şenlik İlköğretim Okulu
32. Pursaklar İlköğretim Okulu
33. Tarhuncu Ahmet Paşa İlköğretim Okulu
34. Toygar Börekçi İlköğretim Okulu
35. Vildan Nurettin Demirer İlköğretim Okulu
36. Yalçın Eskiyağan İlköğretim Okulu

**Altındağ İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Olup Örneklemeye Alınan Ve Anket
Uygulanan Resmi İlköğretim Okulları**

1. Ahiler İlköğretim Okulu
2. Altınova İlköğretim Okulu
3. Aşağı Peçenek İlköğretim Okulu
4. Atıfbey İlköğretim Okulu
5. Aydınlikevler İlköğretim Okulu
6. Battalgazi İlköğretim Okulu
7. Cebeci İlköğretim Okulu
8. Dr Sami Ulus Çocuk Hastanesi İlköğretim Okulu
9. Evliya Çelebi İlköğretim Okulu
10. Gülpınar İlköğretim Okulu
11. Gültepe İlköğretim Okulu
12. Karacaören İlköğretim Okulu
13. Hıdırlıktepe İlköğretim Okulu
14. İhsan Sungu İlköğretim Okulu
15. İnönü İlköğretim Okulu
16. Kaşgarlı Mahmut İlköğretim Okulu
17. Milli MÜdafa İlköğretim Okulu
18. Nazife Hatun İlköğretim Okulu
19. Peyami Safa İlköğretim Okulu
20. Seymenler İlköğretim Okulu
21. Sıdika Kınacı İlköğretim Okulu
22. Solfasol İlköğretim Okulu
23. Tandoğan İlköğretim Okulu
24. Telsizler İlköğretim Okulu
25. Uluğbey İlköğretim Okulu
26. Yahya Galip Kargı İlköğretim Okulu
27. Yenituran İlköğretim Okulu
28. Yukarı Peçenek İlköğretim Okulu

**Mamak İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Olup Örnekleme Alınan Ve Anket
Uygulanan Resmi İlköğretim Okulları**

1.	19 Mayıs İlköğretim Okulu
2.	29 Ekim İlköğretim Okulu
3.	60 Yıl İlköğretim Okulu
4.	75. Yıl İlköğretim Okulu
5.	Abidinpaşa İlköğretim Okulu
6.	Ahmet Hızal İlköğretim Okulu
7.	Alper Tunga İlköğretim Okulu
8.	Ankara Üniv.Tip Fakültesi Hastanesi İlköğretim Okulu
9.	Barbaros Hayrettin Pasa İlköğretim Okulu
10.	Coskun Ertepinar İlköğretim Okulu
11.	Çağdaş İlköğretim Okulu
12.	Çiğiltepe İlköğretim Okulu
13.	Coşkun Ertepinar İlköğretim Okulu
14.	Demirlibahçe İlköğretim Okulu
15.	Esentepe İlköğretim Okulu
16.	Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu
17.	Gazeteci Hasan Tahsin İlköğretim Okulu
18.	Gülveren İlköğretim Okulu
19.	Harmanyolu İlköğretim Okulu
20.	Kayaş İlköğretim Okulu
21.	Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
22.	Kazım Orbay İlköğretim Okulu
23.	Köşklüdere İlköğretim Okulu
24.	Mamak İlköğretim Okulu
25.	Metehan İlköğretim Okulu
26.	Nedim İnal İlköğretim Okulu
27.	Piri Reis İlköğretim Okulu
28.	Refet Bele İlköğretim Okulu
29.	Selçuklu İlköğretim Okulu
30.	Sıdika Hatun İlköğretim Okulu
31.	Süleyman Nazif İlköğretim Okulu
32.	Şehitlik İlköğretim Okulu
33.	Tepecik Dostlar İlköğretim Okulu
34.	Uluönder İlköğretim Okulu
35.	Vehbi Dinçerler İlköğretim Okulu
36.	Yahya Kemal İlköğretim Okulu
37.	Yavuz Sultan Selim İlköğretim Okulu
38.	Zafer İlköğretim Okulu
39.	Zeki Tartaç İlköğretim Okulu

**Yenimahalle İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Olup Örnekleme Alınan Ve Anket
Uygulanan Resmi İlköğretim Okulları**

1. Abdi İpekçi İlköğretim Okulu
2. Afet İnan İlköğretim Okulu
3. Ahmet Hamdi Tanpınar İlköğretim Okulu
4. Alacaatlı Köyü İlköğretim Okulu
5. Aselsan İlköğretim Okulu
6. Avni Akyol İlköğretim Okulu
7. Barbaros İlköğretim Okulu
8. Batıkent Orhan Eren İlköğretim Okulu
9. Çayyolu Köyü Hacı İbrahim Aydın İlköğretim
10. Dede Korkut İlköğretim Okulu
11. Demetevler İlköğretim Okulu
12. Emin Sağlamer İlköğretim Okulu
13. Emniyetçiler İlköğretim Okulu
14. Gazi İlköğretim Okulu
15. Haydar Aliyev İlköğretim Okulu
16. Hazar İlköğretim Okulu
17. İsmail Erez İlköğretim Okulu
18. İstiklal İlköğretim Okulu
19. İvedik İlköğretim Okulu
20. Konutkent İlköğretim Okulu
21. Mehmet Emin Yurdakul İlköğretim Okulu
22. Mehmet Ulucan İlköğretim Okulu
23. Mesa Koru Sitesi İlköğretim Okulu
24. Mimar Sinan İlköğretim Okulu
25. Münevver Öztürk İlköğretim Okulu
26. Necdet Seçkinöz İlköğretim Okulu
27. Onuncu Yıl İlköğretim Okulu
28. Orhan Cemal Fersoy İlköğretim Okulu
29. Ostim İlköğretim Okulu
30. Refika Aksoy İlköğretim Okulu
31. Şentepe İlköğretim Okulu
32. Türkkonut İlköğretim Okulu
33. Yahya Çavus İlköğretim Okulu
34. Yunus Emre İlköğretim Okulu
35. Ziya Gökalp İlköğretim Okulu

**Gölbasi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Olup Örnekleme Alınan Ve Anket
Uygulanan Resmi İlköğretim Okulları**

1. Gündüzalp İlköğretim Okulu
2. Şahin Sevin İlköğretim Okulu
3. İnönü İlköğretim Okulu
4. Bezirhane İlköğretim Okulu
5. Enver Bektaş İlköğretim Okulu
6. Karagedik Ercan İlköğretim Okulu
7. Taşpınar İlköğretim Okulu
8. Oğulbey İhsan Köksal İlköğretim Okulu
9. Ahiboz İlköğretim Okulu
10. Ballıkpınar İlköğretim Okulu
11. Koparan İlköğretim Okulu
12. Örencik İlköğretim Okulu
13. Yurtbeyi İlköğretim Okulu
14. Atatürk İlköğretim Okulu
15. Hacı Hasan İlköğretim Okulu
16. İncek Tek İlköğretim Okulu
17. Selametli İlköğretim Okulu
18. Topaklı İlköğretim Okulu
19. Dr.Ahmet-Filiz Göğüş