

The Evaluation of School, Family and Community Relations of Teachers In Terms of Their Views

İbrahim GÜL

Ondokuz Mayıs University

Damla ASLAN

Ondokuz Mayıs University

Abstract:

School, family and community relations constitutes an important aspect of the School Management. The main aim of the school is to prepare people to future. The most effective way can be achieved by establishing among school, family and community. Organizations, headmaster and teachers play an important role for establishing such a partnership. The purpose of this research is to reveal the relationship among the school, family and community according to teachers' views. For this purpose; a Likert type questionnaire consisting of 22 questions is used by the researchers. The study population consists from teachers working in province of Sinop who are selected by Easy Sampling Method. 517 teachers were participated in the survey. In this study Screening Model is used. The frequency, percentage, arithmetic mean and One-Way Analysis of Variance and t test are used for the analysis of the findings. Therefore this is a quantitative analysis. The research findings were analyzed according to the sub-problems of the research. According to the findings school teachers view themselves enough in the context of school, family and community relations. There are not any significant differences in terms of gender and graduation but there are significant differences in terms of their provinces and priority for school, family and community relations. The findings are interpreted and recommendations will be given to researchers for the subsequent researches.

Keywords: School-Community Relations, Teacher, Evaluation



Inönü University
Journal of the Faculty of Education
Vol 17, No 3, 2016
pp. 203-218
DOI: 10.17679/inuefd.17392889

Received : 19.09.2016
Revision1 : 12.10.2016
Accepted : 24.11.2016

Suggested Citation

Gül, İ ve Aslan, D. (2016). The Evaluation of School, Family and Community Relations of Teachers in Terms of Their Views, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 17(3), 203-218. DOI: 10.17679/inuefd.17392889

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The relationship among school, family and society is the important part of the school administration. These relationships can sometimes be abbreviated as the school-environment relationship. The school-environment relationships are the part of service of school management. It is entitled under the title of school services of school administration (Taymaz, 2001:174). There are many researches about relationship among family, school and society.. According to Epstein (1995), this relationship has six dimensions (Gül, 2009: 23). Dempsey ve Sandler (1997) and Chrispeels (1992) also developed different models regarding this issue (SEDL, 2007: 2). Taymaz (2001) proposed six, Aydın (2005) proposed seven, Bursalioğlu (2000) proposed five, Yiğit ve Bayrakdar (2006) proposed four dimensions for the investigation of school-environment relationships..

According to National Educational Ministry of Turkey, one of the dimensions of Generic Teacher Competencies is school-family-society relationship. There are (1) Knowing the Environment (2) Making Use of Environmental Opportunities, (3) Making the School a Culture Centre (4) Knowing the Families and Impartiality in Relationships with Families, (5) Ensuring Family Involvement and Cooperation (MEB, 2014).

The lack of parent participation in school activities is an important obstacle for the development of schools (Langdon ve Vesper, 2000). Steinberg (1996) found that students left schools because of lack of parental relationships, Terrineka (2011) with Flynn (2007) also revealed the negative effects of lack of parents on education. There are some researches on this topic in Turkey as well (Gül, 2009; Numanoğlu ve Bayır, 2009; Dönmez ve Yıldırım, 2008; Çelik, 2005, Akyürek, 2004; Öztürk, 2009). However it is thought that these researches are inadequate.

Purpose

The purpose of this research is to evaluate school, family and community relations according to teacher's opinions. The main questions of the study are; "According to the teachers' views, at what level are the school-environment relations fulfilled?" and "Are there significant differences among the opinions of the teachers according to their gender, branch, time spent in the teaching, profession and graduation level?"

Method

The research was conducted based on survey model. The external validity of these models are high in this respect.

517 teachers working in Sinop province were participated in this research. 313 of them are female, 204 teachers are male in this research. 99 teachers are elementary school teacher, 338 of them are branch teachers and 80 of them participated from different branches. 349 of them work less than 5 years, 81 of them work for 6-10 years, 33 of them work for 11-15 years, 54 of them work for more than 15 years. 413 of them are graduated from Education Faculty, 54 of them graduated from Faculty of Sciences and 50 of them graduated from different faculties.

The survey questionnaire consisting of 22 items with 5 factors developed by MEB is used in this research. Items are reviewed by experts and changed if needed. The dimensions of survey consists of ; (1) Knowing the Environment (2) Making Use of Environmental Opportunities, (3) Knowing the Families (4) Impartiality in Relationships with Families, (5) Ensuring Family Involvement and Cooperation.

Survey is a likert type survey consisting of choices as very poor (1), poor (2), was adequate to partially (3), quite adequate enough (4) and completely adequate enough (5).

The Cronbach's Alpha Values of (1) Knowing the Environment is .65. The cronbach's alpha value of (2) making use of environmental opportunities, is .83. The cronbach's alpha value of (3) knowing the families is .76. The cronbach's alpha value of impartiality in relationships with families, is .70. The cronbach's alpha value of (5) ensuring family involvement and cooperation is .87 and The cronbach's alpha value of total dimensions is .89. Hence this survey can be regarded as reliable.

One way variance analysis, percentages and frequencies, arithmetic mean as well as Fishers' LSD test and t test were used in this research. The results are analyzed in terms of sub problems of the findings. Findings are put into tables and summarized and interpreted. Significance level is chosen as .05..

Findings

It was found that teachers perceive themselves as qualified and adequate in terms of school, family and society relationships. It was found that no significant difference found for their views in terms of gender [t(515)=-1,20, $p>.05$]. It was found that there is a significant difference between elementary school teachers, branch teachers [F(2-514)=11,83, $p<.05$]. It was found that there is a significant difference in terms of service years for teachers [F(3-513)=11,58, $p<.05$]. There is no significant difference for teachers in terms of the schools they graduated from [F(2-514)=0,25, $p>.05$].

Discussion & Conclusion

Knowing the Families help students to become more succesfull in schools and impartiality in relationships with families enable teacher to become more fair in terms of decision makings. Our results are compatible with the results of Langdon and Vesper (2000), Steinberg (1996), Terrinieka (2011) with Flynn (2007). According to Gül (2009) teachers agree with the idea that parents should voluntarily participate in school activities. In the research of Dönmez and Yıldırım (2008) it was found that the cooperation between families and schools were important for students' success level. According to Akyürek schools are inadequate in terms of knowing the environment. According to Öztürk (2009) social studies teacher considers that the most important competency of teachers is related with the school, family and society relationships and they perceive themselves are less qualified in these areas. Findings of this research are compatible with the findings of Numanoğlu, Bayır (2009) and (TED,2009).

Teachers should be educated in terms of school, family and society relationships. Opportunities regarding to see inadequacies and to change them should be given to inexperienced teachers in their first years. The lectures regarding school, family and society relationships should be given as an optional course in graduate level in teacher training. The qualitative studies should be conducted in order to reveal the possible obstacles and difficulties in school, family and society relationships.

Okul, Aile ve Toplum İlişkilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

İbrahim GÜL

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Damla ASLAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Öz

Okul, aile ve toplum ilişkileri, okul yönetiminin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Okulun temel amacı, insanları yaşama hazırlamaktır. Bunu sağlamanın en etkili yolu; okul, aile ve toplum arasında ilişkilerin kurulması ve işletilmesidir. Böyle bir ortaklığın kurulmasında okul müdürü ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu amaç için yürütülen araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre okul-çevre ilişkilerinin hangi düzeyde yerine getirildiğini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla, Gül (2015) tarafından geliştirilen 22 sorudan oluşan likert türü "Okul-çevre ilişkileri" ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Sinop ilinde görev yapan 2457 öğretmendir. Araştırmaya basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle 517 öğretmen katılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulgularının çözümlenmesinde nicel çözümleme yöntemlerinden frekans, yüzde, Aritmetik Ortalama, Tek Yönlü Varyans Analizi ve t testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğretmenler okul-çevre ilişkileri konusunda kendilerini yeterli görmektedirler. Görüşleri, cinsiyet ve mezuniyet durumlarına göre bir farklılık göstermezken, branş ve öğretmenlikte geçen sürelerine göre anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bulgulara dayalı olarak, ortaya çıkan sonuçlara göre, göreve yeni başlayan öğretmenlere rehberlik yapılmalı ve ilk atamada donanımla okullara gönderilmelidirler.

Anahtar Kelimeler: okul-çevre ilişkileri, öğretmen, değerlendirme.



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 17, Sayı 3, 2016
ss. 203-218
DOI: 10.17679/inuefd.17392889

Gönderim Tarihi : 19.09.2016
1. Düzeltme : 12.10.2016
Kabul Tarihi : 24.11.2016

Önerilen Atf

Gül, İ ve Aslan, D.. (2016). Okul, Aile ve Toplum İlişkilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 203-218. DOI: 10.17679/inuefd.17392889

GİRİŞ

Okul, aile ve toplum ilişkileri, okul yönetiminin önemli uğraş alanlarından birisidir. Bu ilişkiler, çoğu zaman okul-çevre ilişkileri olarak kısaltılmaktadır. Okul çevre ilişkileri, okul yönetimi hizmet alanları içinde "eğitim hizmetleri" alanı içinde yerini bulur (Taymaz, 2001:174). Okulu sosyal bir sistem olarak ele alan görüşe göre (Bursalıoğlu, 1985: 69), okul yönetimindeki hizmetleri birbirinden ayrı olarak ele almak ve incelemek doğru olmayacaktır. Başka bir anlatımla, bu ilişkiler öğrenci başarısını da etkileyeceğinden öğretim hizmetleriyle de ilişkilidir. Türkiye'de çoğunlukla okul-aile ilişkileriyle sınırlanan bu çalışmalar, gerçekte toplumsal yapının diğer kurumlarıyla da bağlantılıdır. Eğitim, bireyleri topluma hazırlayan ve onlara toplumun kültürünü kazandıran önemli kurumlardan birisidir. Bunu yaparken içinde yaşadığı toplumla etkileşir, toplumun bireylerini değiştirirken kendisini de yeniler.

Okul, aile ve toplum ilişkileri çeşitli boyutlarda ele alınmaktadır. Modele bağlı olan çalışmalar olduğu gibi belli bir modeli olmayan çalışmalara da rastlanmaktadır. Epstein (1995), Okul, Aile ve Toplum Ortaklığını altı boyutta ele almıştır (Akt: Gül, 2009: 23). Hoover-Dempsey ve Sandler (1997) ve Chrispeels (1992) tarafından okul-aile ilişkileriyle ilgili geliştirilmiş farklı modeller bulunmaktadır (SEDL, 2007: 2). Okul-çevre ilişkilerini; Taymaz (2001) altı boyutta, Aydın (2005) yedi boyutta, Bursalıoğlu (2000) beş boyutta ve Yiğit ve Bayrakdar (2006) dört boyutta ele almaktadırlar. Özetle, okul-çevre ilişkilerinin farklı araştırmacılar tarafından farklı boyutlarda ele alındığı görülmektedir.

Stedman'ın (1985) etkili okul araştırmasına ilişkin yedi göstergeden birisi, "velilerin eğitimsel ve politik katılımı" olarak gösterilmiştir (Akt. Balcı,2001:105). Bu bağlamda, okul, aile ve toplum ilişkileri, okul yönetiminin hizmet alanlarından birisi olup, okul, dolaylı olarak aileyi de şekillendiren ve toplumun geleceğini etkileyen en önemli kurumlardan birisi olarak görülmektedir (Gül, 2013: 257). Lider bir okul yöneticisinden okulun çevresinin özelliklerini ve beklentilerini bilmesi ve çevrenin ihtiyaçlarına cevap vermesi beklenir (Aslan ve Karip, 2014: 271).

Okul-çevre ilişkilerinde öğretmenler de önemli roller üstlenirler. Bireyin ilk eğitimi ailede başlamakla birlikte, öğretmen bir profesyonel kişi olarak, onları eğitimin amaçları doğrultusunda hayata hazırlayan kişiler olarak görülmelidirler. Okul-çevre ilişkilerinin, öğretmenlik mesleği içinde önemli yeri olduğu gerçeğinden hareketle, Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerini yeniden düzenlemiştir. Yeniden yapılan düzenleme içinde yer alan boyutlardan birisi; Okul, Aile ve Toplum İlişkileri boyutudur. Bu boyutta okul-çevre ilişkiler (1) Çevreyi tanıma, (2)Çevre olanaklarından yararlanma, (3)Okulu kültür merkezi durumuna getirme, (4)Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık, (5)Aile katılımı ve işbirliği sağlama olarak beş boyutta ele alınmıştır. (MEB, 2014). Bu boyutlar kısa olarak açıklanarak konunun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olunacaktır.

Öğretmen çalıştığı ve görev yaptığı yakın çevreyi tanınması ona birçok açıdan yarar sağlayabilir. Her şeyden önce onun öğretimi planlama ve uygulama eylemlerine ışık tutacaktır. Bakanlık tarafından hazırlanan programlar çerçeve niteliğinde olduğundan, her programda yer alan konuların, öğrencilerin içinde bulunduğu çevre koşullarına uygun olarak işlenmesi büyük önem taşır. Başka bir açıdan bakıldığında, okulun içinde bulunduğu çevre, öğrencilere öğretim açısından zengin yaşantılar sağlayabilir. Bu bağlamda öğretmen, yakın çevrede gezilecek ve görülecek yerleri araştırmalı ve bunlardan yararlanmaya çalışmalıdır. Bu kapsamda yapılan etkinlikler de eğitimi zenginleştirir. Tan'a (1989: 64) göre, çevredeki birçok imkân ve fırsatlar, iyi organize ve koordine edildiği takdirde, çocukların gelişmelerine daha etkili bir şekilde ve daha az zaman ve enerji kaybederek hizmet edilebilir.

Öğretmen, eğitim-öğretim sürecinde başarıyı artırmak için çevrenin her türlü imkânlarından yararlanmalıdır. Öğretmen cansız kaynaklar yanında, canlı kaynaklardan da yararlanma yoluna gitmelidir. Taymaz'a (2001) bu konuda, okulun çevresindeki farklı uzmanlık alanlarına sahip kişilerden yararlanmayı önermektedir. Kişilerden başka, okul farklı kurumlarla da işbirliği içinde olmalıdır. Öğretmenler, mezun öğrencilerden ve çevredeki sivil toplum kuruluşlarından da bu konuda yararlanabilirler. Okula çeşitli konuların uzmanı kişiler davet edilerek, bunların bilgilerinden yararlanılmalıdır. Örneğin, bir ziraat mühendisinin okula davet edilerek kendisinden tarımla ilgili bilgiler alınabilir. Bu uygulama, öğrencilere farklı ve ilginç bir öğrenme sağlayacağından daha kalıcı bilgilerin oluşmasına yardım edecektir.

Okul, bulunduğu çevrenin bir kültür merkezi konumunda olmalıdır. Özellikle küçük yerleşim birimlerinde, okulun bu konumu daha önemli görülmektedir. Böyle bir konumdaki okul, çevresinin gelişmesine ve

değişmesine önemli katkılar önemli katkılar sağlayabilir. Buna olanak sağlayacak kültürel faaliyetlerden bazıları; ailelere yönelik seminer, kurs veya diğer programlar olabileceği gibi, anma ve kutlama programları da olabilir. Bu anlamda okul, çevrede çocukların sportif faaliyetlerine destek vermelidir. İlk ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinde de buna benzer yarışmalar, halk oyunları, konferanslar, tiyatro ve sergi gibi çalışmaların yapılabileceği önerilmektedir (MEB, 2005). Bu çalışmalar, öğrencilerin kültürel yönden gelişmesine de önemli katkıda bulunacaktır.

Okulun kültür merkezi haline getirilmesi konusu, öğretmenden çok okul müdürünü ilgilendirmektedir. Bu konuya, öğretmenler ancak bir katkı sağlayabilirler. Öğretmen, görevini daha çok sınıf etkinlikleriyle sınırlı sayar, kendi sınıfındaki öğrencilerin velileriyle etkileşimde bulunmaya gayret gösterir. Bu bakımdan okulun kültür merkezi haline getirilmesi daha çok okul yönetiminden beklenir. Ancak okul yönetiminin işleyişi içinde yer alan işgörenler olarak öğretmenler, bu faaliyetlerin dışında tutulmamalıdır.

Eğitim ve öğretimin amacına ulaşmasında, ailelerin tanınmasının önemli bir yeri vardır. Çocuk, aileye aittir ve zamanının önemli bir kısmını ailesinin yanında geçirir. Bu bakımdan ailenin, okulda yapılan çalışmalara destek vermesi öğretmenlerin işini kolaylaştırır. Ailenin daha yakından tanınması amacıyla, bir takım görüşmeler, ev ziyaretleri düzenlenebilir. Burns (1993), okul-aile işbirliğinde ailenin rollerini; resmi roller, evdeki öğretmen rolü ve okul programlarına destek rolü olarak üç grupta toplamaktadır (Akt. Aydın; 2005). Ailenin bu rollerini doğru oynamasında, okula ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Okul, aile ve toplum ilişkilerinde dikkate alınması gereken önemli hususlardan birisi de okulun, yani yönetici ve öğretmenlerin, aile ve öğrenciler arasında ayırım yapmaması ve hepsine eşit bir mesafede durmasıdır. Okul, ailelerin inançlarına ve değerlerine saygı duymalıdır. Diğer taraftan öğretmenler, ailelerle yaşanan olumsuzlukları öğrenme sürecine yansıtılmamalıdır. Birçok uluslararası sözleşmeler de bu durumun altı özellikle çizilmekte (MEB, 2014a), öğretmenlerin bu hususlarda duyarlı olması önerilmektedir. Özellikle alt kültür ve inançların var olduğu ülkelerde bu husus daha çok önem arz etmektedir.

Okul, aile ve toplum ilişkilerinde dikkate alınması gereken önemli hususlardan birisi de okulun, yani yönetici ve öğretmenlerin, aile ve öğrenciler arasında ayırım yapmaması ve hepsine eşit bir mesafede durmasıdır. Okul, ailelerin inançlarına ve değerlerine saygı duymalıdır. Diğer taraftan öğretmenler, ailelerle yaşanan olumsuzlukları öğrenme sürecine yansıtılmamalıdır. İnsan Hakları Evrensel beyannameşi başta olmak üzere eğitimle ilgili bazı uluslararası sözleşmeler de bu durumun altı özellikle çizilmekte (MEB, 2014a), öğretmenlerin bu hususlarda duyarlı olması önerilmektedir. Özellikle alt kültür ve inançların var olduğu ülkelerde bu husus daha çok önem arz etmektedir.

Aile ile okul arasındaki işbirliğinin temelinde çocuğun en iyi şekilde eğitilmesi yatar. Ailenin okul çalışmalarına katılımı, çocuğa çeşitli açılardan yarar sağlar. Ailenin sınıf etkinliklerine katılımı, her şeyden önce çocuğun kendine güvenini artırır. Çocuğun yaşama yönlendirilmesinde, okul ve ailenin beklentileri önemli rol oynar. Okulun çeşitli konularda aileleri bilgilendirmesi ve onlarla sürekli iletişim içinde bulunması ve aileleri okulun kararlarına katması, aile ve okul arasındaki ilişkilerin en üst düzeye çıkmasına yardım eder. Öğretmenler, velilerin okul çalışmalarına katılım eksikliğini, okul geliştirme çalışmalarının önemli bir engeli olduğunu (Langdon ve Vesper, 2000) bildirmektedirler. Steinberg (1996) ebeveyn ilişkilerinin yetersizliğinde çoğunlukla, çocuklarının okuldan ayrıldığını, Williams ve Sanchez (2013) ve Flynn (2007) sık sık var olmayan ebeveyn katılımının çocuğun eğitimini olumsuz etkilediğini dile getirmişlerdir.

Okul çevre ilişkileriyle ilgili bir takım çalışmalara rastlanmaktadır. Bunların önemli kısmı okul-aile ilişkilerine yönelik çalışmalardır. Okul çevre ilişkilerini konu alan çalışmalar daha sınırlıdır. Gül'ün (2009) araştırmasında, yöneticiler, okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesi alt boyutlarından "toplumla ortaklık ve işbirliği" boyutunu önemli bulurken, öğretmenler "okul çalışmalarına gönüllü olarak katılma" alt boyutunu daha önemli bulmuşlardır. Numanoğlu ve Bayır (2009) araştırmalarında, bilgisayar öğretmenlerinin; Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri içinde Okul, Aile ve Toplum İlişkilerine ilişkin görüşlerinin ortalaması en düşük bulmuşlardır. Yıldırım ve Dönmez (2008) araştırmalarında, okul aile birliğinin öğrenci başarısında önemine dikkat çekmiş ve okul aile işbirliğini sınırlayan çeşitli etkenlerin bulunduğunu belirtmişlerdir. Çelik'in (2005) araştırmasında, öğretmenlerin okul-aile ilişkilerinde en çok yaşadığı sorunlar, "velilerin çocukların duygusal yönlerinden çok onların başarılarıyla ilgilendikleri ve velilerin yalnızca sorun olduğunda okula geldikleri" olarak dile getirilmiştir. Akyürek'in (2004) yapmış olduğu nitel araştırmasında, okulun çevresini tanıma çalışmalarının sistemsiz olduğu, okulu çevreye tanıma çalışmalarında aksamalar olduğu ve çevreden destek alma konusunda okul çalışanlarının geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Öztürk'ün (2009) araştırmasında,

sosyal bilgiler öğretmenleri, okul, toplum ve aile ilişkileri boyutunu en önemli yeterlik alanı bulup, bu alanda kendilerini en az yeterli görmüşlerdir. Başka bir çalışmada bu ilişkilerin yetersizliği dile getirilmiştir (TED,2009).

Konuyla ilgili yurt dışında çeşitli araştırmalar yapılmış olmakla beraber, Türkiye’de bu konuda yapılmış araştırmalar çoğunlukla okul-aile ilişkileriyle sınırlıdır. Okul, aile ve toplum ilişkilerini içine alan araştırmaların sayısı azdır. Bu çalışmada, değişik alanlarda görev yapan öğretmen görüşlerine de yer verilerek okul çevre ilişkilerine, farklı alanlardaki öğretmenlerin nasıl baktıkları ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve çalışmanın bu özelliği ile alana bir katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Bu araştırmanın amacı; okul, aile ve toplum ilişkilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Bunu ortaya çıkarmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen görüşlerine göre okul-çevre ilişkileri hangi düzeyde yerine getirilmektedir?
2. Öğretmenlerin görüşleri; cinsiyet, branş, öğretmenlik mesleğinde geçen süreler ve mezuniyet durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemi ve araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu model geçmişte veya halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu tür modelde, inceleme konusu olaya birden fazla farklı bakış açısıyla bakma ve dış geçerliğin yüksek oluşu tercih nedeni olarak görülmektedir (Bhattacharjee, 2012: 39).

Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu/Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, Sinop il merkezinde çeşitli branşlarda görev yapan 2457 öğretmendir. Basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle 517 öğretmen örneklem olarak seçilmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı, Gül (2015) tarafından geliştirilen “Okul-çevre ilişkileri” ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin maddeleri, MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinden oluşturulmuştur. İlk etapta amaca uygun 40 maddeden bir havuz oluşturulmuş ve bu maddeler alan uzmanı üç akademisyene incelenmiştir. Bunların görüşleri doğrultusunda 6 madde amaca hizmet etmeyeceği vurgulandığından havuzdan çıkarılmıştır. Geriye kalan 34 maddeden oluşan form, Samsun ilinde 500 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 17 programında analize tabi tutulmuştur. Aracın KMO değeri ,876 bulunarak, veri setinin faktör analizine uygun olduğu anlaşılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda, yük değerleri ,35’ten düşük maddeler (3,6,9,12,13,14,15,17,21,22,23,27) ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan maddelerden oluşan ölçek beş faktörlü bir yapı göstermiştir. Bunlar; çevreyi tanıma (1,2,7), çevre olanaklarından yararlanma (4,5,8,10,11,16), aileyi tanıma (18,19,20), aile ilişkilerinde tarafsızlık (24,25,26), aile katılımı ve işbirliği sağlama (28,29,30,31,32,33,34) boyutlarıdır. Ölçek, bu boyutta ilgili değişkenin toplamda % 59,89’unu açıklamaktadır. 22 maddeden oluşan ölçekte her maddenin karşısında çok yetersizim (1), yetersizim (2), kısmen yeterliyim (3), oldukça yeterliyim (4) ve tamamen yeterliyim (5) seçenekleri yer almaktadır. Alt boyutlarına ilişkin Cronbach’s Alpha değerleri; çevreyi tanıma (.65), çevre olanaklarından yararlanma (.83), aileyi tanıma (.76), aile ilişkilerinde tarafsızlık (.70), aile katılımı ve işbirliği (.87) ve toplam da (.89) olarak hesaplanmıştır. Bu haliyle aracın ilgili yapıyı ölçtüğü ve güvenilir olduğu söylenebilir.

Verilerin Toplanması

Gönüllü olarak araştırmaya katılan öğretmenlerden okul, aile ve toplum ilişkileri ölçeğini doldurmaları istenmiştir. Öğretmenlerden toplanan formlardan usulüne uygun doldurulmayanlar ayıklandıktan sonra geriye kalanlar değerlendirilmeye alınmışlardır.

Verilerin Analizi

Kolmogorov Smirnov testi (sig ,167; skewness -,380, kurtosis -,072) sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır. Araştırma bulgularının çözümlenmesinde nicel çözümleme yöntemlerinden frekans, yüzde, Aritmetik Ortalama, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve t testi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin araştırmanın alt problemlerine göre çözümlenmiştir. Bulgular tablolar halinde özetlendikten sonra yorumlanmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak .05 düzeyi seçilmiştir.

BULGULAR

Araştırma, problem cümlesindeki alt başlıklar halinde ele alınarak bulgular ortaya konmuştur. Öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilere daha sonra araştırmancın alt problemlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Bu çalışmanın bağımsız değişkenlerini; öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş ve mezuniyet durumları oluşturmaktadır. Öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişken		f	%
Cinsiyet	Erkek	204	40
	Kadın	313	60
Branş	Sınıf öğretmeni	99	19
	Alan öğretmeni	338	65
	Diğer branşlar	80	16
Kıdem	5 yıldan az	349	68
	6-10 yıl	81	16
	11-15 yıl	33	6
	15 yıldan çok	54	10
Mezuniyet durumu	Eğitim fakültesi	413	80
	Fen Edebiyat Fakültesi	54	10
	Diğer fakülte mezunları	50	10

Tablo 1'de araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine bakıldığında, çoğunlukla % 60'ı kadın, % 65'i branş öğretmeni, % 68'i 5 yıldan az çalışmış ve % 80'i eğitim fakültesi mezunu öğretmendir. Alan öğretmenleri (fen, sosyal, matematik, Türkçe), diğer branşlar (dört branşın dışında kalan resim, müzik, beden eğitimi, bilgisayar, vb). Diğer fakülte mezunları (ilahiyat, ziraat, işletme vb)

Okul-çevre İlişkilerinin Yerine Getirilme Düzeyi

Kadın ve erkek öğretmenlerin okul-çevre ilişkilerinin hangi düzeyde yerine getirdiğine ilişkin bilgiler tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Cinsiyet Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkilerinin Yerine Getirilme Düzeyi

Okul-çevre İlişkileri Boyutları	Cin.	N	X	SS
Çevreyi Tanıma	E	204	3,74	0,77
	K	313	3,68	0,64
Çevre Olanaklarından yararlanma	E	204	3,04	0,79
	K	313	2,78	0,84
Aileyi Tanıma	E	204	3,63	0,80
	K	313	3,85	0,80
Aile İlişkilerinde Tarafsızlık	E	204	4,14	0,76
	K	313	4,35	0,59
Aile Katılımı ve İşbirliği Sağlama	E	204	3,74	0,66
	K	313	3,90	0,61
Toplam	E	204	3,66	0,54
	K	313	3,71	0,48

Tablo 2'de Cinsiyetleri bakımından öğretmenlerin, okul-çevre ilişkilerini hangi düzeyde yerine getirdiklerine ilişkin bulgulara bakıldığında; çevreyi tanıma alt boyutunda, erkek ve kadın öğretmenlerin kendilerini oldukça yeterli; çevre olanaklarından yararlanma alt boyutunda, erkeklerin oldukça yeterli ve kadın öğretmenlerin kısmen yeterli; aileyi tanıma alt boyutunda erkek ve kadın öğretmenlerin kendisini oldukça yeterli, aile ilişkilerinde tarafsızlık alt boyutunda, erkek ve kadın öğretmenlerin tamamen yeterli; aile katılımı ve işbirliği sağlama alt boyutunda, erkek ve kadınların kendilerini oldukça yeterli buldukları anlaşılmaktadır.

Okul, aile ve toplum ilişkilerinin yerine getirilmesi konusunda toplam puanlara bakıldığında, erkek ve bayanların ortalamalarının benzer olduğu, okul, aile ve toplum ilişkilerini yerine getirme konusunda kendilerini oldukça yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin branşlarına göre okul-çevre ilişkilerini yerine getirme düzeyleri tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Öğretmen Branşlarına Göre Okul-çevre İlişkilerini Yerine Getirme Düzeyleri

Okul-çevre İlişkileri Boyutları	Cin.	N	X	SS
Çevreyi Tanıma	Sın.	99	3,92	0,66
	Alan	338	3,64	0,71
	Diğ.	80	3,71	0,60
Çevre Olanaklarından yararlanma	Sın.	99	3,27	0,75
	Alan	338	2,74	0,82
	Diğ.	80	3,01	0,78
Aileyi Tanıma	Sın.	99	3,78	0,78
	Alan	338	3,75	0,83
	Diğ.	80	3,77	0,74
Aile İlişkilerinde Tarafsızlık	Sın.	99	4,20	0,64
	Alan	338	4,30	0,66
	Diğ.	80	4,25	0,72
Aile Katılımı ve İşbirliği Sağlama	Sın.	99	4,07	0,57
	Alan	338	3,75	0,65
	Diğ.	80	3,91	0,56
Toplam	Sın.	99	3,85	0,51
	Alan	338	3,64	0,50
	Diğ.	80	3,73	0,47

Tablo 3'te öğretmenlerin alanlarına göre okul-çevre ilişkilerinin yerine getirilme düzeylerine bakıldığında; çevreyi tanıma alt boyutunda sınıf, alan ve diğer öğretmenlerin oldukça yeterli, çevre olanaklarından yararlanma boyutunda; sınıf ve diğer branş öğretmenlerinin oldukça, alan öğretmenlerinin kısmen yeterli; aileyi tanıma boyutunda bütün öğretmenlerin oldukça; aile ilişkilerinde tarafsızlık boyutunda hepsinin tamamen yeterli; aile katılımı ve işbirliği boyutunda sınıf öğretmenlerinin tamamen, alan ve diğer öğretmenlerin kendilerini oldukça yeterli gördüğü anlaşılmaktadır. Toplam puanlara bakıldığında bütün öğretmenlerin oldukça yeterli oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul-çevre ilişkilerini gerçekleştirme düzeyi tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Kıdemlere Göre Okul-çevre İlişkilerini Yerine Getirme Düzeyleri

Okul-çevre İlişkileri Boyutlar	Cinsiyet	N	X	SS
Çevreyi Tanıma	5 Az	349	3,59	0,69
	6-10	81	3,88	0,63
	11-15	33	4,06	0,67
	15 F.	54	3,97	0,63
Çevre Olanaklarından yararlanma	5 Az	349	2,70	0,79
	6-10	81	3,18	0,83
	11-15	33	3,38	0,75
	15 F.	54	3,33	0,75
Aileyi Tanıma	5 Az	349	3,77	0,83
	6-10	81	3,67	0,76
	11-15	33	3,84	0,79
	15 F.	54	3,77	0,74
Aile İlişkilerinde Tarafsızlık	5 Az	349	4,27	0,66
	6-10	81	4,32	0,72
	11-15	33	4,29	0,61
	15 F.	54	4,22	0,69
Aile Katılımı ve İşbirliği Sağlama	5 Az	349	3,79	0,65

	6-10	81	3,89	0,64
	11-15	33	4,06	0,54
	15 F.	54	3,92	0,54
Toplam	5 Az	349	3,62	0,49
	6-10	81	3,79	0,53
	11-15	33	3,93	0,44
	15 F.	54	3,84	0,50

Tablo 4'te öğretmenlerin kıdemlerine göre okul-çevre ilişkilerini yerine getirme düzeylerine bakıldığında; çevreyi tanıma boyutunda 11-15 kıdeme sahip öğretmenlerin kendilerini tamamen yeterli, diğerlerinin ise oldukça yeterli; çevre olanaklarından yararlanma boyutunda kıdemi 5 yıldan az öğretmenlerin kısmen yeterli, diğerlerinin oldukça yeterli, aileyi tanıma boyutunda hepsinin oldukça yeterli; aile ilişkilerinde tarafsızlık boyutunda bütün öğretmenlerin tamamen yeterli; aile katılımı ve işbirliği boyutunda ise kıdemi 11-15 olanların tamamen yeterli, diğerlerinin ise kendilerini oldukça yeterli olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Toplam puanlara bakıldığında öğretmenlerin kendilerini oldukça yeterli bulduğu ve standart sapmalara bakıldığında görüşlerin benzer olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mezuniyetlerine göre okul-çevre ilişkilerini yerine getirme düzeyleri tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin Mezuniyetine Göre Okul-çevre İlişkilerini Yerine Getirme Düzeyi

Okul-çevre İlişkileri Boyutları	Cin.	N	X	SS
Çevreyi Tanıma	Eğit.	413	3,68	0,67
	Fen-Ed	54	3,80	0,79
	Diğ.	50	3,84	0,75
Çevre Olanaklarından yararlanma	Eğit.	413	2,86	0,84
	Fen-Ed	54	2,91	0,79
	Diğ.	50	3,06	0,78
Aileyi Tanıma	Eğit.	413	3,76	0,82
	Fen-Ed	54	3,73	0,73
	Diğ.	50	3,78	0,81
Aile İlişkilerinde Tarafsızlık	Eğit.	413	4,29	0,64
	Fen-Ed	54	4,24	0,78
	Diğ.	50	4,12	0,73
Aile Katılımı ve İşbirliği Sağlama	Eğit.	413	3,86	0,64
	Fen-Ed	54	3,65	0,59
	Diğ.	50	3,64	0,84
Toplam	Eğit.	413	3,69	0,50
	Fen-Ed	54	3,66	0,49
	Diğ.	50	3,69	0,55

Tablo 5'e öğretmenlerin mezun olduğu okullara göre, okul-çevre ilişkilerini yerine getirmeye ilişkin dağılımlarına bakıldığında; çevreyi tanıma boyutunda bütün öğretmenlerin oldukça yeterli; çevre olanaklarından yararlanma boyutunda diğer öğretmenlerin kendilerini yeterli, eğitim ve fen-edebiyat fakültesi mezunlarının kısmen yeterli; aileyi tanıma boyutunda bütün öğretmenlerin oldukça yeterli; aile ilişkilerinde tarafsızlık boyutunda bütün öğretmenlerin tamamen yeterli; aile katılımı ve işbirliği boyutunda öğretmenlerin kendilerini oldukça yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Toplam puanlara bakıldığında öğretmenlerin kendilerini oldukça yeterli bulduğu ve standart sapmalara bakıldığında öğretmenlerin benzer görüşlerde olduğu anlaşılmaktadır.

Okul-çevre İlişkilerine İlişkin Görüşlerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul-çevre ilişkilerinin yerine getirilmesine ilişkin görüşlerinin; cinsiyet, branş, kıdem ve mezun oldukları fakülterlere göre farklılık gösterip göstermediğinin ortaya çıkarılmasına ilişkin bulgular aşağıya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre görüşlerinin karşılaştırılmasıyla ilgili t testi sonuçları aşağıda tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Dağılımına Göre Karşılaştırılması

Okul, Aile ve Toplum İliş.	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
1. Erkek	204	3,66	,54	515	1,20	,22
2. Bayan	313	3,71	,48			

$p > .05$

Tablo 6'da öğretmen görüşlerinin cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında, erkek ve kadın öğretmenlerin okul-çevre ilişkilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Başka bir anlatımla, okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik olarak, hem erkek hem de kadın öğretmenlerin benzer düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin branşlarına göre, okul-çevre ilişkilerinin yerine getirilmesiyle ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve gruplar arasındaki farkın ortaya çıkarılması için çoklu karşılaştırma (Post Hoc) yapılmıştır. Grup varyansların homojenliğine bakılmış ve grupların homojen olduğuna karar verildikten sonra LSD tekniği kullanılmıştır.

Öğretmen görüşlerinin branşlarına göre aralarında bir fark olup olmadığının anlaşılması için yapılan çoklu karşılaştırma sonuçları tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

Bağımlı Değişken	Branş (I)	Branş (J)	Ort.Fark.	S.Hata	p
Okul, Aile ve Toplum ilişkileri	Sınıf Öğretmeni	Alan	0,21	,05	,000*
		Diğer	0,11	,07	,0113
	Alan Öğretmeni	Sınıf	-0,21	,05	,0000*
		Diğer	-0,09	,06	,0146
	Diğer Öğretmen	Sınıf	-0,11	,07	,0113
		Alan	0,09	,06	,0146

$P < ,05$

Tablo 7'de öğretmenlerin branşlarına göre görüşlerinin çoklu karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında; sınıf öğretmenleriyle alan öğretmenleri arasında anlamlı bir farkın bulunduğu, diğer branşlardaki öğretmenler arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğretmen görüşlerinin hizmet sürelerine (kıdemlerine) göre dağılımları arasında bir farklılık olup olmadığının anlaşılması için yapılan çoklu karşılaştırma yapılmıştır. Buna ilişkin olarak toplanan bulgular tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

Bağımlı Değişken	Branş (I)	Branş (J)	Ort.Fark.	S.Hata	P
Okul, Aile ve Toplum ilişkileri	5 yıl az	6-10 yıl	-0,16	0,06	,007*

	11-15 yıl	-0,30	0,09	,001*
	15 yıl çok	-0,21	0,07	,003*
	5 yıl az	-0,16	0,06	,007*
6-10 yıl	11-15 yıl	-0,13	0,10	,186
	15 yıl çok	-0,05	0,08	,545
	5 yıl az	0,30	0,09	,000*
11-15 yıl	6-10 yıl	0,13	0,10	,186
	15 yıl çok	0,08	0,10	,449
	5 yıl az	0,21	0,07	,003*
15 yıl çok	6-10 yıl	0,05	0,08	,545
	11-15 yıl	-0,08	0,10	,449

Tablo 8’de öğretmenlerin hizmet sürelerine göre oluşturduğu gruplar arasındaki farklara bakıldığında; hizmet süresi 5 yıldan az olanlar ile 6-10, 11-15 ve 15 yıldan fazla kıdeme sahip gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Başka gruplar arasında farkın anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır. Başka bir anlatımla, kıdemi 5 yıldan az öğretmenler, kendilerini okul-çevre ilişkileri konusunda diğer gruplara göre yetersiz görmektedirler.

Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre görüşleri arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkarılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Mezuniyetlerine Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	0,099	2	0,050	0,192	,825
Gruplarıçi	132,366	514	0,258		
Toplam	132,465	516			

P>.05

Tablo 9’da öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Eğitim fakültesi, Fen Edebiyat fakültesi ve başka fakültelerden mezun öğretmenler arasında, okul-çevre ilişkilerinin yerine getirilmesi konusunda bir anlamlı farkın olmadığı görülmüştür.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmen görüşlerine göre, okul-çevre ilişkilerinin hangi düzeyde yerine getirildiği ve görüşler arasında bir farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular birlikte değerlendirildiğinde: Öğretmenler, okul-çevre ilişkilerinin hemen bütün boyutlarında kendilerini oldukça yeterli görürken, kadın öğretmenler çevre olanaklarından yararlanma konusunda kendilerini erkeklere göre daha az yeterli görmektedirler. Araştırma bulguları, Gül’ün (2009) çalışmasında, “öğretmenler okul çalışmalarına gönüllü katılma boyutunu önemli bulmuşlardır” bulgusuyla tutarlık gösterirken, Akyürek’in (2004) araştırmasında, okulun çevresini tanıma çalışmalarının sistemsiz olduğu bulgusuyla çelişmektedir. Bir başka çalışmada, öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde çevre olanaklarından sınırlı ölçüde yararlandıkları bulgusuyla tutarlık göstermektedir (TED, 2009).

Öğretmenlerin okul-çevre ilişkilerinin yerine getirilmesine ilişkin görüşleri, branşlarına göre değerlendirildiğinde; öğretmenlerin kendilerini oldukça yeterli gördüğü ancak alan öğretmenlerinin ise çevre olanaklarından yararlanma konusunda kendilerini diğer branşlara göre daha az yeterli gördüğü anlaşılmaktadır. Araştırma bulguları, Numanoğlu ve Bayır’ın (2009) araştırmasında, “bilgisayar öğretmenlerinin kendilerini okul-çevre ilişkileri konusunda yetersiz bulduğu” bulgularıyla kısmen tutarlık göstermektedir. Bilgisayar öğretmenleri branşları itibariyle, alan öğretmenidir. Bu yönüyle düşünüldüğünde bulguların kısmen örtüştüğü söylenebilir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre, okul-çevre ilişkilerini yerine getirme düzeylerine bakıldığında; öğretmenlerin kendilerini oldukça yeterli gördüğü ancak kıdemi 5 yıldan az öğretmenlerin çevre

olanaklarından yararlanma konusunda kendilerini daha az yeterli gördüğü anlaşılmaktadır. Bulgular çoğunluk öğretmenlerin görüşleri dikkate alındığında, Yıldırım ve Dönmez'in (2008) araştırmasında, "velilerin okula uğramadıkları" bulgusuyla, Çelik'in (2005) araştırmasında, "öğretmenlerin aile ziyaretleri yapmadıkları ve bu yönüyle okul-aile ilişkilerinin yetersizliği" bulgularıyla tutarlık göstermezken, kıdemi az olan öğretmen görüşleriyle tutarlık göstermektedir.

Öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre okul-çevre ilişkilerini yerine getirme düzeylerine bakıldığında; bütün öğretmenlerin kendilerini oldukça yeterli gördüğü ancak eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi mezunlarının çevre olanaklarından yararlanmada kendilerini kısmen yeterli gördüğü anlaşılmaktadır. Bulgular, Öztürk'ün (2009) araştırmasında, sosyal bilgiler öğretmenleri, okul-çevre ilişkileri konusunda kendilerini en az yeterli görmüşlerdir bulgularıyla kısmen tutarlık göstermektedir. Aileleri tanıma, öğrenci başarısını artırırken aile ilişkilerinde tarafsızlık öğretmenlere duyulan güveni artıracaktır. Bu konuda öğretmenlerin kendilerini tamamen yeterli görmeleri; Langdon ve Vesper (2000), Steinberg (1996), Williams ve Sanchez (2013) ile Flynn (2007) bulgularıyla tutarlık göstermektedir.

Öğretmenlerin, okul-çevre ilişkilerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşleri, cinsiyete göre bir farklılık göstermemektedir. Branşlarına göre görüşlerine bakıldığında, sınıf öğretmenleri ile alan öğretmenleri arasında bir farkın olduğu ve bu farklılığın öğretmenlerin rollerinden kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Sınıf öğretmenleri, yakın çevrenin tanınmasını önemli görürken, bu durum alan öğretmenlerince pek önemli görülmemiştir. Yapılan bir araştırmada (TED, 2009), sınıf öğretmenlerinin %40'ı, branş öğretmenlerinin ise sadece %5'i tüm velileri tanımaktadırlar. Bulgular, araştırma bulgularıyla tutarlıdır.

Öğretmenlerin, okul-çevre ilişkilerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşleri, hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farklılık hizmet süresi 5 yıldan az öğretmenler ile daha fazla kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. Mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin bu konuda kendilerini kıdemli öğretmenlere göre yetersiz görmeleri anlamlıdır.

Öğretmenlerin mezuniyet durumları açısından, okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesi konusunda bir farkın olmaması manidardır. Netice itibarıyla farklı üniversitelerden mezun olanlarda bu mesleğe atanmadan önce, Öğretmenlik Formasyon Eğitimi almaktadırlar. Başka bir anlatımla, okul-çevre ilişkilerin geliştirilmesi konusunda, bireyin mezun olduğu okul türünün çok önemli olmadığı, bu mesleğe atanmış olan öğretmenlerin okul-çevre ilişkilerini geliştirme gayreti içinde oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerinin okul-çevre ilişkileri konusunda kendileri çoğunlukla yeterli görmektedirler. Çevre olanaklarından yararlanma konusunda, kadın öğretmenler, alan öğretmenleri ve kıdemi 5 yıldan az öğretmenler kendilerini kısmen yeterli görmektedirler. Öğretmenlerin, okul-çevre ilişkileri konusunda kendilerini yeterli görmeleri iyi bir sonuç olarak görülmeyle birlikte, bunun eğitimdeki başarıya neden yansımadağının araştırılması gerekir. Kadın öğretmenlerin çevre olanaklarından yararlanma konusunda kendilerini kısmen yeterli görmelerinin önemli bir sebebi, okuldaki kaynaklarla yetinmeleri olarak görülebilir. Erkek öğretmenler kadınlara göre, okul dışındaki kaynaklara ulaşmada daha çok gayret ve çaba gösterebilirler. Başka bir sonuç, alan öğretmenlerinin, çevre imkânlarından pek yararlanmadığıdır. Belki de alan öğretmenleri buna çok da gerek duymamaktadırlar. Fen-edebiyat fakültesi ve sınıf öğretmenlerinin çevre olanaklarından yararlanma konusunda kendilerini pek yeterli görmemeleri, eğitim-öğretimin etkililiğini düşürecektir. Öğretmenliğe yeni başlamış kişilerin, çevre olanaklardan yararlanma konusunda kendilerini kısmen yeterli görmeleri doğaldır. Bunu zamanla geliştirecekleri düşünülebilir.

Bu sonuçlara dayalı olarak okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesi konusunda bazı önerilerde bulunulabilir. Göreve yeni atanan öğretmenlerin, okul-çevre ilişkileri konusunda sorun yaşamayacakları bir okula atanmaları, böylece okulda kendilerini geliştirmelerine fırsat verilmelidir. Bu çalışmada öğretmenlerin okul-çevre ilişkileri konusunda kendilerini yeterli gördüğü anlaşılmaktadır. Ancak bunun eğitime pek yansımadağı da bir gerçektir. Bunun sebeplerini ortaya çıkarmaya yönelik araştırmalar yapılmalıdır. Öğretmenlerin kendilerini çevre olanaklarından yararlanma konusunda niçin kısmen yeterli gördüğünün de araştırılması gerekir. Konuyla ilgili olarak, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim eksiklikleri olup olmadığına yönelik araştırmalar da yapılabilir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Akyürek, S. (2004). Okul Çevre İşbirliğinin Geliştirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Aslan ve Karip (2014). Okul Müdürlerinin Liderlik Standartlarının Geliştirilmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Cilt 20, Sayı 3, (255-279)
- Aydın, İ. (2005). Okul Çevre İlişkileri, Yüksel Özden (Ed.) Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı içinde (s.161-185). Ankara:Pegem A Yayıncılık
- Bahattacherjee, A. (2012). Social Science Research: Principles, Methods, and Practices. Textbooks Collection. Book 3. http://scholarcommons.usf.edu/oa_textbooks/3
- Balcı, A (2001). Etkili Okul ve Okul Geliştirme. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Burns, R. C. (1993). Parents and Schools: From Visitors to Partners. Washington DC: National Education Association.
- Bursalioğlu, Z. (2000). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.Ankara:PegemA Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (1982). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Chrispeels, J. (1992) Using an effective schools framework to build home-school partnerships for student success. Occasional paper prepared for the National Centre for Effective Schools Wisconsin Centre for Education Research, University of Wisconsin-Madison.
- Çelik, N.(2005). İlköğretim 1. Kademe Yöneticilerinin, Öğretmenlerinin ve Ana Babalarının Okul Aile İlişkilerinde Yaşadıkları Sorunlar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
- Epstein, J.L. (1995) School/family/community partnerships. Caring for the children we share. Phi Delta Kappan, May: 701–712.
- Flynn, G. V. (2007). Increasing parental involvement in our schools: The need to overcome obstacles, promote critical behaviors, and provide teacher training. Journal of College Teaching & Learning, 4(2), 23–30.
- Gül, İ. (2013). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Samsun: Ceylan Ofset
- Gül, İ. (2009). Okul Yöneticilerinin Liderlik Yaklaşımlarının Okul-Çevre İlişkileri Üzerinde Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Hoover-Dempsey, K.V., & Sandler, H.M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? Teachers College Record, 97, 310-331
- Langdon, C. A., & Vesper, N. (2000). The sixth Phi Delta Kappa poll of teachers' attitudes toward the public schools. Phi Delta Kappan, 81(8), 607-611.
- MEBa (2014). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Erişim: 30.05.2014 <http://www.danistay.gov.tr/upload/insanhaklarievrenselbeyannamesi.pdf>,
- MEB (2014). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, Erişim: 30.05.2014 <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html>,
- MEB (2005). İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25699_0.html Erişim: 30.05.2014

- Numanoğlu, G. ve Bayır Ő. (2009). Bilgisayar Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. Ahi Evran Üniversitesi KırŐehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 10, Sayı 1, (2009), (197-212)
- Öztürk, M.K. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul, Aile ve Toplum İlişkileri Yeterlik Alanına İlişkin Görüşleri ve Öz Deđerlendirmeleri. Bilig, Bahar/2009, sayı 4: 113-126
- Stedman, L.,C. (1985). A New Look at the Effective Schools Literature. Urban Education, 20, 295-326
- Steinberg, L. (1996). Failure Outside the Classroom.
http://media.hoover.org/sites/default/files/documents/0817928723_117.pdf
- SEDL (2007). Emerging Issues in School, Family and Community Connections. Erişim: 30.05.2014
<http://www.sedl.org/pubs/fam32/7.html>
- Tan, H. (1989). Psikolojik DanıŐma ve Rehberlik. İstanbul: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları, Öğretmen Kitapları Dizisi:163
- Taymaz, H. (2001). Okul Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- TED (2009). Öğretmen Yeterlikleri, Ankara: Türk Eğitim Derneđi
- Terrinika T. Williams ve Bernadette SanchezInner (2011). Identifying and Decreasing Barriers to Parent Involvement for Inner-City Parents. Youth & Society
<http://yas.sagepub.com/content/early/2011/05/26/0044118X11409066> 45, 54-74
- Yıldırım, C. ve Dönmez, B. (2008). Okul Aile İŐbirliđine İlişkin Bir Araştırma. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. KıŐ-2008 C.7 S.23 (98-115)
- Yiğit, B. ve Bayrakdar, M (2006). Okul-Çevre İlişkileri. Ankara: Pegem A Yayıncılık

İletişim/Correspondence

Yrd.Doç.,Dr. İbrahim GÜL,
İ igul@omu.edu.tr
Öğr. Gör. Damla ASLAN
damlauygur@hotmail.com