

**T.C.  
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ETKİLİ OKUL VE AİLE İLİŞKİSİNE DAİR  
ÖĞRETMEN ALGILARI  
(İSTANBUL İLİ ANADOLU YAKASI ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MUHSİN ŞAHİN**

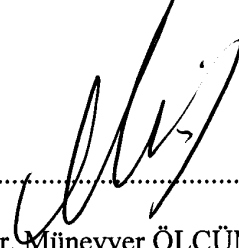
**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. CEM KİRAZOĞLU**

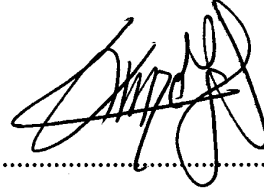
**İSTANBUL, EYLÜL, 2011**

T.C. Maltepe Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

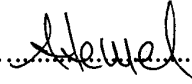
13.10.2011 tarihinde tezinin savunmasını yapan Muhsin ŞAHİN'e ait "Etkili Okul ve Aile İlişkisine Dair Öğretmen Algıları "İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği"" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Oy Birliği/Oy Çokluğu İle Kabul Edilmiştir.



Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN  
(Başkan)



Yrd. Doç. Dr. Cem KİRAZOĞLU  
(Üye)  
(Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL  
(Üye)  
(Danışman)

## ÖNSÖZ

21.yy dünyası küreselleşme sayesinde ne kadar küçüldüyse; sorunları ve ihtiyaçları da bir o kadar büyümüştür. Bu ihtiyaç ve sorunlar silsilesi çok geniş ve kapsamlı bir alanı ilgilendirse de temeldeki asıl ihtiyaç, “yetişmiş insan”dır. Bu ekonomide de, siyasette de vs. değişmez bir olgudur. Her toplumun ihtiyacı olan bu insanları yetiştirmek, o toplumun en öncelikli görevidir ve bu görev de okullara aittir.

Okullar, değişen dünyanın değişmez kurumları olarak artık daha büyük öneme sahip olduklarından, onlar da kurumsal anlamda kendilerini yenileyerek yeni oluşumları ve sistemleri uygulamaya geçirmişlerdir. Son yıllarda dikkat çeken “etkili okul” kavramı bu çabanın bir sonucudur.

Etkili okul en genel manada; her yönüyle aktif, ortaya koyduğu vizyonu gerçekleştirmek adına üstün çaba sarf eden ve bunu sadece öğretmen ve çalışanlarıyla sınırlı tutmayıp, eğitimin önemli bir parçası olan aileleri ve diğer sosyal paydaşları da sürece dâhil ederek, toplumların arzuladığı ve ihtiyacı olan yetişmiş insanların filizlenip büyüğü bir kurumdur şeklinde tanımlanabilir.

Bir toplumun çekirdeğini oluşturduğu aile, aynı zamanda o toplumun temel kurumu olan okullar için ise mihenk taşı görevindedir. Okul amaçlarını gerçekleştirme adına, aile ise çocuğunu toplumun bir parçası ve geleceğini oluşturma adına birbiriyle sürekli iletişim ve işbirliği içinde olmalıdır.

Ailenin eğitime verdiği önem, kendi içi uyumu, okulla iletişimi ve etkinliklere katılmadaki çeşitliliği hem öğrencisinin başarısı hem de okulun başarısında önemli bir etkiye sahiptir. Ailelerin okulu anlamaları ve kurumu desteklemeleri, okullarımızın ortaya koyduğu vizyonu gerçekleştirmede büyük bir

öneme sahiptir. Bu öneme binaen bu araştırmada;”Etkili okul ve aile ilişkisinde, ailelerin okula katkılarına dair öğretmen algıları nedir?” sorusuna cevap aranmiştır.

Araştırmamda ve öncesindeki eğitimimde üzerimde emeği geçen tüm hocalarıma, özellikle de Sayın Ali TEMEL ve Münevver ÇETİN hocalarıma; rehberliğiyle beni destekleyen ve kendisinden çok şey öğrendiğim değerli danışmanım Sayın Cem KIRAZOĞLU’na, beni akademik çalışmaya ikna eden ve her zaman bunun için gayretlendiren Musa TOZLU’ya ve Taner GÖKÇE’ye, eğitimim boyunca her zaman bana inanıp, beni destekleyen sayın Ali YALÇIN ve Lokman YILMAZ’a, ailesini dahi ihmal edip benden yardımlarını esirgemeyen Muhammet ERYURT ve Mustafa TATAR’a, bu çalışmanın her aşamasında benimle birlikte olup, gece gündüz demeden bana destek çıkıp yardımlarını esirgemeyen sayın Ayhan KAYA’ya teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, uzakta da olsa dualarıyla her zaman yanımda olan annem, babam ve kardeşime; varlıklarıyla huzur bulduğum, fakat çalışmam boyunca kendilerini çok ihmal ettiğim eşime, oğullarım Muhammed Emin ve Ömer Yiğit’e özürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Eylül 2011

Muhsin şAHİN

## ÖZET

Okulun niteliklerinden birisi de onun etkili olma özelliğidir. İnsan ve toplum açısından yaşamsal öneme sahip olan örgütlerin başında okul gelmektedir. Okulların etkili olması adına okulun çevreye katkısı kadar, çevrenin de okula katkısı önemlidir. Okulun çevreyle ilişkisi söz konusu olduğunda ilk akla gelen unsur ise aileler olmaktadır. Bu açıklananlar doğrultusunda araştırmanın amacı, İstanbul ili Anadolu yakası'nda bulunan ilköğretim okullarının, daha etkili olmasında öğretmenlerin velilerden beklentileri doğrultusunda; velilerin okula katkılarını bu okullarda görevli öğretmenlerin algılarının ne olduğunu ve okul etkililiğinin katılımcılara ilişkin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek oluşturmuştur.

2009 - 2010 eğitim öğretim yılında İstanbul Anadolu Yakası'ndaki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlı olan bu çalışma genel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada veri toplama amacıyla Kişisel Bilgi Anketi, Etkili Okul ve Aile İlişkileri Öğretmen Algı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan kişisel bilgi anketi araştırmacı tarafından hazırlanmış sekiz sorudan oluşmaktadır. Bu formda cinsiyet, medeni durum, kadro durumu, branş, genel kıdem, okuldaki kıdem, veli toplantı sayısı, aile ziyareti ve sayısına yönelik sorular bulunmaktadır. Etkili Okul ve Aile İlişkileri Öğretmen Algı Ölçeği; YILMAZ'ın (2006) "İlköğretim okullarında Etkilik Sağlanması için Öğretmenlerin Ailelerden Beklentileri" adlı araştırmasından alınmıştır, ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik analizleri YILMAZ tarafından yapılmıştır.

Araştırmada anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre Etkili Okul ve Aile İlişkileri Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve alt boyut puanlarının farklılıklarını belirlemek üzere hipotez testleri yapılmıştır. Bağımsız değişkenlerin iki kategoriden oluştuğu durumlarda hipotez testi olarak ilişkisiz grup “t” testi kullanılmıştır. Bağımsız değişkenin ikiden daha fazla kategoriye ayrıldığı durumlarda ölçek toplam ve alt boyut toplam puanlarının farklılıklarını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi(ANOVA) analizleri yapılmıştır. F testinde anlamlı bir farklılığın bulunması üzerine varyans analizini tamamlayıcı hesaplardan Scheffe ve Dunnet-C testi yapılmıştır.

Yapılan araştırmanın sonucunda, öğretmen algısına göre etkili okul ve aile işbirliğine ilişkin tutumlar ortalama düzeydedir.

Araştırmada öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algı düzeyleri farklılaşmamaktadır. Buna karşın medeni durum değişkenine göre evliler lehine anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Öğretmenlerin genel kıdem ve okul kıdem düzeyleri farklılaştıka etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları da farklılaşmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik olumlu algıları, ilköğretim okullarında görev yapan diğer branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir. Sadece okul idaresi ile aile arasındaki ilişkilere yönelik öğretmen algıları, branş değişkenine göre farklılık göstermemiştir.

Anahtar Kelimeler: Etkili okul, aile, öğretmen algıları.

## ABSTRACT

One of the qualities of school is its effectiveness aspect. The school takes first place in terms of human and community organizations having vital importance. Beside the contribution of school to the environment, the contribution of environment to the school is important. When it comes to the relationship between the school and environment, the family is the first element that comes to mind. The purpose of this research as described above is to determine the contributions of the parents, perception of the teachers working in these schools and if the school effectiveness differs according to some variables related to the participants through the expectations of teachers from the parents for the effectiveness of the primary schools on the Asian Side of Istanbul.

This research is made by using the general scanning model over the limited group of teachers who work in official primary school in Asian Side of Istanbul at 2009 – 2010 education term.

In order to collect data, Survey of Personal Information, Effective School and Parent Relations Teacher Perception Scale were used. Survey of Personal information used in the study is consists of eight questions prepared by the researcher. In this form, there are questions related to gender, marital status, status of staff, branch, general experience, school experience, the number of parent meetings and family visits. Teacher Perception Scale for Effective School and Family Relations was taken from the survey of YILMAZ (2006) named "Expectations of Teachers from Parents to achieve the effectiveness in primary schools." The scale reliability and validity analysis was conducted by YILMAZ.

According to the independent variables collected by the survey, hypothesis tests are carried out to determine the score differences in total and subscale of Effective School and Parent Relations Teacher Perception Scale. When the independent variables are consist of two categories, unrelated group “t” test was done. When the independent variables are divided into more than two categories, one-way analysis of variance (ANOVA) were analyzed in order to determine the score differences of the total and the subscale sum. Since there is a significant difference in F test, one of the complementary accounts for analysis of variance, scheffe ve Dunnet-C tests were applied. F test, there is no significant difference on the analysis of variance and Dunnet-C test was Scheffe complementary accounts.

As a result of the investigation, the attitudes toward the cooperation of effective school and family according to teachers' perceptions are the average level. Teachers' perceptions related to the effective school and family relations do not differ according tho the differences of gender. However, significant differences were obtained in favor of married couples according to marital status variable. Teachers' perceptions for effective school and family relations differ as their general and school experiences differ.

Classroom teachers' positive perceptions of effective school and family relations are significantly higher than the other branch level. Only teachers' perceptions of the relationship between the family and the school administration, did not differ in terms of the branch.

Key words: Effective school, family, teacher perceptions.



# İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
ÖZET .....	III
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER .....	VII
TABLolar LİSTESİ .....	X
<b>1.BÖLÜM: GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Örgüt ve Etkililik.....	1
1.2. Etkili Okul.....	3
1.3. Etkili Okulun Özellikleri .....	5
1.4. Etkili Okulun Boyutları.....	6
1.4.1. Okul Yöneticisi.....	7
1.4.2. Öğretmen.....	10
1.4.3. Öğrenci.....	13
1.4.4. Program.....	14
1.4.5. Okul Kültürü ve Ortamı .....	16
1.4.6. Okul Çevresi ve Veli .....	18
1.5. Okul, Aile İlişkileri ve Öğretmen.....	20
1.5.1. Okul (Yönetim) Aile İlişkileri.....	21
1.5.2. Aile Öğretmen İlişkileri.....	23
1.6. Problem.....	27
1.7. Araştırmanın Amacı.....	28
1.8. Araştırmanın Önemi .....	30
1.9. Varsayımlar .....	32
1.10. Sınırlılıklar.....	32
1.11. Tanımlar ve Kısaltmalar .....	32
1.12.İlgili Araştırmalar .....	33
1.12.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	33
1.12.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	37
1.12.3. Araştırmaların Değerlendirmesi .....	40

<b>2. BÖLÜM: YÖNTEM</b> .....	42
2.1. Araştırma Modeli .....	42
2.2. Evren ve Örneklem .....	43
2.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması.....	44
2.4. Veri Çözümleme Yöntemleri .....	46
<b>3. BÖLÜM: BULGULAR</b> .....	48
3.1. Demografik Verilere İlişkin Bulgular.....	48
3.2. Etkili Okul ve Aile İlişkisine Ait Öğretmen Algı Ölçeğine İlişkin Bulgular .....	53
3.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	55
3.2.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin.....	55
3.2.3. Genel Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular .....	56
3.2.4. Kadro Değişkenine İlişkin Bulgular .....	66
3.2.5. Okuldaki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	68
3.2.6. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	74
3.2.7. Okuldaki Toplantı Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	75
3.2.8. Ev Ziyareti Değişkenine İlişkin Bulgular.....	77
3.2.9. Ev Ziyaret Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	78
3.2.10. Bağımsız Değişkenlerin Kendi Aralarındaki İlişki Farklılıklarına Ait Bulgular.....	80
3.2.10.1. Medeni Durum ve Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki Farklılıkları .....	80
3.2.10.2. Medeni Durum ve Branş Değişkeni Arasındaki İlişki Farklılıkları .....	81
3.2.10.3. Cinsiyet ve Branş Değişkeni Arasındaki İlişki Farklılıkları .....	83
3.2.10.4. Cinsiyet ve Ev Ziyareti Değişkeni Arasındaki İlişki Farklılıkları .....	85
<b>4. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	87
4.1. Sonuç .....	87
4.2. Tartışma .....	88
4.3. Genel Öneriler.....	95
4.4. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	97

<b>KAYNAKLAR</b> .....	97
<b>EKLER</b> .....	102
Ek - 1: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan İlçe ve Okullar.....	102
Ek – 2: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı.....	103
Ek – 3: Valilik Olur Belgeleri.....	107
Ek – 4: Anket Uygulama İzni .....	109
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	110

## TABLolar LİSTESİ

Sayfa No:

<b>Tablo: 2.1.</b> Araştırmanın Örneklemi Oluşturan İstanbul İli Anadolu Yakası İlçeleri, İlköğretim Okulları ve Öğretmen Sayıları.....	43
<b>Tablo: 3.1.</b> Örneklem Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	48
<b>Tablo: 3.2.</b> Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	49
<b>Tablo: 3.3.</b> Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	49
<b>Tablo: 3.4.</b> Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Kadro Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	50
<b>Tablo: 3.5.</b> Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	50
<b>Tablo: 3.6.</b> Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	51
<b>Tablo: 3.7.</b> Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Yıl İçinde Yaptıkları Veli Toplantısı Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	51
<b>Tablo: 3.8.</b> Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Ev Ziyareti Yapma Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	52
<b>Tablo: 3.9.</b> Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Ev Ziyareti Yapma Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	52
<b>Tablo: 3.10.</b> Araştırma Grubunun Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları.....	53
<b>Tablo: 3.11.</b> Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	55

<b>Tablo: 3.12.</b> Araştırma Grubunun Medeni Durum Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	56
<b>Tablo: 3.13.</b> Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Toplam Puanları Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları.....	57
<b>Tablo: 3.14.</b> Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Varyansları İçin Yapılan Levene İstatistik Sonuçları.....	58
<b>Tablo: 3.15.</b> Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Welch Testi Sonuçları.....	59
<b>Tablo: 3.16.</b> Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	59
<b>Tablo: 3.17.</b> Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki Eta Korelasyon Katsayı Sonuçları.....	60
<b>Tablo: 3.18.</b> Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Sonuçları .....	61
<b>Tablo: 3.19.</b> Araştırma Grubunun Kadro Durumu Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları.....	66
<b>Tablo: 3.20.</b> Araştırma Grubunun Kadro Durumu Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Varyansları İçin Yapılan Levene İstatistik Sonuçları.....	67

<b>Tablo: 3.21.</b> Araştırma Grubunun Kadro Durumu Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	67
<b>Tablo: 3.22.</b> Araştırma Grubunun Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	68
<b>Tablo: 3.23.</b> Araştırma Grubunun Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Varyansları İçin Yapılan Levene İstatistik Sonuçları.....	69
<b>Tablo: 3.24.</b> Araştırma Grubunun Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	70
<b>Tablo: 3.25.</b> Araştırma Grubunun Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki Eta Korelasyon Katsayı Sonuçları.....	70
<b>Tablo: 3.26.</b> Araştırma Grubunun Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tamamlayıcı Hesaplar (Scheffe) Sonuçları.....	71
<b>Tablo: 3.27.</b> Araştırma Grubunun Branş Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	74
<b>Tablo: 3.28.</b> Araştırma Grubunun Toplantı Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	75
<b>Tablo: 3.29.</b> Araştırma Grubunun Toplantı Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Varyansları İçin Yapılan Levene İstatistik Sonuçları.....	76

<b>Tablo: 3.30.</b> Araştırma Grubunun Toplantı Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	76
<b>Tablo: 3.31.</b> Araştırma Grubunun Ev Ziyareti Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	77
<b>Tablo: 3.32.</b> Araştırma Grubunun Ev Ziyareti Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	78
<b>Tablo: 3.33.</b> Araştırma Grubunun Ev Ziyaret Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Varyansları İçin Yapılan Levene İstatistik Sonuçları.....	78
<b>Tablo: 3.34.</b> Araştırma Grubunun Ev Ziyaret Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	79
<b>Tablo: 3.35.</b> Evli Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	80
<b>Tablo: 3.36.</b> Bekar Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	81
<b>Tablo: 3.37.</b> Evli Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	81
<b>Tablo: 3.38.</b> Bekar Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	82

<b>Tablo: 3.39.</b> Kadın Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	83
<b>Tablo: 3.40.</b> Erkek Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	84
<b>Tablo: 3.41.</b> Kadın Öğretmenlerin Ev Ziyareti Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	85
<b>Tablo: 3.42.</b> Erkek Öğretmenlerin Ev Ziyareti Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	86



# I. BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya konu olan kuramsal bilgiler ışığında, araştırmanın problemi, amaç ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmaların yanı sıra yapılmış ilgili araştırmalar ve değerlendirmeleri yer almaktadır.

### 1.1. Örgüt ve Etkililik

İnsan yaratılışı itibariyle ne kadar güçlü bir varlıksa, bir o kadar da aciz ve zayıftır. Zira hayatla mücadelesinde ve ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz olduğunu anlamış, yardıma ve işbirliğine ihtiyaç duymuştur (Dinçer,2008,s.3). Örgütler, insanlığın bu işbirliği ihtiyacından doğmuş ve günümüze kadar da gelmiştir (Aydın, 2007,s.13).

Sözlük anlamı itibariyle; ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik anlamına gelen örgüt, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda ihtiyaçları karşılamak üzere, insan gücü ve diğer kaynakların bir araya getirilmesidir (Başaran,1982,s.44). Shcein (1970)'e göre örgüt, görev paylaşımı, yetki ve sorumluluk hiyerarşisi yoluyla örgüt amaçlarının gerçekleşmesi için ortaya konan çabanın rasyonel bir koordinasyonudur. Örgüt, içinde insanların bulunduğu açık, sosyal bir yapıdır (Gürsel,1997,s.38). Örgütün

yapıtışı insandır ve örgütler ancak insanların aktif faaliyetleri doğrultusunda hedeflerine ulaşabilirler (Atak, 2005.s.59-60).

Örgütler kişinin tek başına yapamayacağı ve amacına ulaşamayacağı birçok noktada, başkaları ile birlikte hedefe varmalarını sağlayan bir araçtır (Çelikten, 2009,s.123). Örgüt aynı zamanda üyeleri tarafından oluşturulan bir koalisyon olarak da görülebilir. Bu koalisyonun temeli; uzlaşma, uyum ve kontrole dayalıdır. Belirli bir planlama, dinamik bir çalışma ve etkin bir iletişimle bu koordinasyon ne kadar yaratıcı olursa, örgüt de o kadar canlı ve etkili olur (Bursalıoğlu,2008,s.15).

Görüldüğü üzere örgütler, belirledikleri amaçları gerçekleştirebildikleri sürece ayakta durabilirler ve ancak etkili ve yeterli oldukları oranda varlıklarını koruyabilirler (Aydın,2007,s.15). Bu yüzden örgütler için “etkililik” büyük önem taşımaktadır.

Genel anlamıyla örgütün önceden ortaya koyduğu amaçları başarıyla gerçekleştirmesiyle ilgili bir kavram (Balcı,1993,s.1) olarak karşımıza çıkan etkililiğin değişik zamanlarda çeşitli tanımlamaları yapılmıştır. Karşlı' nın (2004) aktarımına göre etkililik, bir amacı gerçekleştirme düzeyi, çıktılardan elde edilen başarı, gerekli kaynaklara ulaşma veya çevreye uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanabilir.

Örgütler için geliştirilen bütün teori ve yaklaşımların temelinde, örgütün etkililiğini artırmak ve daha etkili örgütler ortaya koyma düşüncesi bulunmaktadır (Şişman,2002,s.2). Etkili örgütler eylemden, alıcıdan, iş görenden yanadır. Özgür çalışır, girişimcidir, çalışanlarını paylaşılmış değerlere göre yönetir. Örgüt yapısını sadeleştirir, etkili planlama yaparak, çevreye kapılarını açık tutar

(Başaran,2004,s.179). Buradan hareketle örgütsel etkililik, belirlenen amaçların yapılan eylem planına uygun olarak gerçekleşmesi için örgütün tüm kaynaklarının harekete geçirilmesi olarak tanımlanabilir (Başaran,2008,s.245).

## **1.2. Etkili Okul**

Toplumlar, cevheri niteliğindeki insanlarla vardır ve en büyük hedefleri, içinde yaşadıkları çağa ayak uydurmak ve hatta o çağa yön vermektir. Bunu da ancak eğitilmiş insanlarıyla başarabilir. Eğitilmiş insan denilince de ilk akla gelen örgüt, o toplumun “okulları” olmaktadır.

En genel tanımıyla, eğitim öğretim hizmetlerinin hazırlanıp, ortaya konduğu ve işlendiği yerler olan okullar (Şişman & Turan,2008,s.108), öğrencilerine önceden hazırlanmış eğitsel hedeflerine ulaştırmak maksadıyla, gerekli bilgi, beceri, tutum ve davranışları, planlı bir süreç dahilinde belli bir sürede kazandıran bir örgüttür (Başaran,2008,s.139).

Günümüzde, her geçen gün değişip kendini yenileyen bir teknolojinin var olduğu, onu üreten insan gücünün ve ekonomik rekabetin sürekli kızıştığı, beyin göçlerinin yaşanıp, bilginin ve beynin kıyasıya yarıştığı bir ortamda (Demirtaş, 2008,s.4) okullar; insanın çevresindeki bu değişiklikleri karşılayabilmek maksadıyla, kişinin davranışlarını bu yapılanma doğrultusunda değiştirmekle ve yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Bu nedenle bir toplumda, sosyal ve ekonomik çevrenin eğitsel ihtiyaçlarını karşılayabilen bir okul, eğitim sisteminin en iyi ögesi olarak görülebilir (Taymaz,1995,s.1).

Bilişim teknolojisinin gelişimiyle beraber özellikle internet gibi öğrenme olanaklarının ve ortamlarının da değişmesi, toplumun çeşitli kesimlerince okulların

eğitim öğretimdeki yerlerinin sorgulanmasına sebep olsa da bugün okullar, toplumsal yaşamdaki önemlerini hala korumaktadırlar (Demirtaş,2008,s.4). Bu açıdan bakıldığında artık okullar, modernleşme ve sanayileşme süreciyle birlikte, iş bölümü ve uzmanlaşmaya bağlı olarak insanları yaşamlarının çeşitli rollerine ve uzmanlık alanlarına hazırlayan yerler olarak gelişmeye ve kendini yenilemeye başlamıştır (Şişman & Taşdemir,2008,s.184). Bu bağlamda kendini yenileyen ve gelişime açık tutan okul dendiğinde bunun en güzel rneği olarak karşımıza “Etkili Okullar” ıkmaktadır.

Okullarda etkililik veya etkili okul kavramı ilk olarak 1960’lı yıllar itibariyle kullanılmaya başlamış ve bu alandaki ilk ciddi araştırma olarak da araştırmacıların ekserisinin, 1966 yılında Amerika’da James Coleman ve arkadaşlarının yaptığı çalışmayı dikkate aldıkları grlmektedir. Daha ok “Coleman Raporu” olarak bilinen ve okulların, okul dışı evre ve aile çevresiyle kıyaslandığında öğrenciler üzerinde daha az etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşıldığı bu araştırma üzerine, okula dönük eleştiriler yapılmaya başlanmıştır (İllich,1985,s.24).

Neyin işlediği, niçin olduğu ve daha iyiye nasıl ulaşılabileceği gibi sorulara cevap arayan etkili okul araştırmaları (Creemers,2002,s.343), zaman ilerledikçe büyük bir artış göstermiş ve bununla paralel olarak kavram yeni tanımlamalar sonucu yeni anlamlar kazanmaya başlamıştır. Etkili okulu, Klopff ve arkadaşları (1982) farklı zeka ve yetenekteki her öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden gelişmesine imkan sağlayan bir okul olarak izah ederken, Brokover (1985) ise farklı düzeydeki zekaya ve yeteneğe sahip her öğrenciye bilgi ve becerileri öğretmekte başarıyı hedef alan ve bunu büyük oranda gerçekleştirebilen bir okul olarak tanımlamaktadır (Akt. Balcı,1993,s.4).

Öğrencinin davranışında amaçlanan değişikliği yapmak için ortaya konan ve kullanılan bir eğitim planının arzulan biçimde gerçekleşmesi (Binbaşıoğlu, 1995:97) şeklinde tanımlanacağı gibi etkili okul, kendinden beklenen amaç ve işlevlerini tam olarak yerine getiren, öğrencilerinin gelişimlerini tüm yönleriyle sağlayan ve bunun için en uygun öğrenme ortamları oluşturup, ilgili herkesin beklentilerini karşılayabilen okul olarak da tanımlanabilir (Şişman& Turan, 2005:125).

### 1.3. Etkili Okulun Özellikleri

Etkili okullarla ilgili yapılan araştırmalardan hareketle etkili okullara ilişkin bazı özellikler ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu çalışmalardan biri de Şişman'ın 1996' da otuz maddede topladığı etkili okulun özellikleridir ki bunlardan bazıları şu şekilde ifade edilebilir:

- *Okul yöneticisinin güçlü öğretim liderliği.*
- *Okulun amaç, misyon ve eğitim felsefesinin açıkça ortaya konulması.*
- *Akademik başarı üzerinde yoğunlaşma ve bu konuda yüksek beklentilere sahip olma.*
- *Güvenli ve düzenli bir okul havası ve ortamı.*
- *Aile, çevre ve toplumun okula destek ve katılımı.*
- *Program ve etkinliklerin ortaklaşa planlanması ve amaca dönük olması.*
- *Okul kadrosunun mesleki yönden yenileşme ve gelişmesine yönelik etkinlikler.*
- *Öğrencilerin karara katılımlarına ve sorumluluk üstlenmelerine fırsat verilmesi.*

- *Okul programının, öğrenciye temel becerilerinin kazandırılması üzerinde yoğunlaşması.*
- *Yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasında işbirliğine dayalı planlama ve değerlendirme.*
- *Okuldaki etkinliklerde bireylerden çok grupların yarışması.*
- *İstikrarlı/uzun süreli beraberliğe dayalı bir öğretim kadrosu.*
- *Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinlikler.*
- *Kararlara katılma ve birlikte sorun çözme üzerinde yoğunlaşma.*
- *Öğrencinin öğrenme ihtiyacına göre değişebilen esnek zaman kullanımı.*
- *Okulda örnek davranışların ödüllendirilmesi ve pekiştirilmesi.*
- *Eğitimde mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilmesi.*

Bunların yanı sıra etkili okulların, açık ve belirgin amaçları üzerine odaklanmış bir misyonları vardır. Okul yöneticileri klasik anlayışın dışında, güçlü ve öğretimsel bir liderdir. Okulun tüm kademelerindeki kişiler yüksek beklentilere sahiptir. Öğrenci başarıları sürekli olarak gözlemlenir ve değerlendirilir. Öğrenmeye uygun bir okul iklimi ve ortamı mevcuttur. Okul- Aile işbirliği gelişmiştir ve temel becerilerin kazandırılmasına azami önem verir (Özdemir & Sezgin,2002,s.273).

#### **1.4.Etkili Okulun Boyutları**

Okulun etkililiği ile ilgili yapılan araştırmalarda bu okullarla ilgili bazı özelliklerden ve çeşitli boyutlardan bahsedildiği görülmüştür. Okulun etkililiği ile ilgili; okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, eğitim-öğretim programları, okul iklimi ve kültürü, okul çevresi, fiziki yapı, eğitim teknolojilerinin yanında, ailelerle

ilişkiler de çok önemli etkililik boyutları arasında yer almaktadır. (Şişman,1996, s.96-115). Bir okulun etkililiği, bu etkililik boyutlarının verimli, eğitime dönük ve aktif olmasıyla doğru orantılıdır.

#### **1.4.1.Okul Yöneticisi**

Eğitim ve öğretim hizmetlerinin üretilip sunulduğu bir yer olan okullar, eğitim sisteminin en önemli birimidir. Bu birimin başındaki kişi ise müdür yani okul yöneticisidir. (Şişman & Taşdemir,2008,s.197-198).

Genel anlamıyla okul yöneticisi, ilgili mevzuat hükümleri, program ve üst kademe yönetim emirlerinin çerçevesinde okulun tüm işlerini planlama, düzenleme, yürütme ve denetlemeye yetkili olup tüm bu faaliyetlerin yönetilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesinden sorumlu kişidir (Şişman & Turan, 2005,s.111).

Okul yöneticisinin, okul faaliyetlerini düzenli ve başarılı bir şekilde yönetebilmesi için kendine tanınan yetkilerin yanında bazı yeterliliklere de sahip olması gerekir. Öncelikli olarak bir okul yöneticisi, eğitimin temelini oluşturan kuram ve kavramları çok iyi bilmeli ve bunun yanında sorun çözme, karar verme, iyi bir iletişimde bulunma, yazma , konuşma ve raporlama gibi konularda da belirli oranda beceri ve deneyime sahip olmalıdır (Erdoğan,2008,s.129).

Bir toplumda düşünceler, değerler, inançlar, stratejiler vs. sürekli değişim gösterirken eğitim de asla durağan bir yapıda olamaz. Bu nedenle etkili okul uygulamalarında ve okulun değişiminde kilit role sahip olan okul yöneticisi, değişen toplumun yapısına uyum sağlamak zorundadır (Çelik,2007,s.43).

Okulların etkili ve daha verimli olmaları ancak lider yöneticilerle mümkün olmaktadır. Okul yöneticilerinin ortaya koyacakları liderlik özellikleri okulun başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Buluç,2009,s.9).

Liderlik, örgütü birbirine bağlayan insani bir etkidir ve insanlardaki (motivasyon gücünü amaçlar yönünde harekete geçirinceye kadar), planlama örgütlenme ve karar verme gibi yönetim faaliyetleri, cansız bir koza halindedir. Liderlik gizli gücü gerçek güce dönüştürür. Bu hal, örgütün ve üyelerinin sahip olduğu tüm gizli gücü harekete geçiren stratejik bir harekettir. Görüldüğü gibi bir örgütün başarılı olabilmesi için liderlik zorunludur (Aydın,2007,s.131). Bu nedenle okul yöneticilerinin, yönetme becerilerini liderlik güçleriyle desteklemeleri gerekmektedir (Şişman & Taşdemir,2008,s.195).

Okul yöneticisi, programların planlanması, geliştirilmesi ve yürütülmesi ile okuldaki eğitim ,öğretim faaliyetleri neticesinde kazandırılan bilgi, beceri, değer ve davranışların ölçülüp değerlendirilmesi gibi sorumluluklara sahip olmalıdır, yani bir öğretim lideri olmalıdır (Erdoğan,2008,s.125). Bir öğretim lideri olarak okul yöneticisi, çalışanları arasındaki grup ilişkilerini güçlendiren, okulun amaçlarını gerçekleştiren, öğrenme için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlayan ve bu faaliyetleri denetleyip değerlendiren kişidir (Çelik,2007,s.44).

Etkili okul oluşturmada ve bu etkililiğin devamlılığında okul yöneticisinin, bir eğitim-öğretim lideri olarak önemli bir rolü vardır ve bu role uygun davranışları sergilemek zorundadır. Bir lider olarak okul yöneticisinden beklenen davranışlar şöyle sıralanabilir (Şişman,2002,s.153):



1. Eğitim – öğretimle ilgili konularda liderlik yapar,
2. Vizyon sahibi olarak okulun amaçlarının paylaşılmasında öncülük eder,
3. Okulun özellikle iç paydaşlarıyla ilgili yüksek beklentiye sahiptir,
4. Okul programının değerlendirilmesinde ve geliştirilmesinde öncülük ederek süreci değerlendirir,
5. Okulun faaliyette bulunduğu her alandaki başarıları için gerekli ödüllendirmeyi sağlar,
6. Okul için öncelikleri belirler ve öğretmenleri karar sürecine dahil eder,
7. İyi bir çalışma ve öğrenme ortamı için güçlü bir okul kültürü ve pozitif bir iklim oluşumunda öncülük eder,
8. Zamanını etkili kullanır ve eğitim- öğretim ile ilgili işlere ayırır,
9. Güçlü bir iletişim ve ikna becerisine sahiptir,
10. Okul kadrosunu destekler ve mesleki gelişimleri için uygun imkanlar ve etkinliklerin sağlanmasında öncülük eder,
11. Okul çevresinin ve ailelerin okula desteklerini ve faaliyetlere katılımlarını sağlar,
12. Okulda iyi bir davranış ve rol modeldir.

Okul yöneticilerinin sergileyecekleri yönetsel becerileri yukarıdaki gibi birkaç maddeyle sınırlamak doğal olarak yanlış olur. Yöneticilerden beklenen, sürekli olarak kendilerini yenilemeleri ve etkili okul liderleri olarak çağın gereklerine uygun eğitim- öğretim faaliyetlerini yürütmeleridir.

### 1.4.2.Öğretmen

Okulların bir örgüt olarak görevi eğitim- öğretim hizmetlerini vermektir. Yöneticilerle birlikte eğitim hizmetinin kalitesini etkileyen en önemli unsur ise öğretmenlerdir (Çelik,2009,s.138).

Ülkemizde her okul Milli Eğitimin Amaçları doğrultusunda eğitim hizmetlerini gerçekleştirmek durumundadır. Bu hizmetlerin yürütülmesi işi büyük ölçüde öğretmenlerin rehberliğinde ve sınıf ortamında gerçekleşmektedir. Öğretmen hem sınıfın örgütlenmesinde hem de öğretim ve öğrenme sürecinin gerçekleşmesinde temel belirleyicidir (Şişman & Turan,2005,s.127).

Sınıfta öğretimi etkileyen en önemli etken öğretmendir ve öğretmen, sınıfın lideri olarak öğrencilerini başarıya ulaştırmadaki temel unsurdur (Başaran,2008,s.383). Sınıftaki tüm etkinlikler amaca yöneliktir, belirli bir disiplinle ve düzenli bir ortamda gerçekleştirilirler. Etkili okullarda bu faaliyetlerin yürütülmesinde öğretmen, yeri geldiğinde rehber , yeri geldiğinde önder olarak etkinliğini ortaya koyan kişidir.

Öğretmen, eğitim programını işleyip yön vererek, sunduğu hizmete değer kazandıran en önemli canlı ögedir ve eğitim faaliyetlerinin etkili olabilmesi, öğretmenin taşıdığı niteliklerle doğru orantılıdır (Tok,2008,s.87).

Öğretmenin eğitim sistemindeki etkin rolü konusunda, hemen herkes fikir birliğinde olsa da etkili öğretmenin kim olduğu ve nitelikleri hususunda ise araştırma ve tartışmalar hala devam etmektedir. Bu araştırmalara bağlı olarak Demirel (1999,s.193) etkili öğretmenin niteliklerini; coşku, güven, yüksek başarı içinde olma,

içtenlik, işbirliği, esneklik, destekleme ve bilgililik olmak üzere sekiz aşamada ortaya koymuştur.

Etkili okullarda, öğretmen nitelik ve davranışlarını kısaca şöyle sıralayabiliriz:

- Eğitim ve öğretimle ilgili hususlarda sürekli işbirliği içindedir,
- Sürekli yeni yöntemler bulma ve bunları uygulama çabasıdadır,
- Öğrencilerin gelişimlerini izlerler ve onların ilgi, istek ve beklentilerini dikkate alır,
- Zamanını dengeli kullanır, öğrencilerine özel zaman ayırır ve yüksek sorumluluk duygusuyla onlarla her ortamda ilgilenir,
- Sınıfta olumlu bir öğrenme iklimi oluşturur ve öğrencileri karar sürecine dahil eder,
- Öğrencileri bilgiye boğma yerine nasıl öğreneceklerini öğreterek bilgiye yönlendirir,
- Aileyle iletişimde başarılıdır, onlarla iş birliği içinde çalışır (Şişman & Turan, 2005,s.127).

Etkili okullarda öğretmenler, eğitim- öğretimde birer rehber konumundadırlar ve öğrencilerin geleceği onun tutum ve davranışlarıyla paraleldir. Bu nedenle etkili bir öğretmen, eğitim- öğretim sürecinin bütün bilgi, beceri, yeterlilikleriyle ilgili nitelik, tutum ve davranışlarına sahip olmalıdır (Binbaşoğlu,1995,s.102).

Etkili öğretmen iyi bir eğitim almış ve alanına hakimdir, kendini geliştirmiş ve sürekli yenilemiştir. Öğrencilerin seviyesine uygun yöntem ve teknikleri kullanır, dersi açık ve anlaşılır sadelikte işler. Kendine olan güveni tamdır, öğrencileriyle ve çevresiyle sağlıklı bir iletişim kurar ve öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinliklerde bulunur (Tatar,2004). İyi bir öğretmen, öğrencilerine neyi bilmelerini gerektiğini söyleyen değil, kendi sorunlarını ortaya koymaya ve kendilerinin cevaplar bulmasına fırsat veren ve bu konuda yardım eden öğretmendir (Burt & Perlis,2001,s.184).

Etkili okullarda, öğretmenlerden özellikle sınıf ortamında kendilerinden beklenen bazı nitelikleri şöyle sıralayabiliriz (Tok,2008,s.87):

- Her öğrenciye kendi seviyesine uygun öğrenme imkanı sağlamalı,
- Öğrencilerin problem çözme, araştırma ve yaratıcılık becerilerini geliştirmeli,
- Geniş bir düşünce, anlayış ve bakış açısına sahip olmalı,
- Kolay ve güçlü bir iletişim becerisine sahip olmalı,
- Yardımlaşmayı teşvik etmeli, işbirliğine yönlendirmeli,
- Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme becerilerini geliştirmeli,
- Bilgi aktarıcısı olmak yerine, kaynak gösterici rehber olmalı.

Görüldüğü gibi etkili öğretmenin gerek sınıf içinde gerekse dışında birçok rolü ve bu role uygun davranış ve nitelikleri mevcuttur. Bu niteliklerin hepsine sahip olabilmek, bütün özellikleri davranışa dönüştürmek pekala mümkün değildir fakat bir öğretmen yukarıda belirtilen özelliklerden ne kadarını içselleştirebilmişse; o oranda etkili olacaktır, bunu da unutmamalıdır.

### 1.4.3.Öğrenci

Öğrenci; bir eğitim yerinde, eğitim – öğretim programları çerçevesinde, plan ve programın gerektirdiği öğrenme yaşantılarını, belli bir zaman diliminde kazanmaya çalışan kişidir. Öğrenci okulun varlık nedenidir ve okulun yaşaması, öğrencinin var olmasına bağlıdır (Başaran,2008,s.357).

Okul, öğrencilerini, üyesi bulunduğu toplum adına hizmetlerde bulunarak, toplumun dönüşmesinde ve daha iyi, insani bir toplumun oluşmasında katkı sağlayacak, iyi birer vatandaş olarak yetişmesini hedefler (Şişman & Turan, 2005,s.128).

Okul bir öğrenme yeri olup öğrencilerin öğrenmesinden sorumludur. Etkili okulların amacı, her düzey ve yetenekteki öğrencilerin eğitilmesidir (Balcı, 1996,s.131).

Öğrenci eğitim – öğretim sürecinin özüdür ve bu süreç boyunca kazandırılan beceriler ve öğrenmeler, öğrenci çabasının etkin bir ürünü olarak karşımıza çıkar. Buradan hareketle öğrenci, başarısını kendi kontrolünde görür ve daha aktif, daha etkin bir çaba gösterdiğinde başarıya ulaşmış olacaktır (Fidan & Erdem,1987,s.58). Öğrenci, öğretime yönelik etkinlikleri ve çabalarıyla, ödül ve başarı arasında bir ilişki bulunduğunu anlamalıdır. Bu nedenle etkili okullarda öğrenci başarıları ödüllendirilmektedir. Öğrenci başarısının kabullenilmesi ve ödüllendirilmesi, başarının devamı, davranışların ve öğretimin pekiştirilmesi, öğrenci moral ve motivasyonu gibi yönlerden ayrıca önem taşımaktadır (Balcı,2002,s.152).

Etkili okullarda okula ve öğrencilere ilişkin bazı özellikler şu şekilde sıralanabilir (Gülyüz,2010,s.58):

- Öğrenci öğrenme sürecinin tamamında aktif rol alır,
- Okul Programı doğrudan öğretim, tam öğrenme modelini temel alır,
- Okul öğrenci başarısına katkı sağlayacak gerekli donanıma sahiptir,
- Öğrenci çevresiyle sürekli iletişim halindedir,
- Öğrenmedeki sorumluluğunun bilincindedir ve çalışmalara istekli olarak katılır,
- Bilgiyi yeniden yapılandırmayı sever ve sürekli öğrenme halindedir.
- Bilgiye ulaşmasını bilir ve paylaşımcıdır,
- Her durumdan öğrenilmesi gereken şeylerin var olduğunu düşünerek çabalar ve bunun için karşıt fikirlere veya başkalarının fikirlerine saygı duyar, empati kurmaya çalışır,
- Karar almada sürece katkı sağlar ve gelişmeleri takip eder,
- Her zaman kararlı, aktif ve canlıdır, öğrenmeye arzudur.

#### **1.4.4.Program**

Eğitim ve okul sistemindeki en belirgin özellik, gerçekleştirilecek eğitim ve öğretim becerilerinin daha önceden tasarlanıp hazırlanmış olan, plan ve programlar doğrultusunda gerçekleştirilmesidir (Şişman & Taşdemir,2008,s.170).

Etkili öğretim nitelikli bir planlamanın sonucudur ve dikkatlice planlanan ve uygulanan öğretim, birçok yönetsel sorunları önler ve aynı zamanda çözüme ulaştırır (Weber, 2003,s.235).

Belirli bir öğretim çağındaki öğrencilerin ilgili oldukları alanlarında yetiştirilmek üzere, önceden hazırlanmış ve ortaya konmuş eğitim amaçlarına ulaşabilmeleri için planlı olarak yaptıkları çalışma ve etkinliklerin tamamına eğitim programı denir (Başaran,2008,s.331).

Okullarda program denilince akla ilk gelen, müfredat programı yani akademik program olur. Etkili okulların akademik programı, öğrencilerinin tamamına akademik yönden, gerek okul içi gerekse okul dışı yaşam becerilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine fırsat sağlayan bir programdır. Öğrenci gelişimi açısından iyi hazırlanmış bir akademik program etkili bir okulun temel amacıdır (Şişman, 2002,s.167).

Etkili okullarla ilgili yapılan araştırma sonuçlarında, okul programına yönelik bazı özellikleri özetle belirtmek gerekirse (Şişman & Turan,2005,s.129):

- Okul programı tüm üyelerin katkılarıyla hazırlanıp, amaçlar açıkça tanımlanmıştır,
- Programın ve sürecin içeriği yapılandırılıp, özellikle sınıf içi süreçler, hazırlanmış planlara göre yürütülür,
- Program öğrenciyi ve velileri beklentiler açısından tatmin edicidir,
- Öğrencilere yönelik akademik standartlar belirlenmiş ve her şey öğrencilerin öğrenmesine ve başarmasına yöneliktir,

- Mükemmellik ve eşitlik ön plandadır,
- Öğrencilerin gelişimi sağlamaya dönük program dışı etkinliklere de yer verilir.

Ayrıca etkili okullarda, öğrencilere dönük etkinliklerin, ezberden çok eleştirel düşünce becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu görülmektedir (Demirel,1999,s.124).

Okul programı, sadece akademik programla sınırlı olmayıp, program dışı olarak nitelenen sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin tamamını kapsamaktadır (Şişman,2002,s.172). Kısacası öğrencilerin eğitim amaçlarına ulaşmak için yaptıkları her türlü etkinlik programın bir parçasıdır (Başaran,2008,s.331).

#### **1.4.5. Okul Kültürü ve Ortamı**

Etkili okulları diğer okullardan ayıran en önemli faktörlerden biri de kurumundaki örgütsel kültür ve bu kültürün oluşturulduğu eğitim – öğretim ortamıdır. Kültür birbiriyle ilişkili çeşitli yapıların bir araya gelerek oluştuğu çok da sade olmayan yapıdır. Bu sebeptendir ki ilgili alanda çeşitli anlamlar kazanmıştır.

Örgüt kültürü tanımlamaları için de aynı şeyden bahsetmek mümkündür. Örgüt kültürü için, “paylaşılan değerler ve anlamlar bütünü, örgüt üyelerince paylaşılan inanç ve değerler, paylaşılan norm ve semboller sistemi, normlar, anlamlar, değerler, inançlar ve anlamlı semboller sistemi...” gibi çeşitli tanımlalar araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur (Şişman,2007,s.81).



Örgütler, kültür üreten kurumlardır ve her örgüt kendi kültürünü ortaya çıkarmalı, oluşturduğu kültürü yaşamalı, yaşatmalı ve ihtiyaca cevap verecek şekilde esnek yapısıyla aynı zamanda değiştirebilmelidir. Okullar da bir örgüt olarak bunu uygulamak zorundadır. Güçlü bir okul kültürü, başta yönetici ve tüm diğer üyeleriyle ortak değer, norm ve inançlar çerçevesinde birleşmeleri neticesinde ortaya çıkacaktır (Çelik,2009,s.67). Yani etkili bir okul olabilmek diğer unsurların yanı sıra, etkili bir okul kürlünün oluşumuna da bağlıdır diyebiliriz (Şişman,2002,s.179).

Her okul kendi sosyal yapısı içinde kendi kültürünü oluşturur. Okulun yeri, yaşı, tarihi gelişimi, kullandığı teknoloji, alan veya tesisleri, okul ve sınıfın büyüklüğü, yönetici – öğretmen ve öğrencilerin beklentileri, velilerin beklentileri, okulun bulunduğu sosyo - ekonomik ve coğrafi çevre, öğrencilerin (ailelerin) sosyo - ekonomik düzeyleri gibi unsurlar okulun kendine özgü kültürünün oluşmasında belirleyici faktörler arasında yer alır (Özdemir,2006,s.414).

Okul sosyal bir sistemdir ve okulun evrensel amaçlarından biri de bireyin sosyalleşmesini sağlamaktır. Okula yeni başlayan bir öğrencinin veya görevine yeni atanan bir öğretmenin sosyalleşmesinde hiç şüphesiz okul kültürü büyük rol oynar (Çelik,2009,s.50-51).

Okul kültürü, o okulun çalışanları tarafından benimsenen ve ortaya konan değerler, inanışlar, normlar ve ilkeler gibi özellikler bütünüdür ve yapının oluşup, gelişmesi ancak okul ortamındaki sosyal ilişkiler neticesinde mümkün olmaktadır (Küçükahmet,1995,s.127).

Okul, kendine özgü örgütsel kültürü ile çevresindeki genel kültür değerlerini bütünleştiren, bu sayede değişik kültürel değerleri bir arada bulunduran bir yapıya

sahiptir. Okul, kültürüyle tanınır ve kendini kültürüyle çevreye tanıtır. Bu nedenle bir okulun mutlaka çevreye sunacağı kültürel değerleri olmalıdır ki, daha sağlıklı bir okul - çevre ilişkisi oluşabilsin. Nitekim veliler, okul kültürünü tanıdıkları ölçüde okullarına sahip çıkarlar. Bu nedenle okullar, özgün bir okul kültürü oluşturmak ve bunu çevrelerine tanıtmak zorundadırlar (Çelik,2009,s.51-69).

Eğitsel anlamda etkinliklerin düzenlenip uygulandığı, personel araç – gereç, tesis ve örgütlenme gibi öğelerin bulunduğu, öğrenme - öğretme süreçlerindeki iletişim ve etkileşimin olduğu bir alan, bir yer olan okul ortamı (Baştepe,2009,s.79), bu özellikleri sayesinde etkili bir okul kültürünün oluşturulmasında da önemli bir etkiye sahiptir.

Etkili okullarda sağlıklı, güvenli, öğretme ve öğrenmeyi teşvik edici bir ortamın var olduğu görülmektedir. Bu okul ortamı da doğal olarak başta yönetici, öğretmen ve öğrenci olmak üzere, diğer üyeler arasında ortaya konan ve paylaşılan okul kültürünü de olumlu yönde etkilemektedir. Bu durum aynı zamanda kurumdaki karşılıklı iletişim ve ilişkilerin samimiyet ve güven derecesini de ifade etmektedir (Şişman & Turan,2005,s.129).

Sonuç olarak bir okulda eğitim ve öğretim ortamı ne kadar sağlıklı ve düzenli olursa, okul kültürü de o kadar sağlıklı ve güçlü olacaktır ki, bu sayede okullar, etkili bir okul olabilme özelliği gösterebilirler.

#### **1.4.6. Okul Çevresi ve Veli**

Toplumsal bir çevreyle içinde varlığını devam ettiren okullar, eğitim hizmetlerinin üretilmesi ve işletilmesi sürecinde doğal olarak içinde bulunduğu çevre ile iletişim ve etkileşim halindedir (Şişman & Taşdemir,2008,s.284). Bu açıdan

bakıldığında okullar asla buldukları çevreden ve dahası toplumdan ayrı düşünülemez. Zira okullar toplumsal açık sistemlerdir ve onun bu niteliğinin en önemli unsuru, okulun girdilerini içinde yaşadığı çevreden alması ve onu amaçları doğrultusunda işledikten sonra topluma, çevreye çıktı olarak geri vermesidir (Aydın,2005,s.161).

Bir okul çevresi en genel ifadeyle, okulun girdi ve çıktılarıyla etkileşimde olduğu varlık, olay, olgu, düşünce, kurum, kuruluş ve diğer sosyal yapıların tümü olarak tanımlanabilir (Yiğit,2009,s.201).

Etkili okullarda okul – çevre ilişkisine oldukça önem verilir. Okulun çevresiyle yakın temas oluşturması, çevre olanaklarından faydalanması, işyerleriyle ve çeşitli sosyal kurumlarla etkileşimde bulunulması ve sağlam ilişkiler oluşturulması etkili okullar açısından oldukça önemlidir (Öztürk,1993,s.198).

Etkili okullarda okul çevresinin ve öğrenci velilerinin okullara önemli katkılar sağladığı görülmektedir. Okullar da bu bilinçle hareket ederek, planlanan amaçlarını gerçekleştirmek için öğrencinin eğitim konusunda, velileri aktif roller üstlenmeleri için çaba harcamalı ve velilerle olan ilişkilerini en üst düzeye çekmelidir (Şişman,1996,s.43).

Eğitimde verimlilik açısından okul ve veli arasında sağlam ve güvenilir bir ilişkinin kurulması önemli ve bir o kadar da gereklidir. Nitekim veli, eğitim açısından okul dışındaki en etkili çevredir ve çocuğun eğitiminde tek başına etki edebileceği gibi, onun eğitimiyle doğrudan ilgilenen okul için de önemli bir yardımcı rol arkadaşı olarak yerini almaktadır (Erdoğan,2008,s.184).

Çevresiyle ilişkilerini sağlam oluşturmuş ve ailevi destek ve katılıma sahip okulların akademik yönden daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu açıdan etkili okullarda; okul, çevre, veli ilişkisi yönünden şu özelliklerden bahsedilebilir (Şişman & Turan,2005,s.130):

- Okul, toplumdan gelecek önerilere açıktır ve işbirliği vardır,
- Veliler, okulla irtibat halindedirler, yönetici ve öğretmenlerle rahatça görüşebilirler,
- Okul çevreyle ve ailelerle, karşılıklı iletişim ve pozitif etkileşim halindedir,
- Veliler, olumlu veya olumsuz görüşleriyle okula katkı sağlar,
- Okulda toplantılara katılarak, ilgili kararlara katkı sağlarlar,
- Okulun amaçları ve öğrenci disiplin kuralları konusunda, velilerle uzlaşa hakimdir,

Sonuç olarak etkili okullar, yapısında barındırdığı tüm boyutlarıyla buraya kadar bahsedilen özellikleri bünyesinde barındıran ve gerek iç gerekse dış paydaşlarıyla sürekli iletişim ve etkileşimde bulunarak, çevresiyle barışık, rekabetçi, kendini sürekli geliştiren ve yenileyen özellikteki kurumlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

### **1.5. Okul - Aile İlişkileri ve Öğretmen**

Okullar, yapılarının gereği olarak çevrelerinde bulunan kültür merkezleri, spor alanları, iş merkezleri, esnaflar, kamu kurumları, baskı grupları gibi daha birçok değişkenle doğrudan veya dolaylı olarak etkileşim halindedirler. Bu değişkenler

içinde “aile”, sürekli bir etkileşim merkezi olarak ayrı bir yere sahiptir ve bir okulun olmazsa olmazıdır.

Okul ve aile, ellerindeki en değerli varlıklar olan çocukları açısından iki önemli eğitim ve öğretim yeridir. Bu durum, iki kurumu, özellikle eğitimde işbirliği yapmaya ve bu süreçte ortak hareket etmeye zorlamaktadır (Şişman,2002,s.193).

Okul – Aile ilişkileri çok geniş yelpazeli bir durum arz etse de burada, ilişkilerde daha çok resmiyetin öne çıktığı Okul Yönetimi ve Aile ilişkileri ile; resmiyetle beraber samimiyetin biraz daha öne çıktığı Aile – Öğretmen İlişkileri üzerinde durulacaktır.

### **1.5.1. Okul (Yönetim) – Aile İlişkileri**

Okul – aile ilişkilerin ortak paydası eğitimidir ve eğitimin temelleri ailede atılır. Bu nedenle eğitim açısından ailenin, çocuğun eğitimi adına ilk yıllarda sağladığı katkıyı okul çağında da sağlaması adına, okulla aile arasında sağlam bir ilişkinin kurulması önemli ve zorunludur (Çağlayan,2002,s.103). Bu noktada okul yönetimlerine büyük görevler düşmektedir. Ailenin eğitime katkısını ve sürece dahil edilmesini sağlamak için azami çaba sarf etmelidirler.

Okul ve ailelerle işbirliği Türk Milli Eğitim sisteminin de temel ilkelerindedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 16. Maddesinde:“*Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır. Bu amaçla okullarda okul-aile birlikleri kurulur.*”ifade yer almaktadır (www.mevzuat.meb.gov.tr).

Okullar, ailelerle işbirliği yapmaları yönündeki yasal dayanaktan hareketle, okul yönetimi, öğrenci velileri, öğretmenler bir araya gelerek “Okul Aile Birlikleri’ni“ oluştururlar. Bu çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Okul Aile Birliği Yönetmeliği’nce yürütülür (www.mevzuat.meb.gov.tr).

Yönetmeliğe göre, okul ve aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirme, bu amaçla veli ile okul arasında iletişim ve işbirliği sağlayarak eğitim öğretimin geliştirici faaliyetleri destekleme, maddi imkanları yerinde olmayan öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılama, okula kaynak sağlama gibi etkinlikler birliğin görevleri arasında yer almaktadır.

Bakanlık ayrıca, ailelerle iletişimi güçlendirmek ve etkileşimi artırmak adına çeşitli çalışmalar ve düzenlemeler yapmıştır. Bunun bir örneği de Okul Veli Sözleşmesi’dir. Sözleşme genel anlamda; veliyi ve öğrenciyi okulun işleyişi, kuralları, öğrencilere ve velilere sağlayacağı imkânlar ve tarafların karşılıklı hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılı ekim ayında yayınlanan genelgeyle yürürlüğe giren Öğrenci- Veli- Okul Sözleşmesi: *öğrenci ve velinin okulun işleyişine etkin katılımlarını sağlamak, velileri, öğrencilerin neyi nasıl öğrenecekleri konusunda bilgilendirerek çocuklarının okul dışındaki zamanlarını en etkili şekilde değerlendirmelerine yardımcı olmalarını sağlamak, öğrencileri ve velileri okul kuralları ve genel eğitim politikaları konusunda bilgilendirmek, okulun hizmet ve imkânları konusunda tarafları bilgilendirerek faydalanma imkanlarını artırmak, okul içinde ve dışında fiziksel ve psikolojik şiddete karşı iş birliği yapmak, taraflar arasındaki iletişim kanallarını açık tutmak, tarafların birbirlerinden beklentilerini sağlam bir zemine oturtmak, tarafların bireysel potansiyellerini üst düzeye*

*çıkabilecekleri şartları oluşturmak, öğrencilerin ve velilerin okulun performans değerlendirilmesi sürecine etkin katılımını sağlamak konularında taraflar için bir yol haritası niteliği taşımaktadır .*

Yasal bir yaptırımı olmayan bu belge, aileleri ve öğrencileri, hak ve sorumlulukları açısından bilgilendirmek ve okul tarafından verilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinde gerek başarı gerek başarısızlık açısından tek sorumluluğun okullarda olmayıp, ailelerin de bu sorumlulukta pay sahibi olarak sürece dahil olduklarını ortaya koymaktadır.

Okul aile ilişkilerinde, her ne kadar yasal düzenlemeler ve birlikler gibi oluşumlar sürekli yapılıyor olsa da ailelerin okulla ilişkilerinde, özellikle sürece dahil olma durumlarında çok katılımcı olmadıkları gözlenmektedir. Okul yönetimleri bu durumu düzeltmek adına çalışmalar yürütse de gerçek ve etkili bir katılım için öğretmenlerin daha aktif rol almaları kaçınılmaz bir gerçekliktir. Zira ailelerle okul arasındaki ilişkisinin sağlanmasında birinci derecedeki rol sahipleri öğretmenlerdir.

### **1.5.2. Aile - Öğretmen İlişkileri**

Aile, çocukta eğitimin başlangıç noktasıdır. Çocuk ailenin bir üyesi ve toplumun en küçük parçası olarak ilk faaliyetlerini burada sergiler. Bireyin toplumsallaşması aile içinde gerçekleştiğinden çocuğun kişiliğinin gelişmesinde aile, en temel etkidir. (Taş,2008,s.38).

Aileler, çocuklarını yetiştirme hususunda gerçekten en iyisini yapmak isterler. Onları ihmal etmemeye, onları incitmemeye çalışırlar. Çünkü onlar için ebeveynlik, sadece anne- baba olmak değil, yapılması gereken bir görevdir ve anne- baba olmak eylem gerektirir (Steede,2002,s.13). Anne babalar, bu eylemi biraz da yanlış

anlayarak, hislerinde sürekli tutarlı olma, çocuklarını sürekli sevme, koşulsuz kabullenici olma, her şeyi onlar için feda etme, her zaman adil olma ve her şeyden öte kendi anne babalarının yaptıkları hataları çocuklarına karşı yapmamak gibi tutum ve davranışlarda bulunma çabası içinde oluyolar (Gordon,2009,s.34).

Oysa anne- baba olmak, yaşam, ilişkiler, dürüstlük, erdem , saygı gibi değerler konusunda çocuğuna rehberlik etmeyi, çocuğunun karakterini oluşturmasında ona yardım etmeyi, yani çocuğuna nasıl bağımsız ve sorumluluk sahibi yetişkinler olacakları hususunda aktif adımlar atmayı gerektirir (Steede,2002,s.13).

Okul çağına kadar anne - babalar bildiklerini çocuklarına öğretme telaşındadır ve bu yüzden ailenin eğitim ve kültür düzeyi çocuğun eğitimi açısından oldukça önemlidir. Buradan hareketle öğretmen, öğrenci kadar ailenin eğitim düzeyi ve kültür durumlarını da bilmeli ki öğrencinin davranışlarına doğru etkiyi yapabilsin (Tezcan,1995,s.117).

Öğretmenler, öğrencilerini sadece velilerinin söyledikleri ve kendi gözlemledikleri kadar bilebilirler. Bu yelpazeyi genişletmek ailelerle iletişimden geçmektedir. Aileler de her çocuğun kendine göre bir yeteneği ve potansiyeli olduğu gerçeğini fark ederek öğretmenlere bu konuda yardımcı olmalıdırlar (Burt & Perlis, 2001,s.164). Bunu için de sağlıklı iletişim öğretmen- aile ilişkilerinde önemlidir. Etkili öğretmen, öğrencisiyle ve ailesiyle sağlıklı diyalog kurmayı başarabilen öğretmendir (Güleryüz,2010,s.57). Nitekim ailelerin çocuklarının öğretmenlerinde aradıkları özellikler arasında; öğretmenin alanındaki yeterliliği ve başarısı; hevesli, ilgili ve öğrencilerini destekleyici tutum içinde olmasının yanı sıra, güçlü bir iletişim yeteneğinin de olması önemlidir (Burt & Perlis,2001,s.115-116) ve öğretmen yeterlilikleri açısından da oldukça dikkat çekicidir .



Son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığının eğitim hizmetleri ve faaliyetlerini geliştirici bir takım proje ve çalışmalara hız verdiği görülmektedir. Bunlardan birisi de Eylül 2002 de faaliyete geçen Temel Eğitime Destek Projesi' dir. Projenin beş ana bileşeninden birisi de "Öğretmenlik Eğitimi" 'dir. Temel Eğitime Destek Programı'nın "Öğretmen Eğitimi" bileşeni kapsamında, öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri ortaya konmuştur. 2005 yılında açıklanan rapora göre bu yeterliliklerden biri de öğretmenlerin "Okul, Aile ve Toplum İlişkileri'yle" ilgilidir. Buna göre öğretmenler, okulun bulunduğu çevrenin doğal, sosyo - kültürel ve ekonomik özelliklerini tanır. Aileleri ve toplumu eğitim sürecine ve okulun gelişimiyle ilgili faaliyetlere iştirak etmeleri yönünde teşvik edeci çalışmalarda bulunurlar ([www.otmg.meb.gov.tr](http://www.otmg.meb.gov.tr)).

Rapor doğrultusunda öğretmenlerin, okul, aile ve toplum ilişkilerini sağlıklı yürütülmesine ilişkin yeterlilik alanları şu şekilde belirtilmiştir ([www.otmg.meb.gov.tr](http://www.otmg.meb.gov.tr)):

- Çevreyi tanıma
- Çevre olanaklarından yararlanma
- Okulu kültür merkezi durumuna getirme
- Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık
- Aile katılımı ve işbirliği sağlama.

**1.Çevreyi Tanıma:** Öğretmen, bulunduğu çevrenin farkında olarak çevresine karşı duyarlı olmalı ve bunu eğitim sürecine dahil edebilmelidir. Bu amaçla çevresini

tanır, gözlemler, buna göre ders planlamalarında gerekli düzenlemeleri yapar, geziler planlar ve gerçekleştirir.

**2. Çevre Olanaklarından Yararlanma:** Öğretmen, okulun ve öğrencilerinin gelişimi için çevrenin tüm imkanlarını etkin kullanmak için çaba harcar ve bunun için okul yönetimiyle işbirliği yapar. Bu amaçla derslerine çevredeki meslek kuruluşlarının yetkililerini davet eder, kamu kurum ve kuruluşlarından faydalanır, yönetimle işbirliği yaparak mezunların okula katkısına sağlar, çevresine uygun eğitim araç, gereçleri oluşturarak ve kullanarak eğitim faaliyetlerini zenginleştirir.

**3. Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme:** Öğretmen okulunu kültür merkezi haline getirebilme adına; ailelerin ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alındığı seminerler ve toplantılar düzenler, okul çevresinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara destek olur, kültürel, sportif ve sanatsal faaliyetlerin düzenlenmesine katkı sağlar ve gerekirse öncülük eder, çevredeki önemli kişi ve olayları anmak için programlar düzenler.

**4. Aileyi Tanıma ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık:** Öğretmen, öğrencinin gelişimi ve eğitimiyle ilgili konularda doğru, açık ve net paylaşımlarda bulunabilmeli ve ailelerle ilişkilerinde tarafsız olabilmelidir. Bu amaçla; aileyi tanımak için velilerle görüşmeler düzenler, ev ziyaretleri yapar, ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar, aileler arasında eşit mesafede durur, aileyle oluşabilecek terslikleri öğrenciye yansıtmaz ve öğrenci ve ailesiyle ilgili özel bilgileri gizli tutar.

**5. Aile Katılımı ve İşbirliği Sağlama:** Öğretmen, ailelerin okula güvenmeleri ve katkı sağlamaları konusunda özendirici çalışmalar yaparak uygun zemin oluşturmalıdır. Bu amaçla; aileyi okul ve sınıf faaliyetlerine katar, öğrencilerin

gelişimi adına onlarla sürekli iletişim halinde olur ve bilgi alış verişinde bulunur, ailelerin beklentilerini ortaya koyar ve buna uygun çalışmalar yapar, hem öğrencisine hem ailesine rehberlik yapar, aileleri eğitimle ilgili yasal hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirir ve gelişmelerden haberdar eder.

Sonuç olarak, okul ve aileler arasındaki iletişim ve işbirliği, genel anlamda öğrencilerin ödev, hak ve sorumluluklarını öğrenmelerinde ve bunların davranışlarına yansımalarında oldukça önemlidir ve bu durum onların akademik başarılarında da kritik etkiye sahiptir. Bu bilinçle okul yöneticileri ve öğretmenler, öğrencilerin eğitimlerinin sadece okuldaki bölümüyle yetinmeyip, aileleri de eğitim ve öğretimin bir parçası olarak görüp sürece dahil etmelidirler. Buradan hareketle, aileleri yalnızca bağışta bulunan, yılda birkaç kez toplantılara katılan, sadece çocuklarının sorunları için okula gelen bireyler olarak değil de aynı amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş bir takımın oyuncusu olarak, sürecin etkin bir elemanı olarak görmelidirler (Aydın,2005,s.166).

Aileler de, aynı şekilde okulu, yalnızca eğitim öğretim faaliyeti veren ve kendilerinin dışında bir kamu hizmet yeri olarak görmeyip, çocuklarının eğitimini sağlayan okulu ve öğretmenini görmeli, tanımalı, okulu ve öğretmenleri ziyaret etmeli ve çocuğun eğitim faaliyetlerinin gelişmesi adına paylaşımlarda bulunmalıdır (Şişman,2002,s.198).Bu maksatla okulla ilgili etkinliklere gücünün yettiği oranda katkıda bulunmayı temel bir görev ve sorumluk olarak görmelidirler.

## **1.6. Problem**

İnsan ve toplum açısından yaşamsal öneme sahip olan örgütlerin başında okul gelmektedir. Zira okullar, toplumda hemen herkesin doğrudan veya dolaylı olarak

ilgilendiği, önemli bir toplumsal örgüttür. Bu açıdan okul, çevresiyle iç içedir ve bu durum okula yeni görevler yüklediği gibi niteliklerini de artırmıştır.

Okulun niteliklerinden birisi de onun etkili olma özelliğidir. Okulun birey ve toplumun eğitim gereksinimlerini karşılama düzeyi, onun etkililik düzeyi ile doğru orantılıdır (Baştepe,2004,s.34).

Okul, öğrenci yaşamının sadece belli bir bölümünün yaşandığı alandır. Okul zamanının dışında öğrenci, ailesi ve sosyal çevresi içinde yaşamını devam ettirmektedir. Diğer bir anlatımla bir öğrenci için; okul, aile ve çevre, üç temel yaşam alanıdır. Bu nedenle eğitim etkinlikleri, yalnızca okulda geçen kısıtlı zaman dilimiyle sınırlandırılmamalıdır ve sürekli eğitim etkinliği geliştirmek için velilerle düzenli ilişkiler kurmalı, aileler bilgilendirilmelidir (Aydın,2000,s.210–211).

Okulların etkili olması adına okulun çevreye katkısı kadar, çevrenin de okula katkısı önemlidir. Okulun çevreyle ilişkisi söz konusu olduğuunda ilk akla gelen unsurlar ise aileler ve ailelerle okul arasındaki köprüyü oluşturan, öğretmenler olmaktadır.

Bu bilgiler ışığında:

Etkili okul ve aile ilişkisinde, ailelerin okula katkılarına dair öğretmen algıları nedir ?

sorusuna cevap bulmak bir ihtiyaç olarak görülmüştür.

### **1.7. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, İstanbul ili Anadolu yakasında bulunun ilköğretim okullarının, daha etkili olmasında öğretmenlerin velilerden beklentilerini ve velilerin okula katkılarını, bu okullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre belirlemek ve

okul etkililiğinin katılımcılara ilişkin bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmektir.

Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algı düzeyleri nedir?
2. Etkili okul ve aile ilişkisinde ailelerin ‘ okul yönetimi ile ilişkilerine’, öğretmenlerle iletişimine’ ve öğrencilere yardım ve destek sağlamasına’ dair öğretmen algıları hangi düzeydedir?
3. Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
4. Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
5. Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
6. Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
7. Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; kadro değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
8. Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; branş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
9. Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; yıl içinde yaptıkları veli toplantısı sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
10. Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; ev ziyaretleri yapma değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

## 1.8. Araştırmanın Önemi

Başaran'ın (2000) da belirttiği gibi eğitim yönetiminin amacı, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü (okulu), önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için etkili işletmek ve yenileştirmektir. Etkililiğin koşulları, okulu verimli, sağlıklı, yararlı kılmak ve eğitim çalışanlarının iş doyumlarını sağlamaktır. Bu amaç sadece eğitim yönetiminin değil, vatandaşlarına daha kaliteli eğitim hizmeti vermesi beklenen sosyal devletin de amacı olmalıdır.

İlköğretim, ülkelerin eğitim sistemlerinin temelidir. Hatta ilköğretim temel eğitim diye de anılır. İşte bu yüzden sistemin temelini oluşturan bu kurumların kaliteli, verimli ve daha donanımlı eğitim hizmeti verebilmeleri için etkililiklerinin sağlanması gerekmektedir. Bu durum okul ile ailenin sıkı bir işbirliği kurmasını gerektirmektedir.

Günümüzde okul, aile işbirliği yükselen bir değer olarak önemini ve işlevselliğini sürdürmektedir. Okul, aile işbirliğinin sağlanabilmesi ve etkili bir şekilde işlerliğini devam ettirmesi büyük önem arz etmektedir.

Yapılan araştırmalar, okulda etkililiğin sağlanmasında öğretmenlerle aileler arasında güçlü bir iletişim bağının olması gerektiğini göstermektedir. Tam da bu noktada öğretmenler, okulla aile arasında kurulacak olan köprünün mihenk taşı olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira etkili okulun temelinde etkili öğretmenler bulunmaktadır.

Okulların eğitim ve öğretimlerini etkin biçimde yapabilmeleri için, ailelerle birlikte çalışmalarını gerekir. Öğretmenler de okulun amaçlarını aileye anlatmakta ve ailenin okula olan güvenini sağlamaya yönelik çalışmalarda bulunarak bu birliktelikte aktif rol alırlar. Aileler okula, anlayabildikleri oranda yardımcı olur ve katkıda bulunur.

Buradan hareketle öğrenci velisi, öğretmenlerle hiç görüşmemiş bile olsa, öğretmen, öğrencinin ihtiyaçları, beklentileri, sınıf ve okul etkinlikleri konularında haberleşmenin yollarını aramalıdır (Şişman,2002,s.198).

Öğretmenler, bu durumda asla yılmamalı ve durumu fırsata çevirme adına ev ziyaretleri yapmalıdır. Nitekim ev ziyaretleri hem öğrenci hem de ailenin diğer bireyleri adına iletişime etkililik kazandırır. Ayrıca öğretmen için aileyi ve öğrenciyi doğal olarak gözleme imkanı sağlarken, aileler de bu sayede sürece katılarak öğrenciye yardım edici ve destekleyici duruma gelir (Doğan,2003,s.155).

Değişen dünya düzeni, toplumlar, sistemler neticesinde eğitim ve onun en önemli parçalarından olan okullar da işlevleriyle, nitelikleriyle çevreyle olan ilişki ve beklentileriyle değişime uğramıştır. Bu amaçla okullar daha etkin ve aktif roller üstlenmiştir. Bu noktada ailelerle iletişim yöntemleri de değişerek daha aktif yapılar ve roller ortaya çıkmıştır. Böylece hem okullar hem de aileler daha etkili, daha dinamik bir yapıya kavuşmuştur.

.Bu nedenle, bu araştırma ile her geçen gün biraz daha önem kazanan

1. Etkili okul ve aile ilişkisine dikkat çekip, ailelerin okulla ilişkilerinde etkili ve dinamik yapıya ayak uyduruyorlar mı?

2. Okul-aile ilişkilerinde veliler öğretmen gözüyle beklentilere karşılık verebiliyor mu?

3. Bu noktada okul idaresini ve öğretmenlerin de eksiklikleri var mı?

gibi sorulara cevaplar aranarak, gerek okul idaresinin, gerek öğretmenlerin ve ailelerin üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmede neler yapılabileceğini ortaya koyarak, okullarımızın daha etkili okul olmalarına yardımcı olması umulmaktadır.

### **1.9. Varsayımlar**

Bu araştırmayla ilgili temel varsayımlar şunlardır:

1. Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; bilimsel açıdan ölçülebilen bir kavramdır.

2. Araştırmaya katılan ilköğretim okullarındaki görevli öğretmenlerin, veri toplama aracındaki soruları cevaplarırken kişisel görüşlerini, gerçeğe uygun olarak yansıtmışlardır.

### **1.10. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma 2009 - 2010 eğitim öğretim yılı, İstanbul İli Anadolu Yakası'ndaki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Araştırma, Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Dair Öğretmen Algıları Ölçeği ile elde edilen bulgularla sınırlıdır.

3. Araştırma, öğretmenlerin anket ve ölçeklere verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

4. Araştırma, araştırma kapsamında kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

### **1.11. Tanımlar ve Kısaltmalar**

**Etkili Okul:** Kendinden beklenen amaç ve hizmetleri tam olarak gerçekleştiren, öğrencilerinin her yönüyle gelişimini sağlayan ve okulla ilgili tüm paydaşlarıyla etkileşimde bulunup, beklentilerine cevap verebilen okuldur (Şişman & Turan,2005,s.124).

**Okul Yöneticisi:** Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kendisine tanınan yasal sınırlar içinde, okulun bütün işlerini yürütmeye, düzenlemeye ve denetlemeye yetkili olup, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirme ve geliştirilmesinden sorumlu kimsedir (Şişman & Turan,2005,s.111).



**Öğretmen:** Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atanarak, kendi alanlarına göre öğrencilerine, eğitim- öğretim amaçlarına uygun bilgi, beceri ve davranışları kazandırmakla sorumlu kişi (Başaran,2008,s.181).

**Veli:** Öğrencinin anne, babası veya yasal olarak sorumluluğunu üstlenen kişi (mevzuat.gov.tr).

**Okul – Aile Birliği:** Okul ile aile arasındaki bütünleşmeyi, dayanışmayı ve işbirliğini sağlamak amacıyla yönetici, öğretmen ve velilerden oluşan birlik (mevzuat.gov.tr).

## **1.12. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde, yurt içi ve yurt dışında etkili okul alanında yapılan bazı araştırmalar yer almaktadır. Araştırmalar amaç, yöntem ve bulgular açısından irdelenerek ana hatlarıyla tanıtılmaya çalışılmıştır.

### **1.12.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

“Etkili Okul” ile ilgili ilk araştırmalar dünyada 1960’larda yapılmaya başlarken; ülkemizde bu araştırmalar 1990’lara kadar göz ardı edilmiştir. Ülkemizde etkili okul konusunda doğrudan ilgili araştırmalar Balcı (1993), Şişman (1996) tarafından yapılmıştır. Bunun yanında okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veliler boyutları tek tek ele alınarak çeşitli araştırmalar yapılmış ve yapılmaya da devam etmektedir.

Bu alanda ilk sayılabilecek araştırma Türkiye’deki ilköğretim okullarının etkili okula sahip olma derecelerini değerlendirmek amacıyla 1993 yılında Balcı tarafından yapılmıştır. Araştırman Türkiye’deki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine

göre var olan durumunu göstermek; eğitim politikası saptayıcılarına, okul yöneticilerine, öğretmenlere olması gereken durum hakkında ışık tutarak yardımcı olmayı amaçlaması bakımından da önem arz etmektedir. Bu amaç doğrultusunda öğretmen algılarından yola çıkarak ülkemizdeki ilköğretim okulları; yönetici, öğretmen, okul ortamı, öğrenci ve veli boyutlarına göre etkili okul olma özelliklerine ne derece sahiptirler? Katılımcıların demografik özelliklerinin bu durumla ilişkisi ve etkisi var mıdır? gibi sorulara cevap aramıştır.

Balcı (1993), araştırmasında veri toplama aracı olarak kendisinin geliştirdiği “Etkili Okul Anketi”ni kullanmış ve beş boyutta yer alan 71 maddeye ilişkin verilerin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin yönetsel görevlerini öğretim görevlerinde daha fazla önemsedikleri ve öğretim liderliğini ikinci plana attıkları belirlenmiştir. “Öğretmenler” boyutundaki bulgular ise en çok gerçekleşen öğretmen davranışları genelde etkili okulda gerçekleşenlerle bir paralellik içinde olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin genelde nitelikli bir öğretimin gereği olan öğretimin amaçlarının saptanması, sınıfta düzen ve disiplinin sağlanması ve doğrudan öğretim gibi davranış ve özelliklere sahip oldukları saptanmıştır. Hem yönetici hem de öğretmenlerin okulda çalışma süreleri, kıdemleri ve yaşları arttıkça, öğrencilerin akademik başarılarına daha fazla önem verdikleri saptanmıştır. “Okul Ortamı” ve “Öğrenciler” boyutları ile ilgili bulgular ise, okul ortamının etkili öğrenme ortamı özellikleri gösterdiği ve öğrencileri bu ortamda akademik başarılarını ve sorumluluk bilinçlerini geliştirdikleri yönündedir. “Veliler” boyutunda elde edilen bulgular ise, araştırılan bu okulların, etkili okulun sahip olduğu gibi bir veli katılımı ve desteğine sahip olmadıkları yönündedir.

Bu alanda ilklerden sayılan bir diğerk araştırma ise Şişman (1996) tarafından yapılan “Etkili Okul Yönetimi” adlı araştırmadır. Bu araştırmada Eskişehir ili içindeki ilkokulların saptanan etkili okul özellikleri yönünden nasıl bir görünüm sergilediklerini belirlemek amacıyla su sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre, Eskişehir il içindeki ilkokullar:

a. Okul yöneticisi, b. Öğretmenler, c. Öğrenciler, d. Okul programı ve eğitim-öğretim süreci, e. Okul kültürü ve ortamı, f. Okul çevresi ve veliler boyutlarında yer alan etkili okul özelliklerine ne ölçüde sahiptirler?

2. Merkez ve çevre ilkokulları, yukarıdaki boyutlar itibariyle etkili okulun özelliklerine ne ölçüde sahiptirler?

3. Merkez ve çevre ilkokulları arasında söz konusu boyutlar yönünden anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırma, 309 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma tarama modelinde bir araştırmadır ve araştırmacı kendisinin geliştirdiği “Etkili Okul Anketi”ni, veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılamalarını saptamak için ise verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata değerleri hesaplanmış, kümeler ve boyutlar arası ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan karşılaştırmalarda ise t-testi uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre ilkokullarda etkili okul boyutları yönünden en etkili boyut “okul yöneticisi” boyutudur. Bu boyutu sırasıyla “okul kültürü ve ortamı”, “öğretmenler”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” boyutları izlemektedir. En az etkili boyut ise “öğrenci” boyutudur. Bu boyutu ikinci sırada en düşük ortalama ile “okul çevresi ve veliler” boyutu izlemektedir. Merkez ilkokullarda etkili okul boyutları yönünden her

bir boyutla ilgili en yüksek ortalamadan en düşük ortalamaya doğru etkililik sıralamasında, ilk üç sırada okul yöneticisi, öğretmen, okul çevresi ve veliler boyutları yer almaktadır. Son üç sırada ise, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, öğrenci, okul kültürü ve ortamı boyutları gelmektedir. Çevre ilkokullarda araştırmada ele alınan söz konusu boyutlar yönünden etkililik sıralamasında ortalama olarak ilk sıralarda okul yöneticisi, öğretmen, okul programı ve eğitim-öğretim süreci yer alırken; son sıralarda da okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler, öğrenci boyutları yer almaktadır. Okul yöneticisi boyutu dışında öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler boyutları yönünden merkez ve çevre ilkokulları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Merkez ilkokulları, çevre ilkokullarına oranla okul yöneticisi boyutu dışında diğer boyutlar yönünden daha etkili bulunmuştur.

Bu araştırmalardan destekle Oral (2005) “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Kavramı Açısından Değerlendirilmesi Batman İli Örneği” çalışmasını yapmıştır. Oral araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmen algılarına göre; yönetici, öğretmen, okul ortamı (kültürü), öğrenciler ve veliler (çevre) boyutlarında ne derece etkili olduklarını; ayrıca yönetici ve öğretmenlerin her bir boyuttaki algılarının mezun olunan eğitim kurumu, kıdem, cinsiyet, çalışılan okul türü ve cinsiyet değişkenlerine göre aralarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın evrenini 2003-2004 öğretim yılında Batman il merkezinde 35 resmi, 3’ü özel ilköğretimlerde görevli 1676 yönetici ve öğretmen; örneklemini ise 82 yönetici ve 635 öğretmen oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında Şişman (2002), Dağlı (2000) ve Balcı (1993) ‘nın hazırlamış olduğu ölçeklerden yararlanarak kendisi tarafından hazırlanan 69 maddelik ‘Etkili Okul Anketi’nden

yararlanmıştır. Araştırma sonucunda yönetici ve öğretmen algılarına göre Batman'daki ilköğretim okullarının etkililiği genellikle “orta düzeyde “ çıkmıştır.

Keleş (2006) ise, “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri Çorum İli Örneği” adlı araştırmasında Balcı (1993) tarafından geliştirilen Etkili Okul Anketi uygulanmıştır, öğretmenlerin belirttikleri görüşler doğrultusunda; okul idarecilerinin ve öğretmenlerin “etkililiğinin yüksek düzeyde”, öğrenci ve velilerin etkililiklerinin ise daha “düşük” düzeyde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Yılmaz (2006) “İlköğretim Okullarında Etkilik Sağlanması için Öğretmenlerin Ailelerden Beklentileri Sakarya İli Örneği” çalışmasında kendisi tarafından geliştirilen anketi uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda; ailelerin okul yönetimiyle ilişkileri, öğretmenlerle iletişimi, öğrencilere yardım ve destek sağlaması boyutlarında öğretmenlerin beklentilerini karşılamada yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Okullarda etkililik sağlanabilmesi; öğretmen görüşleri cinsiyet, kıdem ve branşa göre farklılık gösterirken; medeni duruma göre manidar bir farklılık ortaya çıkarmadığı belirlenmiştir.

### **1.12.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Etkili okul ile ilgili yurt dışı araştırmaları, ilk olarak ABD'den başlayarak daha sonra Avrupa ülkelerinde diğer dünya ülkelerinde artarak devam etmiştir. Okul etkililiği alanında yapılan ilk özgün çalışma, Coleman ve arkadaşlarının yaptığı araştırma olarak dikkat çekmektedir. Bu araştırmayı sonraki yıllarda yapılan başkaca çalışmalar izlemiştir. Konuya olan ilgi 1970'li yıllarda devam etmiş, 1980'li yıllardan itibaren araştırmaların sayısında büyük bir artış gözlenmiş, bu ilgi 1990'lı yıllarda da devam etmiştir. Günümüzde ise bu ilginin artarak devam ettiği görülmektedir.

Coleman ve arkadaşları 1966'da yaptıkları çalışmayı "Okul Etkililiği Araştırması" olarak adlandırılmıştır ve bu araştırma ile çok sayıda okulu araştırma kapsamı içine almıştır. Coleman ve arkadaşları eğitimde fırsat eşitliği üzerine yapmış oldukları çalışmalarında okul girdileri ile çıktıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayarak, genel okul kaynakları ile öğrenci başarısı arasında bir ilişkinin olmadığını ileri sürerek, okulların öğrenciler üzerindeki etkisinin az olduğunu ve öğrencilerin gelmiş olduğu çevresel faktörlere göre (sosyo - ekonomik faktörler) bu etkinin değişebileceğini ortaya koydular (Good & Brophy,1986,s.570; Lezotte,1989,s.816).

Etkili okul ile ilgili yapılan ilk araştırmalar 70'li yıllarda da Weber (1971) ve Edmons (1979) ile devam etmiş ve özellikle Ronald Edmonds 'un araştırması sonucu elde edilen bulgular daha sonra bu konuda yapılan araştırmalara örnek teşkil etmiş, alan yazında "Beş Faktör Modeli" olarak anılmıştır. Yapılan çalışmada etkili okulların taşıdığı özellikler ortaya konulmuştur (Chon,1987,s.381).

Edmonds'un etkili okulla ilgili bulduğu beş faktör şunlardır:

1. Kaliteli bir yapının oluşumunda güçlü ve etkili bir öğretimsel liderlik,
2. Hiçbir öğrencinin başarısızlığını kabul etmeyen beklentilere dayalı iklim,
3. Öğrenmeye teşvik eden, düzenli fakat katı olmayan bir atmosfer,
4. Bütün öğrencilerin temel becerileri kazanabileceğine inanç,
5. Öğrenci gelişimine rehberlik edilmesi ve gelişimin sık değerlendirilmesidir.

Clark ve Mc Carthy (1983), New York City Okul İyileştirme Projesi (SIP) kapsamında okul başarısızlığının nedenleri üzerinde odaklaştılar. Yapılan bu araştırmada Edmonds (1979)'un araştırması örnek alınmıştır. Bu çalışma neticesinde öğrenci başarısızlığını:

- a) Yönetim sitili,
- b) Temel beceriler üzerinde öğretim vurgusu,
- c) Okul iklimi,
- d) Öğrenci gelişiminin sürekli izlenmesi,
- e) Öğretmen beklentisi,

şeklinde ortaya konan ve etkili okul literatüründen türetilen bu beş faktöre dayandırdılar (Clark & Mc Carthy,1983,s.17-24).

Okul İyileştirme Projesi, bu amaçları elde etmek için bir sistem tesis etmekte ve okul iyileştirilmesi için amaçlar belirlendiğinden dolayı tipik okul etkinliği uygulamasını esas almaktadır. Bu tür okullarda iyileştirme projesinin uzantısı olan çalışmalar yürütülmediğinden dolayı bu proje okul etkinliği literatürüne yapılan bir eleştiriye cevap olarak düşünülebilir (Good & Brophy,1986,s.582-583).

İngiltere’de etkili okulla ilgili olarak yapılan önemli çalışmalardan biri Mortimore ve arkadaşlarının ortaya koyduğu (1995) araştırmadır. Bu araştırmada etkili okulu oluşturan başlıca faktörler üzerinde durulmuştur. Bu faktörler aşağıdaki şekilde özetlenmiştir

- 1-Mesleki liderlik,
- 2-Ortaklaşa paylaşılan vizyon ve amaçlar.
- 3-Öğrenen bir çevre,
- 4-Öğretim ve öğrenmeye yoğunlaşma,
- 5-Hedefe yönelme,
- 6-Yüksek beklentiler,
- 7-Olumlu pekiştirme,
- 8-Gelişim yönetimi,

9-Öğrenci hak ve sorumlulukları,

10- Ev- okul işbirliği ve

11-Öğrenen bir örgüt (Mortimore & at all, 1995,s.17-47).

İngiltere’de etkili okul konusunda yapılan araştırmalarda, profesyonel liderlik, paylaşılan vizyon ve amaçlar, öğrenme çevresi, öğretim ve öğrenmenin kalitesi, yüksek beklentiler, olumlu pekiştireç ya da güçlendirme, öğrenci gelişiminin izlenmesi, öğrenci hak ve sorumlulukları, amaçlı öğretim, üzerinde durulan başlıca boyutlar içinde yer almaktadır (Şişman,2002,s.105).

### **1.13.3.Araştırmaların Değerlendirilmesi**

Araştırmalar sonunda etkili okulla ilgili ilk araştırmaların, daha çok okul girdi çıktıları dikkate alınarak veya örneklem gurupları ele alınarak karşılaştırmalar şeklinde veriler ortaya konulmuştur. Daha sonraki yıllarda ise etkili okulların boyutları ortaya konarak bunların başarıya etkileri ele alınmıştır. Araştırmalar özellikle 2000’li yıllar itibariyle etkili okulun alt boyutlarını kapsayacak şekilde detaylandırılarak (liderlik, okul ortamı, öğretmen, iklim, çevre...) devam etmiştir.

Yapılan bu araştırmaların bir kısmında, sınıf içi süreçlerin pek önemli bulunmadığı, öğretmen niteliklerinin ön planda olduğu, bir kısmında da okul yöneticilerinin liderlik yönlerinin önemli olduğu sonuçlarına varılmıştır.

ABD’li katılımcıların daha çok öğrencilerle ilgili çıktılar üzerinde yoğunlaşmalarına karşılık, Avustralyalı katılımcıların insanlar ve okul süreçlerine önem vermiş olmaları dikkati çeken sonuçlardandır (Şişman,2002,s.109).

Son zamanlarda yapılan çeşitli etkili okul araştırmaları, okulun alt sistemleri olan sınıflara ve sınıf etkililiğini araştırmaya yönelmiştir. Okulun etkililiği onu



meydana getiren sınıfların ve bu sınıflardaki öğrencilerin toplam etkililiğidir. Bunun bilincine varan araştırmacılar, sınıf düzeyinde araştırmalara hız vermişlerdir (Baştepe,2002,s.84).

1960’larda başlayan ve günümüze kadar aralıksız devam eden “Etkili Okul” araştırmaları eğitimsel araştırmalar içerisinde en çok gelişme gösteren araştırma alanlarından birisi olmuştur. Eğitimin, ülke ve toplumların ekonomik, toplumsal ve siyasal gelişmelerindeki rolü ve öneminin anlaşılması, ülkeleri eğitimi ve dolayısıyla okulu geliştirmeye yönlendirmiştir. Okullar eğitimin verildiği ve genç kuşakların yetiştirildiği sosyal sistemlerdir. Eğitimsel reformların kaynağında da okulu geliştirme amacı bulunmaktadır. Dolayısıyla son yıllarda okulların geliştirilmesi ve onları daha etkili kılmaya yönelik çalışma ve araştırmalara giderek artan ilgi vardır.

Ülkemizde ise etkili okul araştırmaları 1990’lı yıllara kadar göz ardı edilmiştir. Okullarımızı etkili okul düzeyine çıkarma, eğitim sistemimizi yenileştirme ve geliştirme çabaları yavaş da olsa sürdürülmektedir. Etkili ve verimli bir eğitim-öğretimin temelinde etkili okul bulunmaktadır. Toplumumuzun çağdaş eğitim-öğretim gereksinimine ancak her düzeyde geliştirilmiş etkili okul ile cevap verilebilir. Bu yüzden ülkemizde etkili okul araştırmalarına hız ve önem verilmelidir. Bu araştırmanın bu çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## II. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri çözümleme yöntemleri ve araştırmanın süresine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

#### 2.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, araştırmanın amacına uygun olarak, genel tarama modeli kullanılmıştır.

*“Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar,2008,s.79).*

Temelde, uygulanan anketlerden ve ilgili literatürden elde edilen bilgilere dayandırılan bu araştırma; araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin, velilerin okula katkıları amacıyla, velilerden beklentilerini ve bu doğrultuda algılarını ortaya koyan betimsel bir araştırmadır.

## 2.2.Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ili, Anadolu Yakasında resmi ilköğretim okullarında kadrolu veya sözleşmeli olarak görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

İstanbul İli Anadolu yakasında 14 ilçe bulunmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini Kadıköy, Kartal, Üsküdar, Pendik, Sultanbeyli ve Maltepe ilçelerinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmuştur.

Çalışma evreni içinde yer alan 18 resmi ilköğretim okulunda görevli, 519 ilköğretim okulu öğretmeni, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre dağılım Tablo 2.1’de sunulmuştur.

**Tablo 2.1. Araştırmanın Örneklemini Oluşturan İstanbul İli Anadolu Yakası İlçeleri, İlköğretim Okulları ve Öğretmen Sayıları**

İlçeler	İlköğretim Okulu	Öğretmen sayısı
Sultanbeyli	Türk Hava Kurumu İÖO	47
	SHT Öğretmen Hamit Sütmen İÖO	42
	Battalgazi İÖO	27
	<b>Toplam</b>	<b>116</b>
	Ertuğrulgazi İÖO	35
	Necip Fazıl Kısakürek İÖO	39
	Namık Kemal İÖO	37
Pendik	<b>Toplam</b>	<b>111</b>
	Sabri Taşkın İÖO	24
	Mahmut Kemal İnal İÖO	30
	Şehit Er Yıldırım Biroğlu İÖO	22
Kartal	<b>Toplam</b>	<b>76</b>

<b>İlçeler</b>	<b>İlköğretim Okulu</b>	<b>Öğretmen sayısı</b>
<b>Maltepe</b>	<b>Hasan Şadoğlu İÖO</b>	<b>27</b>
	<b>Zümrütevler İÖO</b>	<b>27</b>
	<b>Cumhuriyet İÖO</b>	<b>33</b>
	<b>Toplam</b>	<b>87</b>
<b>Üsküdar</b>	<b>Selami Ali İÖO</b>	<b>20</b>
	<b>İcadiye İÖO</b>	<b>20</b>
	<b>Bağlarbaşı İÖO</b>	<b>21</b>
	<b>Toplam</b>	<b>61</b>
<b>Kadıköy</b>	<b>Bostancı İÖO</b>	<b>20</b>
	<b>Atatürk İÖO</b>	<b>20</b>
	<b>Münevver Şefik Fergar İÖO</b>	<b>28</b>
	<b>Toplam</b>	<b>68</b>
<b>Genel Toplam</b>		<b>519</b>

### **2.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması**

Bu araştırmanın verileri YILMAZ'ın (2006) “İlköğretim okullarında Etkilik Sağlanması için Öğretmenlerin Ailelerden Beklentileri” adlı araştırmasında, kendisi tarafından geliştirilen anket formu ile elde edilmiştir.

Ölçek; öğretmenlerin; aileler ile okul arasındaki ilişkilere yönelik algılarını belirlemek üzere, YILMAZ (2006) tarafından geliştirilmiştir.

Alt ölçeklerin yapı geçerliliği, faktör analizi tekniği ile incelenmiştir. Bu teknikte, her ölçeğin bir ya da birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediğine, başka bir deyişle tek boyutlu olup olmadığına bakılmıştır. Ailelerin Okul Yönetimi ile İlişkileri, Öğretmenlerle İletişimi ve Öğrencilere Yardım ve Destek Sağlaması boyutlarına ilişkin toplam 35 maddenin faktör yük değerlerinin tamamı .30' un üzerinde olduğu ve tek faktör toplam varyansının % 57,664' ünü karşıladığı

anlaşılmiştir. Ayrıca Madde Toplam Korelasyonlarının da .20 ve üstünde olduğu saptanmıştır. Güvenirlik için hesaplanan Cronbach - Alpha iç tutarlık katsayısı .96'dır. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığına sahip olduğu kabul edilmiştir (Yılmaz,2006,s.40).

Anketin birinci bölümünde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, genel kıdem, okuldaki kıdem, kadro durumu, okulda yaptıkları veli toplantı sayısı, ev ziyareti yapıp yapmadıkları, yapıyorlarsa yapma sayılarına ilişkin sorular yer almaktadır.

İkinci bölümde ise etkili okul ve aile ilişkisinde velilerin okula ilişkin tutum ve davranışlarını yansıtan yargı cümlelerinden oluşan Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği maddeleri yer almaktadır. Ölçekte Likert tipi puanlamaya ait 35 madde bulunmaktadır. Ölçeğin Okul İdaresi, Öğretmen ve Çocuk olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Hem toplam hem de alt boyut puanlarının belirlenmesinde maddelerin puan ortalamaları temel alınmıştır.

Bu araştırmada Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Derecelendirme maddeleri “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Az Katılıyorum” “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” seçeneklerinden oluşmaktadır. Bu seçenekler üzerinde analiz yapabilmek için bu seçeneklere sırasıyla 5’den 1’e kadar sayısal değerler verilmiştir. Aritmetik ortalamanın değerlendirme aralığı için  $(5-1=4)$  hesaplanan aralık katsayısına göre  $(4/5=0,80)$  seçenek aralıkları düzenlenmiştir. Etkili okul olma yolunda; öğretmenlerin, okul ve aileler arasındaki ilişkilerine yönelik algıları, buradan çıkacak olan değerlerle doğru orantılı olarak değerlendirilmiştir. Yani değer düşükse, okul ve aile arasındaki ilişkiler zayıf; değer yüksekse ilişkiler de güçlü, anlamı taşımaktadır.

Buna göre değerlendirme aralıkları aşağıda gösterilmiştir.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırı
1	Hiç Katılmıyorum	1,00 – 1,79
2	Katılmıyorum	1,80 – 2,59
3	Kısmen Katılıyorum	2,60 – 3,39
4	Katılıyorum	3,40 – 4,19
5	Tamamen Katılıyorum	4,20 – 5,00

Uygulananmış olan formlar tek tek incelenip, eksik doldurulmuş anketler geçersiz sayılmış ve değerlendirmeye dâhil edilmemiştir.

#### 2.4. Veri Çözümleme Yöntemleri

Bu araştırmada, ilköğretim okullarının daha etkili olması adına ailelerin okula sağlayacakları katkı konusunda, öğretmen algılarının ne düzeyde olduğu ve alt amaçlarda belirtilen değişkenlere göre bu algıların farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Araştırma kapsamında ilk olarak kullanılan anketin demografik verilerine ilişkin, frekans ve yüzdeler dağılımları bulunarak; bulgular bölümünde tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında; uygulanan ölçekle toplanan verilerin, bağımsız değişkenlere göre “Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Dair Öğretmen Algı Ölçeği” toplam ve alt boyut puanlarının farklılıklarını belirlemek üzere hipotez testleri yapılmıştır. Bağımsız değişkenlerin iki kategoriden oluştuğu durumlarda hipotez testi olarak ilişkisiz grup “t” testi kullanılmıştır.

Bağımsız değişkenin ikiden daha fazla kategoriye ayrıldığı durumlarda Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Dair Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut toplam puanlarının farklılıklarını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. F testinde anlamlı bir farklılığın bulunması üzerine varyans analizini tamamlayıcı olarak Post- Hoc çoklu grup karşılaştırmaları, Scheffe ve Dunnet-C testi yapılmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen tüm sonuçlar çift yönlü olarak sınılanmış ve anlamlılık düzeyi en az ,05 olarak kabul edilmiştir. Ayrıca ,01 ve ,001 düzeyinde anlamlı çıkan sonuçlar ayrıca tablolarda gösterilmiştir. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS 15.0 for Windows paket program ile yapılmıştır.

## III. BÖLÜM

### BULGULAR

Bu araştırma ile ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin, velilerin okula katkıları amacıyla, velilerden beklentilerini ve bu doğrultuda algıları incelenmiştir. Öğretmenlerden oluşan örneklem grubuna uygulanan anket ve Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algı ölçeği sonuçları bu bölümde değerlendirilerek yorumlanmıştır.

#### 3.1. Demografik Verilere İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün ilk aşamasında anket ile toplanan verilerin frekans ve yüzdeler dağılımları tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.1’de sunulmuştur.

**Tablo 3.1.Örneklem Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları**

Cinsiyet	f	%
Kadın	319	61,5
Erkek	200	38,5
Toplam	519	100,0

Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu bayan öğretmenler oluşturmaktadır (% 61,5). Erkek öğretmenler bu çalışmada % 38,5 ile temsil edilmişlerdir.



Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.2’de sunulmuştur.

**Tablo 3.2. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları**

Medeni Durum	f	%
Evli	383	73,8
Bekar	122	23,5
Cevapsız	14	2,7
Toplam	519	100,0

Öğretmenlerin çoğunluğunu evliler oluşturmaktadır (% 73,8). Bekar öğretmenler bu çalışmada % 23,5 ile temsil edilmişlerdir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.3’de sunulmuştur.

**Tablo 3.3. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları**

Kıdem	f	%
1-2-3 yıllık	76	14,6
4-8_yıllık	111	21,4
9-12 yıllık	108	20,8
13-17_yıllık	101	19,5
18-21 yıllık	46	8,9
22-29 yıllık	40	7,7
30 yıl ve üzeri	37	7,1
Toplam	519	100,0

Araştırma grubu içinde kıdem değişkenine göre ilk sırayı 4-8 yıllık kıdeme sahip öğretmenler almıştır (%21,4). Bunu % 20,8 ile kıdemi 9-12 yıl ikinci sırada izlemiştir. Üçüncü sırada %19,5 ile 13-17 yıl kıdemi olan öğretmenler bulunmaktadır. Kıdem değişkenin yüzdeler dağılımları içinde son sıra, 30 yıl ve üstü kıdemli öğretmenlere ait olmuştur (%7,1).

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kadro durumu değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.4’de sunulmuştur.

**Tablo 3.4. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Kadro Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları**

Kadro Durumu	f	%
Kadrolu	451	86,9
Sözleşmeli	30	5,8
Ücretli	34	6,6
Cevapsız	4	,8
<b>Toplam</b>	<b>519</b>	<b>100,0</b>

Örneklemin çoğunluğunu kadrolu öğretmenler oluşturmaktadır (% 86,9). Bu çalışmada ücretli öğretmenler % 6,6 ve sözleşmeli öğretmenler % 5,8 ile temsil edilmişlerdir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.5’de sunulmuştur.

**Tablo 3.5. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları**

Okuldaki Kıdem	f	%
1 yıl ve altı	93	17,9
2-3 yıl	138	26,6
4-7 yıl	153	29,5
8-10 yıl	54	10,4
11 yıl ve üstü	81	15,6
<b>Toplam</b>	<b>519</b>	<b>100,0</b>

Araştırma grubu içinde okuldaki kıdem değişkenine göre ilk sırayı 4-7 yıllık kıdeme sahip öğretmenler almıştır (%29,5). Bunu % 26,6 ile okuldaki kıdemi 2-3 yıl olan öğretmenler ikinci sırada izlemiştir. Üçüncü sırada %17,9 ile okuldaki çalışma süresi 1 yıl ve altı olan öğretmenler bulunmaktadır. Okuldaki kıdem değişkenin

yüzelik dağılımları içinde son sıra, 8-10 yıl arasında görev yapan öğretmenlere ait olmuştur (%10,4).

Tablo 3.6’da örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin branş değişkenine göre frekans ve yüzelik dağılımları verilmiştir.

**Tablo 3.6. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımları**

Branş	f	%
Sınıf Öğretmeni	290	55,9
Genel Branş	229	44,1
Toplam	519	100,0

Araştırma grubu içinde branş değişkenine göre ilk sırayı sınıf öğretmenleri almıştır (%55,9). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri dışındaki diğer branş öğretmenleri bu çalışmada % 44,1 ile temsil edilmişlerdir.

Tablo 3.7’da örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin yıl içinde yaptıkları veli toplantısı sayısı değişkenine göre frekans ve yüzelik dağılımları verilmiştir.

**Tablo 3.7. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Yıl İçinde Yaptıkları Veli Toplantısı Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımları**

Top. sayısı	f	%
0-2 Toplantı	191	36,8
3-4 Toplantı	249	48,0
5 ve Daha Fazla	79	15,2
Toplam	519	100,0

Öğretmenlerin çoğunluğu yıl içinde 3-4 kez veli toplantısı yapmaktadır (%48). Yıl içinde sadece 0-2 arasında toplantı yapan öğretmenler % 36,8’dir. Öğretmenlerin % 15,2’si ise yıl içinde 5 ve daha fazla sayıda veli toplantısı yapmaktadırlar.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin ev ziyaretleri yapma değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.8’de sunulmuştur.

**Tablo 3.8. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Ev Ziyaretleri Yapma Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları**

Ev ziyareti	f	%
Evet	179	34,5
Hayır	340	65,5
<b>Toplam</b>	<b>519</b>	<b>100,0</b>

Öğretmenlerin % 65,5’i öğrencilerinin evlerine ziyarete gitmemektedir. Ev ziyareti yapan öğretmenlerin yüzdesi sadece 34,5 olmuştur.

Öğretmenlere uygulanan ankette ev ziyaretleri yaptığını açıklayan öğretmenlere, bu ziyaretleri kaç kez yaptıkları sorulmuştur. İlgili bu anket maddesine verilen yanıtların frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.9’da sunulmuştur.

**Tablo 3.9. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Ev Ziyaretleri Yapma Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları**

Ziyaret sayısı	f	%	Geçerli %
1 Kez	64	12,6	38,3
2 Kez	51	10,1	30,5
3-4 Kez	28	5,5	16,8
5 kez ve daha fazla	24	4,7	14,4
Ziyaret yapmayanlar	340	67,1	
<b>Toplam</b>	<b>507</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Cevap verenler içinde en yüksek yüzde, ev ziyaretini sadece bir kez gerçekleştirenlere ait olmuştur (% 38,3). Bunu iki kez ev ziyareti yapan öğretmenler izlemiştir (%30,5). % 16,8 ile 3-4 kez ev ziyareti yapanlar üçüncü sıradadır. Son sırada, 5 ve daha fazla sayıda ev ziyareti yapanlar yer almaktadır (% 14,4). Burada dikkati çeken husus, toplam sayılardaki farklılıktır (519-507). Tablo 3.8’ de, “ev

ziyareti yaptığını” söyleyen 179 kişiden 12’ si, Tablo 3.9’ da “kaç kez ev ziyareti yaptığını” belirtmemiştir. Bu nedenle genel toplamda 12 kişilik fark oluşmuştur.

### 3.2 Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu aşamasında örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeğine verdikleri yanıtlar değerlendirilerek yorumlanmıştır.

**Tablo 3.10. Araştırma Grubunun Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları**

İstatistik	Okul İdaresi	Öğretmen	Çocuk	Toplam
N	519	519	519	519
Art.Ort	2,9416	3,2057	3,0389	3,0620
Std. Hata	,03155	,03044	,03192	,02865
Medyan	2,9333	3,2500	3,0000	3,0306
Mod	3,07	3,00	2,67	3,06
Std. Sapma	,71887	,69347	,72725	,65276
Skewness	,217	,080	,128	,190
Skewness std.hata	,107	,107	,107	,107
Kurtosis	-,137	-,029	-,107	,053
Kurtosis std.hata	,214	,214	,214	,214
Y <sub>25</sub>	2,4000	2,7500	2,5833	2,6194
Y <sub>50</sub>	2,9333	3,2500	3,0000	3,0306
Y <sub>75</sub>	3,4000	3,6250	3,5000	3,4806
Kolmogorov-Smirnov Z	,950	,978	1,312	,877
p	,328	,294	,064	,425

Birinci alt boyutta (Okul İdaresi) yer alan maddelerin toplam ortalama değeri 2,9416’dır ve alt boyutlar içinde en düşük ortalamayı oluşturmuştur. İkinci alt boyutun (Öğretmen) ortalaması ise 3,2057’dir ve en yüksek ortalamayı oluşturmuştur. Üçüncü alt boyut (Çocuk) ise 3,0389’dir. Testi oluşturan tüm maddelerinin ortalaması ise 3,0620 olmuştur. Ölçeğin puanlama özelliğine göre bu sonuç “kısmen katılıyorum” değerlendirmesi içine girmiştir. Elde edilen bu sonuçlara

göre öğretmen algısına göre etkili okul ve aile işbirliğine ilişkin tutumlar ortalama düzeydedir.

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam puanlarının dağılım özelliğini sınamak üzere yapılan Kolmogorov-Smirnov testinden elde edilen tüm “z” değerleri istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Bu durumdan, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam puanlarının dağılımının evren parametresindeki dağılıma uygun ve normal dağılım özelliğini gösterdiği anlaşılmaktadır.

Araştırmanın bu bölümünde anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere yapılan hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Hipotez testi işlemlerine geçmeden önce, her süreksiz değişken kategorisinin Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının dağılımlarının durumu saptamak üzere ayrı ayrı Kolmogorov-Smirnov testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen tüm sonuçlar istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı için, hipotez testlerinde parametrik istatistiksel tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan ilk anket sorusu cinsiyet ile ilgilidir. Cinsiyet iki kategorili olduğu için hipotez testi olarak istatistiksel açıdan parametrik ilişkisiz grup “t” testi kullanılmıştır.

### 3.2.1.Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 3.11’de araştırma grubunun “cinsiyet” değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için varyans homojenliği aranmış ve bunun için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 3.11. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	cinsiyet	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	kadın	319	2,9569	,71630	,04010	,616	517	,538
	erkek	200	2,9170	,72408	,05120			
Öğretmen	kadın	319	3,2139	,68442	,03832	,343	517	,732
	erkek	200	3,1925	,70920	,05015			
Çocuk	kadın	319	3,0248	,73021	,04088	-,555	517	,579
	erkek	200	3,0612	,72376	,05118			
Toplam	kadın	319	3,0652	,64573	,03615	,141	517	,888
	erkek	200	3,0569	,66541	,04705			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda ne toplamda ne de alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilemiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları birbirine eşit düzeydedir.

### 3.2.2.Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın örneklem grubunun medeni durum değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları Tablo 3.12’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.12. Araştırma Grubunun Medeni Durum Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Medeni Durum	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	evli	383	2,9943	,71359	,03646	3,023	503	,003**
	bekar	122	2,7689	,72854	,06596			
Öğretmen	evli	383	3,2474	,67774	,03463	2,620	503	,009**
	bekar	122	3,0594	,72820	,06593			
Çocuk	evli	383	3,0981	,72292	,03694	3,299	503	,001** *
	bekar	122	2,8504	,72061	,06524			
Toplam	evli	383	3,1133	,64917	,03317	3,269	503	,001** *
	evli	383	3,1133	,64917	,03317			
	bekar	122	2,8929	,64638	,05852			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Ölçeğin hem toplam puanlarında hem de alt boyutlarında istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Bu farklılıkların tümü evli öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Evli öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik olumlu algıları, bekar öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir.

### 3.2.3.Genel Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Anket ile toplanan kişisel bilgilerin iki kategoriden daha fazla olduğu durumlarda(genel kıdem, okul kıdem, kadro durumu, toplantı sayısı, ev ziyaret sayısı) Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeğinin toplam puanları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere hipotez testi olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) işlemleri yapılmıştır.

Bu işlemlerin tablolaştırılmasında ilk olarak kategorilere göre tanımlayıcı istatistik değerleri elde edilmiş ve tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Daha sonra kategori puanlarının varyansları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere Levene testi uygulanmıştır. Üçüncü aşamada ANOVA F testi sonuçları yer almıştır. “F” testinin



anlamli olduğu durumlarda bu tabloların altında iki değişken arasında hesaplanan eta korelasyon katsayısı değerleri yer almıştır. Yine ANOVA’da anlamli sonuçların elde edildiği durumlarda; bu kümülatif farklılığın, hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara geçilmiştir. Levene testinde varyans farkının anlamsız olduğu durumlarda tamamlayıcı hesap olarak Scheffe testi; farkın anlamli olduğu durumlarda ise Dunnet-C testi kullanılmıştır.

Tablo 3.13’de araştırma grubunun genel kıdem değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan tanımlayıcı istatistik sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.13. Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri**

Ölçek	Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata
Okul İdaresi	1-2-3 yıllık	76	2,7202	,70022	,08032
	4-8 yıllık	111	2,7646	,66368	,06299
	9-12 yıllık	108	2,8753	,73286	,07052
	13-17 yıllık	101	3,0772	,65948	,06562
	18-21 yıllık	46	3,1754	,68455	,10093
	22-29 yıllık	40	3,2250	,59870	,09466
	30 yıl ve üzeri	37	3,1532	,90552	,14887
	Toplam	519	2,9416	,71887	,03155
Öğretmen	1-2-3 yıllık	76	3,1266	,76444	,08769
	4-8 yıllık	111	3,0664	,61626	,05849
	9-12 yıllık	108	3,1528	,65352	,06288
	13-17 yıllık	101	3,2970	,63587	,06327
	18-21 yıllık	46	3,3207	,63936	,09427
	22-29 yıllık	40	3,3594	,64437	,10188
	30 yıl ve üzeri	37	3,3818	1,00431	,16511
	Toplam	519	3,2057	,69347	,03044
Çocuk	1-2-3 yıllık	76	2,8026	,70879	,08130
	4-8 yıllık	111	2,8243	,60723	,05764
	9-12 yıllık	108	2,9298	,72444	,06971
	13-17 yıllık	101	3,1931	,68149	,06781
	18-21 yıllık	46	3,3732	,74861	,11038
	22-29 yıllık	40	3,3625	,63396	,10024

Ölçek	Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata
	30 yıl ve üzeri	37	3,2995	,87168	,14330
	Toplam	519	3,0389	,72725	,03192
Toplam	1-2-3 yıllık	76	2,8832	,66138	,07587
	4-8 yıllık	111	2,8851	,55568	,05274
	9-12 yıllık	108	2,9860	,65196	,06273
	13-17 yıllık	101	3,1891	,58815	,05852
	18-21 yıllık	46	3,2897	,63577	,09374
	22-29 yıllık	40	3,3156	,57158	,09037
	30 yıl ve üzeri	37	3,2782	,88339	,14523
	Toplam	519	3,0620	,65276	,02865

Tablo 3.14’de araştırma grubunun genel kıdem değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının varyans homojenliği için yapılan Levene istatistik sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.14. Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Varyansları İçin Yapılan Levene İstatistik Sonuçları**

	Levene İstatistik	sd1	sd2	p
Okul idaresi	1,828	6	512	,092
Öğretmen	4,464	6	512	,000***
Çocuk	1,851	6	512	,088
Toplam	3,093	6	512	,006**

\*p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Genel kıdem değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam puanları standart sapmaları için yapılan Levene testi sonucunda okul idaresi alt boyutunda ve toplamda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çeşitli kıdem gruplarına sahip öğretmenlerin Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği okul idaresi ve çocuk alt boyut varyansları birbirine eşit düzeydedir. Ancak çeşitli kıdem gruplarına sahip öğretmenlerin Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam puanlarının ve öğretmen alt boyut varyansları birbirinden farklı düzeydedir. Çünkü yapılan istatistiksel analiz sonucunda istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.

Öğretmen ve toplam puanlar arasındaki bu farklılığı görmek için yapılan Welch testi sonuçları Tablo 3.15’ te sunulmuştur.

**Tablo 3.15. Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Welch Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	İstatistik	sd1	sd2	p	
Öğretmen	Welch	2,309	6	171,311	,036
Toplam	Welch	6,363	6	171,628	,000

Araştırma grubunun genel kıdem değişkenine göre etkili okul ve aile ilişkilerine ait öğretmen algı ölçeği toplam ve alt boyut puanları varyansları için yapılan welch testinde istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur (Tablo 3.15). Öğretmenlerin kıdem düzeyi farklılaştıkça etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algı puanları varyansları da farklılaşmaktadır.

Araştırma grubunun genel kıdem değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyutlarının puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.16’de verilmiştir.

**Tablo 3.16. Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okul idaresi	Gruplararası	16,920	6	2,820	5,758	,000***
	Gruplarıçi	250,770	512	,490		
	Toplam	267,689	518			
Öğretmen	Gruplararası	6,472	6	1,079	2,276	,035*
	Gruplarıçi	242,634	512	,474		
	Toplam	249,106	518			
Çocuk	Gruplararası	24,883	6	4,147	8,524	,000***
	Gruplarıçi	249,084	512	,486		
	Toplam	273,966	518			

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Toplam	Gruplararası	14,848	6	2,475	6,155	,000***
	Gruplariçi	205,869	512	,402		
	Toplam	220,717	518			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdem düzeyi farklılaştıkça etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları da farklılaşmaktadır.

Tablo 3.17’da araştırma grubunun genel kıdem değişkeni ile Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları arasındaki Eta korelasyon katsayısı sonuçları verilmiştir.

**Tablo 3.17 Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkeni ile Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki Eta Korelasyon Katsayısı Sonuçları**

Alt Boyutlar	Eta	Eta Kare
Okul idaresi	,251	,063
Öğretmen	,161	,026
Çocuk	,301	,091
Toplam	,259	,067

Genel kıdem ile en yüksek korelasyon veren alt boyut Çocuk olmuştur (0,301). Genel kıdem değişkeni tek başına Çocuğa yönelik etkili okul ve aile ilişkileri algı puan varyanslarının toplam % 9,1’ini karşılamaktadır. Bu sonuca göre genel kıdem değişkeninin, öğretmenlerin çocuklara yönelik etkili okul ve aile işbirliği algı özelliğini % 9,1 oranında anlamlı düzeyde etkilediği söylenebilir.

Okul idaresi alt boyutu ile genel kıdem değişkeni arasındaki ilişki katsayısı ,251'dir. Genel kıdem değişkeni; öğretmenlerin okul yönetimi ile aile işbirliğine yönelik algılarını % 6,3 oranında etkilemektedir.

Genel kıdem değişkeni ile Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği öğretmen alt boyutu arasında ilişki ,161 olarak bulunmuştur. Genel kıdem değişkeninin alt boyut puanı üstündeki etki payı da % 2,6 olmuştur. Ölçek Toplam puanları ile kıdem değişkeni arasında hesaplanan eta korelasyon katsayısı ,259'dur. Bu sonuca dayalı olarak kıdem değişkeninin; öğretmenlerin okul ve aile ilişkilerini algılamalarını % 6,7 oranında etkilediği söylenebilir.

ANOVA'da istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkların elde edildiği durumlarda, bu farklılığın hangi ikili karşılaştırmalardan kaynaklandığını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma işlemlerine geçilmiştir. Tablo 3.14'te Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Okul idaresi ve çocuk ve alt boyutlarında varyans homojenliğinin olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle çoklu karşılaştırma işlemi olarak Scheffe testi yapılmıştır. Ancak öğretmen ve toplam puan varyansları heterojen olduğu için, tamamlayıcı hesaplar olarak Dunnet-C işlemleri gerçekleştirilmiştir. Bu durum Tablo 3.18' de sunulmuştur.

**Tablo 3.18 Araştırma Grubunun Genel Kıdem Değişkeni ile Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Sonuçları**

Alt Boyut	(I) yaş	(J) yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Okul idaresi (Scheffe)	1-2-3 yıllık	4-8 yıllık	-,04439	,10420	1,000
		9-12 yıllık	-,15513	,10478	,901
		13-17 yıllık	-,35705	,10627	,082
		18-21 yıllık	-,45519	,13074	,061
		22-29 yıllık	-,50482(*)	,13671	,036*
		30 yıl ve üzeri	-,43298	,14029	,149

Alt Boyut	(I) yaş	(J) yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Ogretmen (Dunnett C)	4-8 yıllık	1-2-3 yıllık	,04439	,10420	1,000
		9-12 yıllık	-,11074	,09459	,967
		13-17 yıllık	-,31266	,09624	,106
		18-21 yıllık	-,41080	,12272	,085
		22-29 yıllık	-,46044(*)	,12906	,049*
		30 yıl ve üzeri	-,38859	,13285	,203
	9-12 yıllık	1-2-3 yıllık	,15513	,10478	,901
		4-8 yıllık	,11074	,09459	,967
		13-17 yıllık	-,20192	,09687	,630
		18-21 yıllık	-,30005	,12322	,432
		22-29 yıllık	-,34969	,12954	,297
		30 yıl ve üzeri	-,27784	,13331	,630
	13-17 yıllık	1-2-3 yıllık	,35705	,10627	,082
		4-8 yıllık	,31266	,09624	,106
		9-12 yıllık	,20192	,09687	,630
		18-21 yıllık	-,09813	,12449	,996
		22-29 yıllık	-,14777	,13074	,973
		30 yıl ve üzeri	-,07593	,13449	,999
	18-21 yıllık	1-2-3 yıllık	,45519	,13074	,061
		4-8 yıllık	,41080	,12272	,085
		9-12 yıllık	,30005	,12322	,432
		13-17 yıllık	,09813	,12449	,996
		22-29 yıllık	-,04964	,15130	1,000
		30 yıl ve üzeri	,02221	,15455	1,000
	22-29 yıllık	1-2-3 yıllık	,50482(*)	,13671	,036*
		4-8 yıllık	,46044(*)	,12906	,049*
		9-12 yıllık	,34969	,12954	,297
		13-17 yıllık	,14777	,13074	,973
		18-21 yıllık	,04964	,15130	1,000
		30 yıl ve üzeri	,07185	,15963	1,000
	30 yıl ve üzeri	1-2-3 yıllık	,43298	,14029	,149
		4-8 yıllık	,38859	,13285	,203
		9-12 yıllık	,27784	,13331	,630
		13-17 yıllık	,07593	,13449	,999
		18-21 yıllık	-,02221	,15455	1,000
		22-29 yıllık	-,07185	,15963	1,000
Ogretmen (Dunnett C)	1-2-3 yıllık	4-8 yıllık	,06020	,10541	
		9-12 yıllık	-,02613	,10791	
		13-17 yıllık	-,17038	,10813	
		18-21 yıllık	-,19401	,12875	
		22-29 yıllık	-,23273	,13442	
		30 yıl ve üzeri	-,25511	,18695	
	4-8 yıllık	1-2-3 yıllık	-,06020	,10541	
		9-12 yıllık	-,08634	,08588	
		13-17 yıllık	-,23059	,08617	
		18-21 yıllık	-,25421	,11094	
		22-29 yıllık	-,29293	,11748	

Alt Boyut	(I) yaş	(J) yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p	
cocuk(Scheffe)	9-12 yıllık	30 yıl ve üzeri	-,31532	,17516		
		1-2-3 yıllık	,02613	,10791		
		4-8 yıllık	,08634	,08588		
		13-17 yıllık	-,14425	,08921		
		18-21 yıllık	-,16787	,11332		
		22-29 yıllık	-,20660	,11973		
	13-17 yıllık	30 yıl ve üzeri	-,22898	,17668		
		1-2-3 yıllık	,17038	,10813		
		4-8 yıllık	,23059	,08617		
		9-12 yıllık	,14425	,08921		
		18-21 yıllık	-,02362	,11353		
		22-29 yıllık	-,06235	,11993		
	18-21 yıllık	30 yıl ve üzeri	-,08473	,17682		
		1-2-3 yıllık	,19401	,12875		
		4-8 yıllık	,25421	,11094		
		9-12 yıllık	,16787	,11332		
		13-17 yıllık	,02362	,11353		
		22-29 yıllık	-,03872	,13881		
	22-29 yıllık	30 yıl ve üzeri	-,06110	,19012		
		1-2-3 yıllık	,23273	,13442		
		4-8 yıllık	,29293	,11748		
		9-12 yıllık	,20660	,11973		
		13-17 yıllık	,06235	,11993		
		18-21 yıllık	,03872	,13881		
	30 yıl ve üzeri	30 yıl ve üzeri	-,02238	,19401		
		1-2-3 yıllık	,25511	,18695		
		4-8 yıllık	,31532	,17516		
		9-12 yıllık	,22898	,17668		
		13-17 yıllık	,08473	,17682		
		18-21 yıllık	,06110	,19012		
	1-2-3 yıllık	22-29 yıllık	,02238	,19401		
		4-8 yıllık	-,02169	,10385	1,000	
		9-12 yıllık	-,12715	,10443	,960	
		13-17 yıllık	-,39044(*)	,10591	,036*	
		18-21 yıllık	-,57056(*)	,13030	,004**	
		22-29 yıllık	-,55987(*)	,13625	,011*	
		30 yıl ve üzeri	-,49692	,13982	,051	
		4-8 yıllık	1-2-3 yıllık	,02169	,10385	1,000
			9-12 yıllık	-,10546	,09427	,974
			13-17 yıllık	-,36874(*)	,09591	,023*
			18-21 yıllık	-,54886(*)	,12231	,003**
			22-29 yıllık	-,53818(*)	,12863	,008**
	30 yıl ve üzeri		-,47523(*)	,13241	,047*	
	9-12 yıllık	1-2-3 yıllık	,12715	,10443	,960	
		4-8 yıllık	,10546	,09427	,974	
		13-17 yıllık	-,26329	,09655	,284	
		18-21 yıllık	-,44340(*)	,12280	,044*	
		22-29 yıllık	-,43272	,12910	,084	
30 yıl ve üzeri		-,36977	,13286	,260		

Alt Boyut	(I) yaş	(J) yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p	
Toplam( Dunnett C)	13-17 yıllık	1-2-3 yıllık	,39044(*)	,10591	,036*	
		4-8 yıllık	,36874(*)	,09591	,023*	
		9-12 yıllık	,26329	,09655	,284	
		18-21 yıllık	-,18012	,12407	,909	
		22-29 yıllık	-,16943	,13030	,946	
		30 yıl ve üzeri	-,10648	,13403	,996	
	18-21 yıllık	1-2-3 yıllık	,57056(*)	,13030	,004**	
		4-8 yıllık	,54886(*)	,12231	,003**	
		9-12 yıllık	,44340(*)	,12280	,044*	
		13-17 yıllık	,18012	,12407	,909	
		22-29 yıllık	,01069	,15079	1,000	
		30 yıl ve üzeri	,07364	,15403	1,000	
	22-29 yıllık	1-2-3 yıllık	,55987(*)	,13625	,011*	
		4-8 yıllık	,53818(*)	,12863	,008**	
		9-12 yıllık	,43272	,12910	,084	
		13-17 yıllık	,16943	,13030	,946	
		18-21 yıllık	-,01069	,15079	1,000	
		30 yıl ve üzeri	,06295	,15909	1,000	
	30 yıl ve üzeri	1-2-3 yıllık	,49692	,13982	,051	
		4-8 yıllık	,47523(*)	,13241	,047*	
		9-12 yıllık	,36977	,13286	,260	
		13-17 yıllık	,10648	,13403	,996	
		18-21 yıllık	-,07364	,15403	1,000	
		22-29 yıllık	-,06295	,15909	1,000	
	Toplam( Dunnett C)	1-2-3 yıllık	4-8 yıllık	-,00196	,09240	
			9-12 yıllık	-,10281	,09844	
		4-8 yıllık	13-17 yıllık	-,30596(*)	,09582	*
			18-21 yıllık	-,40658(*)	,12059	*
			22-29 yıllık	-,43247(*)	,11800	*
			30 yıl ve üzeri	-,39500	,16385	
			1-2-3 yıllık	,00196	,09240	
			9-12 yıllık	-,10085	,08196	
		9-12 yıllık	13-17 yıllık	-,30400(*)	,07878	*
			18-21 yıllık	-,40462(*)	,10756	*
			22-29 yıllık	-,43051(*)	,10464	*
			30 yıl ve üzeri	-,39304	,15451	
			1-2-3 yıllık	,10281	,09844	
			4-8 yıllık	,10085	,08196	
		13-17 yıllık	13-17 yıllık	-,20315	,08579	
			18-21 yıllık	-,30378	,11280	
			22-29 yıllık	-,32967	,11001	
			30 yıl ve üzeri	-,29220	,15820	
			1-2-3 yıllık	,30596(*)	,09582	*
			4-8 yıllık	,30400(*)	,07878	*
		13-17 yıllık	9-12 yıllık	,20315	,08579	
			18-21 yıllık	-,10063	,11051	
			22-29 yıllık	-,12652	,10767	
			30 yıl ve üzeri	-,08904	,15658	



Alt Boyut	(I) yaş	(J) yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p		
18-21 yıllık		1-2-3 yıllık	,40658(*)	,12059	*		
		4-8 yıllık	,40462(*)	,10756	*		
		9-12 yıllık	,30378	,11280			
		13-17 yıllık	,10063	,11051			
		22-29 yıllık	-,02589	,13021			
		30 yıl ve üzeri	,01158	,17285			
		22-29 yıllık		1-2-3 yıllık	,43247(*)	,11800	*
				4-8 yıllık	,43051(*)	,10464	*
				9-12 yıllık	,32967	,11001	
				13-17 yıllık	,12652	,10767	
18-21 yıllık	,02589			,13021			
30 yıl ve üzeri		30 yıl ve üzeri	,03747	,17105			
		1-2-3 yıllık	,39500	,16385			
		4-8 yıllık	,39304	,15451			
		9-12 yıllık	,29220	,15820			
		13-17 yıllık	,08904	,15658			
		18-21 yıllık	-,01158	,17285			
		22-29 yıllık	-,03747	,17105			

Kıdemi 22-29 yıl olan öğretmenlerin okul idaresi ile aile arasındaki ilişkilere yönelik algıları, kıdemi 1-2-3 ( $p<,05$ ) ve 4-8 ( $p<,05$ ) yıl olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir (Tablo 3.18).

Öğretmen alt boyutunda ANOVA işleminde kümülatif farklılık bulunduğu halde, ikili karşılaştırmaların hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Kıdemi 13-17 ( $p<,05$ ), 18-21 ( $p<,01$ ) ve 22-29 ( $p<,05$ ) yıl olan öğretmenlerin eğitim içerikli çocuk ile aile arasındaki ilişkilere yönelik algıları, kıdemi 1-2-3 yıl olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir. Kıdemi 13-17 ( $p<,05$ ), 18-21 ( $p<,01$ ), 22-29 ( $p<,01$ ) ve 30 yıl ve üstü ( $p<,05$ ) olan öğretmenlerinde algıları, kıdemi 4-8 yıl arasında olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir. Kıdemi 18-21 yıl olan öğretmenlerin de çocuk ile aile arasındaki ilişkilere yönelik algı puan ortalamaları, kıdemi 9-12 yıl arasında olan öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir ( $p<,05$ ).

Öğretmenlik kıdemi 13-17, 18-21 ve 22-29 yıl olan öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları, kıdemi 1-2-3 ve 4-8 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumlu yöndedir.

Genel olarak daha genç ve deneyimsiz öğretmenlerin, etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları, daha deneyimli öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir.

### 3.2.4. Kadro Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırma grubunun kadro durumu değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo 3.19’da sunulmuştur.

**Tablo 3.19. Araştırma Grubunun Kadro Durumu Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri**

Ölçek	Kadro	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata
Okul İdaresi	Kadrolu	451	2,9592	,72094	,03395
	Sözleşmeli	30	2,8400	,68762	,12554
	Ücretli	34	2,8549	,74589	,12792
	Toplam	515	2,9454	,72027	,03174
Öğretmen	Kadrolu	451	3,2048	,67885	,03197
	Sözleşmeli	30	3,2500	,82329	,15031
	Ücretli	34	3,2757	,74097	,12707
	Toplam	515	3,2121	,69090	,03044
Çocuk	Kadrolu	451	3,0680	,71511	,03367
	Sözleşmeli	30	2,8222	,77735	,14192
	Ücretli	34	2,9191	,81817	,14031
	Toplam	515	3,0439	,72745	,03206
Toplam	Kadrolu	451	3,0773	,64488	,03037
	Sözleşmeli	30	2,9707	,72449	,13227
	Ücretli	34	3,0166	,69514	,11922
	Toplam	515	3,0671	,65233	,02875

Araştırma grubunun kadro durumu değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut için yapılan varyans homojenliği sonuçları Tablo 3.20’de sunulmuştur.

**Tablo 3.20. Araştırma Grubunun Kadro Durumu Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Varyansları İçin Yapılan Levene İstatistik Sonuçları**

Ölçek	Levene İstatistik	sd1	sd2	p
Okul idaresi	,535	2	512	,586
Öğretmen	1,213	2	512	,298
Çocuk	,721	2	512	,487
Toplam	,233	2	512	,792

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Kadro durumu değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt puanları standart sapmaları için yapılan levene testi sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve alt boyut varyansları birbirine eşit düzeydedir.

Buna göre yapılan Anova Testi sonuçları Tablo 3.21’ de sunulmuştur.

**Tablo 3.21. Araştırma Grubunun Kadro Durumu Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okul idaresi	Gruplararası	,698	2	,349	,672	,511
	Gruplarıçi	265,961	512	,519		
	Toplam	266,659	514			
Öğretmen	Gruplararası	,205	2	,102	,214	,808
	Gruplarıçi	245,151	512	,479		
	Toplam	245,355	514			
Çocuk	Gruplararası	2,266	2	1,133	2,150	,118
	Gruplarıçi	269,737	512	,527		
	Toplam	272,003	514			

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Toplam	Gruplararası	,413	2	,206	,484	,617
	Gruplariçi	218,311	512	,426		
	Toplam	218,724	514			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Tablo 3.21’de örneklem grubunun kadro durumu değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyutlarının puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarda gruplar içinde ve gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Farklı kadro özelliğine sahip öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları birbirine eşit düzeydedir ve bu nedenle çoklu karşılaştırma yapılmamıştır.

### 3.2.5. Okuldaki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular6

Araştırma grubunun okuldaki kıdem değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo 3.22’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.22. Araştırma Grubunun Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri**

Ölçek	Okuldaki Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata
Okul İdaresi	1 yıl ve altı	93	2,8366	,67706	,07021
	2-3 yıl	138	2,8121	,70743	,06022
	4-7 yıl	153	2,9582	,74027	,05985
	8-10 yıl	54	2,9790	,64073	,08719
	11 yıl ve üstü	81	3,2263	,72347	,08039
	Toplam	519	2,9416	,71887	,03155

Ölçek	Okuldaki Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata
Öğretmen	1 yıl ve altı	93	3,2043	,75063	,07784
	2-3 yıl	138	3,1123	,68686	,05847
	4-7 yıl	153	3,1503	,67777	,05479
	8-10 yıl	54	3,1898	,55677	,07577
	11 yıl ve üstü	81	3,4815	,69403	,07711
	Toplam	519	3,2057	,69347	,03044
Çocuk	1 yıl ve altı	93	2,9059	,69886	,07247
	2-3 yıl	138	2,8829	,75788	,06451
	4-7 yıl	153	3,0556	,70205	,05676
	8-10 yıl	54	3,1790	,66340	,09028
	11 yıl ve üstü	81	3,3323	,69840	,07760
	Toplam	519	3,0389	,72725	,03192
Toplam	1 yıl ve altı	93	2,9823	,65292	,06770
	2-3 yıl	138	2,9357	,64359	,05479
	4-7 yıl	153	3,0547	,64404	,05207
	8-10 yıl	54	3,1159	,56854	,07737
	11 yıl ve üstü	81	3,3467	,66190	,07354
	Toplam	519	3,0620	,65276	,02865

Araştırma grubunun okuldaki kıdem değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puan varyansları için yapılan levene istatistik sonuçları Tablo 3.23'de yer almaktadır.

**Tablo 3.23. Araştırma Grubunun Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Varyansları İçin Yapılan Levene İstatistik Sonuçları**

	Levene İstatistik	sd1	sd2	p
Okul idaresi	,482	4	514	,749
Öğretmen	1,768	4	514	,134
Çocuk	,406	4	514	,805
Toplam	,384	4	514	,820

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, hem ölçek toplam puanlarında hem de alt boyut puanlarında anlamlı sonuçlar bulunamamıştır. Bu sonuç toplam ve alt boyut puan varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.24’de örneklem grubunun okuldaki kıdem değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyutlarının puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 3.24. Araştırma Grubunun Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okul idaresi	Gruplararası	10,026	4	2,506	5,000	,001***
	Gruplarıçi	257,663	514	,501		
	Toplam	267,689	518			
Öğretmen	Gruplararası	7,847	4	1,962	4,179	,002**
	Gruplarıçi	241,259	514	,469		
	Toplam	249,106	518			
Çocuk	Gruplararası	13,081	4	3,270	6,443	,000***
	Gruplarıçi	260,886	514	,508		
	Toplam	273,966	518			
Toplam	Gruplararası	9,522	4	2,381	5,794	,000***
	Gruplarıçi	211,195	514	,411		
	Toplam	220,717	518			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi düzeyi farklılaştıkça etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları da farklılaşmaktadır.

**Tablo 3.25 Araştırma Grubunun Okuldaki Kıdem Değişkeni ile Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki Eta Korelasyon Katsayısı Sonuçları**

Ölçek	Eta	Eta Kare
Okul idaresi	,194	,037
Öğretmen	,177	,031
Çocuk	,219	,048
Toplam	,208	,043

Etkili okul ve aile ilişkilerine ait öğretmen algıları okul idaresi alt boyutu ile okuldaki kıdem değişkeni arasında hesaplanan eta korelasyon katsayısı ,194 olmuştur (Tablo 3.25). Bu doğrultuda açıklanan varyans oranı ise ,048'dir. Öğretmen alt boyutu ile okuldaki çalışma süresi arasındaki ilişki katsayısı ,177 olarak bulunmuştur. Alt boyutlar içinde en yüksek korelasyon katsayısı Çocuk alt boyutuna aittir ( ,219). Okuldaki kıdem değişkeni, eğitim içerikli çocuk ve aile ilişkilerine yönelik öğretmen algılarını % 4,8 oranında etkilemektedir. Etkili okul ve aile ilişkilerine ait öğretmen algıları ile okuldaki kıdem değişkeni arasında hesaplanan eta korelasyon katsayısı ,208'dir. Okuldaki kıdem değişkeni, etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik öğretmen algı varyanslarını % 4,3 oranında açıklamaktadır.

Tablo 3.23'de Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyutlarında varyans homojenliğinin olduğu belirlendiği için tamamlayıcı hesap olarak scheffe testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.26'da gösterilmiştir.

**Tablo 3.26 Araştırma Grubunun Okuldaki Kıdem Değişkeni ile Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tamamlayıcı Hesaplar (Scheffe) Sonuçları**

Ölçek	Okul Kıdem	Okul Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hat a	p
Okul İdaresi	1 yıl ve altı	2 - 3 yıl	,02448	,09499	,999
		4-7 yıl	-,12161	,09309	,789
		8-10 yıl	-,14245	,12113	,847
		11 yıl ve üstü	-,38978(*)	,10761	,011*
	2 - 3 yıl	1 yıl ve altı	-,02448	,09499	,999
		4-7 yıl	-,14609	,08312	,544
		8-10 yıl	-,16694	,11365	,707
		11 yıl ve üstü	-,41426(*)	,09910	,002**
	4-7 yıl	1 yıl ve altı	,12161	,09309	,789
		2 - 3 yıl	,14609	,08312	,544
		8-10 yıl	-,02084	,11207	1,000
		11 yıl ve üstü	-,26817	,09729	,109
	8-10 yıl	1 yıl ve altı	,14245	,12113	,847

Ölçek	Okul Kıdem	Okul Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Öğretmen	11 yıl ve üstü	2 - 3 yıl	,16694	,11365	,707
		4-7 yıl	,02084	,11207	1,000
		11 yıl ve üstü	-,24733	,12439	,413
		1 yıl ve altı	,38978(*)	,10761	,011*
		2 - 3 yıl	,41426(*)	,09910	,002**
	1 yıl ve altı	4-7 yıl	,26817	,09729	,109
		8-10 yıl	,24733	,12439	,413
		2 - 3 yıl	,09198	,09191	,909
		4-7 yıl	,05397	,09008	,986
		8-10 yıl	,01449	,11721	1,000
	2 - 3 yıl	11 yıl ve üstü	-,27718	,10412	,133
		1 yıl ve altı	-,09198	,09191	,909
		4-7 yıl	-,03801	,08043	,994
		8-10 yıl	-,07750	,10997	,974
		11 yıl ve üstü	-,36916(*)	,09590	,006**
	4-7 yıl	1 yıl ve altı	-,05397	,09008	,986
		2 - 3 yıl	,03801	,08043	,994
		8-10 yıl	-,03949	,10844	,998
		11 yıl ve üstü	-,33115(*)	,09414	,016*
		1 yıl ve altı	-,01449	,11721	1,000
8-10 yıl	2 - 3 yıl	,07750	,10997	,974	
	4-7 yıl	,03949	,10844	,998	
	11 yıl ve üstü	-,29167	,12036	,211	
	1 yıl ve altı	,27718	,10412	,133	
	2 - 3 yıl	,36916(*)	,09590	,006**	
Çocuk	11 yıl ve üstü	4-7 yıl	,33115(*)	,09414	,016*
		8-10 yıl	,29167	,12036	,211
		1 yıl ve altı	,02306	,09558	1,000
		4-7 yıl	-,14964	,09368	,636
		8-10 yıl	-,27310	,12189	,287
	2 - 3 yıl	11 yıl ve üstü	-,42639(*)	,10828	,004**
		1 yıl ve altı	-,02306	,09558	1,000
		4-7 yıl	-,17271	,08364	,373
		8-10 yıl	-,29616	,11436	,154
		11 yıl ve üstü	-,44945(*)	,09972	,001***
	4-7 yıl	1 yıl ve altı	,14964	,09368	,636
		2 - 3 yıl	,17271	,08364	,373
		8-10 yıl	-,12346	,11277	,878
		11 yıl ve üstü	-,27675	,09790	,094
		1 yıl ve altı	,27310	,12189	,287
	8-10 yıl	2 - 3 yıl	,29616	,11436	,154
		4-7 yıl	,12346	,11277	,878
		11 yıl ve üstü	-,15329	,12516	,827
		1 yıl ve altı	,42639(*)	,10828	,004**
		2 - 3 yıl	,44945(*)	,09972	,001***



Ölçek	Okul Kıdem	Okul Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Toplam	1 yıl ve altı	4-7 yıl	,27675	,09790	,094
		8-10 yıl	,15329	,12516	,827
		2 - 3 yıl	,04651	,08600	,990
		4-7 yıl	-,07243	,08428	,946
	2 - 3 yıl	8-10 yıl	-,13369	,10967	,829
		11 yıl ve üstü	-,36445(*)	,09742	,008**
		1 yıl ve altı	-,04651	,08600	,990
		4-7 yıl	-,11894	,07525	,645
	4-7 yıl	8-10 yıl	-,18020	,10289	,547
		11 yıl ve üstü	-,41096(*)	,08972	,000***
		1 yıl ve altı	,07243	,08428	,946
		2 - 3 yıl	,11894	,07525	,645
	8-10 yıl	8-10 yıl	-,06126	,10146	,985
		11 yıl ve üstü	-,29202(*)	,08808	,028*
		1 yıl ve altı	,13369	,10967	,829
		2 - 3 yıl	,18020	,10289	,547
	11 yıl ve üstü	4-7 yıl	,06126	,10146	,985
		11 yıl ve üstü	-,23076	,11261	,381
		1 yıl ve altı	,36445(*)	,09742	,008**
		2 - 3 yıl	,41096(*)	,08972	,000***
		4-7 yıl	,29202(*)	,08808	,028*
		8-10 yıl	,23076	,11261	,381

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

11 yıl ve daha fazla bir süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerin okul idaresi ile aile ilişkilerine yönelik algıları, buldukları okulda 1 yıl ve daha az (p<,05) ve 2-3 yıl (p<,01) görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumlu yöndedir.

Yine aynı şekilde 11 yıl ve daha fazla bir süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerin öğretmen ile aile ilişkilerine yönelik algıları, buldukları okulda 2-3 yıl (p<,01) ve 4-7 yıl (p<,05) görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumlu yöndedir.

Buldukları okuldaki görev süreleri 1 yıl ve daha az olanlarla 2-3 yıl arasında olan öğretmenlerin eğitim içerikli çocuk-aile ilişkilerine yönelik algı

düzeyleri, 11 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumsuz yöndedir ( $p<,01$ ).

Şu andaki okullarındaki görev süreleri 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin etkili okul-aile ilişkilerine yönelik algı düzeyleri, okul kıdemi 8-10 yıl arasında olanlar dışındaki tüm gruplardan anlamlı derecede daha olumlu yöndedir.

### 3.2.6. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın örneklem grubunun branş değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları Tablo 3.27’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.27. Araştırma Grubunun Branş Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul İdaresi	Sınıf Öğretmeni	290	2,9782	,74346	,04366	1,306	517	,192
	Diğer Branşlar	229	2,8952	,68527	,04528			
Öğretmen	Sınıf Öğretmeni	290	3,3116	,70067	,04114	3,973	517	,000** *
	Diğer Branşlar	229	3,0715	,66175	,04373			
Çocuk	Sınıf Öğretmeni	290	3,1003	,74933	,04400	2,173	517	,030*
	Diğer Branşlar	229	2,9611	,69211	,04574			
Toplam	Sınıf Öğretmeni	290	3,1300	,67041	,03937	2,687	517	,007**
	Diğer Branşlar	229	2,9759	,62051	,04100			

\* $p<,05$  \*\* $p<,01$  \*\*\* $p<,001$

Ölçeğin hem toplam puanlarında hem de okul idaresi dışındaki tüm alt boyutlarında istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Bu farklılıkların tümü sınıf öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir. Sınıf

öğretmenlerinin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik olumlu algıları, ilköğretim okullarında görev yapan diğer branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir. Sadece okul idaresi ile aile arasındaki ilişkilere yönelik öğretmen algıları, branş değişkenine göre farklılık göstermemiştir.

### 3.2.7 .Okuldaki Yapılan Toplantı Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 3.28’de araştırma grubunun yılda gerçekleştirilen veli toplantı sayısı değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan tanımlayıcı istatistik sonuçları verilmiştir.

**Tablo 3.28. Araştırma Grubunun Okuldaki Toplantı Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri**

Ölçek	Toplantı Sayısı	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata
Okul İdaresi	0-2 Toplantı	191	2,9159	,69493	,05028
	3-4 Toplantı	249	2,9596	,69879	,04428
	5 ve Daha Fazla	79	2,9468	,83686	,09415
	Toplam	519	2,9416	,71887	,03155
Öğretmen	0-2 Toplantı	191	3,1224	,67789	,04905
	3-4 Toplantı	249	3,2415	,68253	,04325
	5 ve Daha Fazla	79	3,2943	,75108	,08450
	Toplam	519	3,2057	,69347	,03044
Çocuk	0-2 Toplantı	191	3,0196	,68533	,04959
	3-4 Toplantı	249	3,0599	,74454	,04718
	5 ve Daha Fazla	79	3,0190	,77659	,08737
	Toplam	519	3,0389	,72725	,03192
Toplam	0-2 Toplantı	191	3,0193	,61718	,04466
	3-4 Toplantı	249	3,0870	,65493	,04150
	5 ve Daha Fazla	79	3,0867	,72869	,08198
	Toplam	519	3,0620	,65276	,02865

Tablo 3.28’de araştırma grubunun yılda gerçekleştirilen veli toplantı sayısı değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan tanımlayıcı istatistik sonuçları verilmiştir.

**Tablo 3.29. Araştırma Grubunun Toplantı Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Varyansları İçin Yapılan Levene İstatistik Sonuçları**

	Levene İstatistik	sd1	sd2	p
Okul idaresi	3,814	2	516	,023*
Öğretmen	1,041	2	516	,354
Çocuk	,982	2	516	,375
Toplam	1,549	2	516	,214

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik öğretmen algı ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının varyansları (okul idaresi alt boyutu dışında), yıl içinde yapılan veli toplantısı sayısı değişkenine göre farklılık göstermemiştir ve bu nedenle homojen oldukları kabul edilmiştir (Tablo 3.29).

Ancak farklı sayıda veli toplantısı yapan öğretmenlerin okul idaresi ile aile ilişkilerine yönelik algı puanlarının varyansları heterojendir ( $p<,05$ ).

Tablo 3.30’da örneklem grubunun yıl içinde gerçekleştirdikleri veli toplantısı sayısı değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyutlarının puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 3.30. Araştırma Grubunun Toplantı Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmen	Gruplararası	2,265	2	1,132	2,367	,095
	Gruplarıçi	246,841	516	,478		
	Toplam	249,106	518			
Çocuk	Gruplararası	,212	2	,106	,200	,819
	Gruplarıçi	273,754	516	,531		
	Toplam	273,966	518			
Toplam	Gruplararası	,552	2	,276	,647	,524
	Gruplarıçi	220,165	516	,427		
	Toplam	220,717	518			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Yıl içinde farklı sayıda veli toplantısı gerçekleştiren öğretmenlerin, etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları birbirinden farklı düzeyde değildir.

### 3.2.8. Ev Ziyareti Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın örneklem grubunun ev ziyareti yapma değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları Tablo 3.31’de sunulmuştur.

**Tablo 3.31. Araştırma Grubunun Ev Ziyareti Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Ev ziyareti	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	Evet	179	3,0849	,73567	,05499	3,328	517	,001***
	Hayır	340	2,8661	,69922	,03792			
Öğretmen	Evet	179	3,4232	,68404	,05113	5,319	517	,000***
	Hayır	340	3,0912	,67157	,03642			
Çocuk	Evet	179	3,1378	,75587	,05650	2,258	517	,024*
	Hayır	340	2,9868	,70730	,03836			
Toplam	Evet	179	3,2153	,66188	,04947	3,935	517	,000***
	Hayır	340	2,9813	,63413	,03439			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Ölçeğin hem toplam puanlarında hem de tüm alt boyutlarında istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Bu farklılıkların tümü ev ziyaretleri yapan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Ev ziyaretleri yapan öğretmenlerinin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik olumlu algıları, ev ziyaretleri yapmayan meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir.

### 3.2.9. Ev Ziyaret Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

**Tablo 3.32. Araştırma Grubunun Ev Ziyaret Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri**

Ölçek	Ev ziyaret sayısı	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata
Okul İdaresi	1 Kez	64	3,1740	,75215	,09402
	2 Kez	51	3,1059	,80677	,11297
	3-4 Kez	28	2,8476	,75987	,14360
	5 kez ve daha fazla	24	3,0778	,63934	,13051
	Toplam	167	3,0846	,75763	,05863
Öğretmen	1 Kez	64	3,5117	,71572	,08947
	2 Kez	51	3,3309	,73093	,10235
	3-4 Kez	28	3,2009	,67129	,12686
	5 kez ve daha fazla	24	3,5417	,62627	,12784
	Toplam	167	3,4087	,70623	,05465
Çocuk	1 Kez	64	3,2174	,80283	,10035
	2 Kez	51	3,0735	,77775	,10891
	3-4 Kez	28	3,0208	,75687	,14304
	5 kez ve daha fazla	24	3,1736	,70193	,14328
	Toplam	167	3,1342	,77100	,05966
Toplam	1 Kez	64	3,3010	,69446	,08681
	2 Kez	51	3,1701	,72356	,10132
	3-4 Kez	28	3,0231	,65689	,12414
	5 kez ve daha fazla	24	3,2644	,58243	,11889
	Toplam	167	3,2092	,68404	,05293

Örnekleme grubunun yılda gerçekleştirilen aile ziyaret sayısı değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo 3.32’de verilmiştir.

**Tablo 3.33. Araştırma Grubunun Ev Ziyaret Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Varyansları İçin Yapılan Levene İstatistik Sonuçları**

	Levene İstatistik	sd1	sd2	p
Okul idaresi	,167	3	163	,918
Öğretmen	,160	3	163	,923
Çocuk	,378	3	163	,769
Toplam	,320	3	163	,811

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Ev ziyaret sayısı değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları standart sapmaları için yapılan levene testi sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılıklar bulunamamıştır. Farklı sayıda ev ziyaretleri yapan öğretmenlerin Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puan varyansları birbirine eşit düzeydedir ve homojendir (Tablo 3.33).

Örnekleme grubunun yıl içinde gerçekleştirdikleri aile ziyaret sayısı değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyutlarının puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.34’de bulunmaktadır.

**Tablo 3.34. Araştırma Grubunun Ev Ziyaret Sayısı Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okul idaresi	Gruplararası	2,108	3	,703	1,229	,301
	Gruplarıçi	93,176	163	,572		
	Toplam	95,284	166			
Öğretmen	Gruplararası	2,622	3	,874	1,777	,154
	Gruplarıçi	80,173	163	,492		
	Toplam	82,795	166			
Çocuk	Gruplararası	1,028	3	,343	,572	,634
	Gruplarıçi	97,650	163	,599		
	Toplam	98,678	166			
Toplam	Gruplararası	1,660	3	,553	1,187	,317
	Gruplarıçi	76,013	163	,466		
	Toplam	77,673	166			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarda gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Yıl içinde farklı sayıda aile ziyareti

gerçekleştiren öğretmenlerin, etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları birbirinden farklı düzeyde değildir.

### 3.2.10. Bağımsız Değişkenlerin Kendi Aralarındaki İlişki Farklılıklarına Ait Bulgular

#### 3.2.10.1. Medeni Durum ve Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki Farklılıkları

Tablo 3.35’de evli öğretmenlerden oluşan araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.35. Evli Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	cinsiyet	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	kadın	229	2,9721	,70572	,04664	-,742	381	,458
	erkek	154	3,0273	,72617	,05852			
Öğretmen	kadın	229	3,2233	,66816	,04415	-,850	381	,396
	erkek	154	3,2833	,69237	,05579			
Çocuk	kadın	229	3,0575	,71241	,04708	1,343	381	,180
	erkek	154	3,1585	,73646	,05935			
Toplam	kadın	229	3,0843	,63606	,04203	1,066	381	,287
	erkek	154	3,1564	,66795	,05382			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda ne toplamda ne de alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Kadın ve erkek evli öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları birbirine eşit düzeydedir.

Tablo 3.36’da bekar öğretmenlerden oluşan araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.



**Tablo 3.36. Bekar Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	cinsiyet	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	kadın	78	2,8957	,76704	,08685	2,623	120	,010**
	erkek	44	2,5439	,59921	,09033			
Öğretmen	kadın	78	3,1603	,73134	,08281	2,064	120	,041*
	erkek	44	2,8807	,69516	,10480			
Çocuk	kadın	78	2,9209	,78426	,08880	1,446	120	,151
	erkek	44	2,7254	,57863	,08723			
Toplam	kadın	78	2,9923	,67767	,07673	2,302	120	,023*
	erkek	44	2,7167	,55102	,08307			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda okul idaresi ve öğretmen alt boyutları ile test toplamında istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bekar kadın öğretmenlerinin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik olumlu algıları, bekar erkek meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir.

### 3.2.10.2. Medeni Durum ve Branş Değişkeni Arasındaki İlişki Farklılıkları

Tablo 3.37’de evli öğretmenlerden oluşan araştırma grubunun branş değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.37. Evli Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	Sınıf Öğretmeni	224	3,0214	,73947	,04941	,884	381	,377
	Diğer Branşlar	159	2,9560	,67588	,05360			
Öğretmen	Sınıf Öğretmeni	224	3,3343	,69839	,04666	3,009	381	,003**
	Diğer Branşlar	159	3,1250	,62957	,04993			

Ölçek	Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Çocuk	Sınıf Öğretmeni	224	3,1466	,75207	,05025	1,560	381	,120
	Diğer Branşlar	159	3,0299	,67618	,05362			
Toplam	Sınıf Öğretmeni	224	3,1674	,67618	,04518	1,945	381	,052
	Diğer Branşlar	159	3,0369	,60295	,04782			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda sadece öğretmen alt boyutunda istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Evli sınıf öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları (Öğretmen alt boyutu) evli diğer branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir.

Tablo 3.38’de bekar öğretmenlerden oluşan araştırma grubunun branş değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.38. Bekar Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	Sınıf Öğretmeni	57	2,7684	,75247	,09967	-,006	120	,995
	Diğer Branşlar	65	2,7692	,71279	,08841			
Öğretmen	Sınıf Öğretmeni	57	3,1623	,70670	,09360	1,468	120	,145
	Diğer Branşlar	65	2,9692	,74018	,09181			
Çocuk	Sınıf Öğretmeni	57	2,8728	,72684	,09627	,320	120	,749
	Diğer Branşlar	65	2,8308	,72018	,08933			
Toplam	Sınıf Öğretmeni	57	2,9345	,63512	,08412	,664	120	,508

Ölçek	Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
	Diğer Branşlar	65	2,8564	,65883	,08172			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda hem alt boyutlarda hem de toplam puanlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bekar sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları birbirine eşit düzeydedir.

### 3.2.10.3. Cinsiyet ve Branş Değişkeni Arasındaki İlişki Farklılıkları

Tablo 3.39’da bayan öğretmenlerden oluşan araştırma grubunun branş değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.39. Kadın Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	Sınıf Öğretmeni	180	2,9704	,74378	,05544	,380	317	,704
	Diğer Branşlar	139	2,9396	,68133	,05779			
Öğretmen	Sınıf Öğretmeni	180	3,2958	,71532	,05332	2,451	317	,015*
	Diğer Branşlar	139	3,1079	,62901	,05335			
Çocuk	Sınıf Öğretmeni	180	3,0560	,76543	,05705	,868	317	,386
	Diğer Branşlar	139	2,9844	,68252	,05789			
Toplam	Sınıf Öğretmeni	180	3,1074	,68022	,05070	1,329	317	,185
	Diğer Branşlar	139	3,0106	,59612	,05056			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda sadece öğretmen alt boyutunda istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Kadın sınıf öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları (Öğretmen alt boyutu) kadın diğer branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir.

Tablo 3.40’da erkek öğretmenlerden oluşan araştırma grubunun branş değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.40. Erkek Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	Sınıf Öğretmeni	110	2,9909	,74617	,07114	1,602	198	,111
	Diğer Branşlar	90	2,8267	,68948	,07268			
Öğretmen	Sınıf Öğretmeni	110	3,3375	,67846	,06469	3,274	198	,001***
	Diğer Branşlar	90	3,0153	,70930	,07477			
Çocuk	Sınıf Öğretmeni	110	3,1727	,71976	,06863	2,438	198	,016*
	Diğer Branşlar	90	2,9250	,70899	,07473			
Toplam	Sınıf Öğretmeni	110	3,1670	,65544	,06249	2,626	198	,009**
	Diğer Branşlar	90	2,9223	,65618	,06917			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler sonucunda okul idaresi alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılıkların tümü sınıf öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir. Erkek sınıf öğretmenlerinin etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları erkek diğer branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir.

### 3.2.10.4. Cinsiyet ve Ev Ziyareti Değişkeni Arasındaki İlişki Farklılıkları

Tablo 3.41’de bayan öğretmenlerden oluşan araştırma grubunun ev ziyareti yapma değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.41. Kadın Öğretmenlerin Ev Ziyareti Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Ev Ziyareti	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	Evet	118	3,0797	,74976	,06902	2,361	317	,019*
	Hayır	201	2,8849	,68764	,04850			
Öğretmen	Evet	118	3,4057	,70179	,06460	3,920	317	,000** *
	Hayır	201	3,1014	,64981	,04583			
Çocuk	Evet	118	3,1335	,78478	,07224	2,047	317	,042*
	Hayır	201	2,9610	,69026	,04869			
Toplam	Evet	118	3,2063	,67507	,06214	3,027	317	,003**
	Hayır	201	2,9824	,61462	,04335			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılıkların tümü ev ziyareti yapan kadın öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Kadınlardan oluşan örneklem grubu içinde ev ziyareti yapanların etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları, ev ziyareti yapmayan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir.

Tablo 3.42’de erkek öğretmenlerden oluşan araştırma grubunun ev ziyareti yapma değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.42. Erkek Öğretmenlerin Ev Ziyareti Değişkenine Göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Ev Ziyareti	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Okul idaresi	Evet	61	3,0951	,71362	,09137	2,330	198	,021*
	Hayır	139	2,8388	,71725	,06084			
Öğretmen	Evet	61	3,4570	,65267	,08357	3,597	198	,000***
	Hayır	139	3,0764	,70398	,05971			
Çocuk	Evet	61	3,1462	,70278	,08998	1,100	198	,273
	Hayır	139	3,0240	,73216	,06210			
Toplam	Evet	61	3,2327	,64074	,08204	2,508	198	,013*
	Hayır	139	2,9798	,66358	,05628			

\*P<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Yapılan analizler çocuk alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılıkların tümü ev ziyareti yapan erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Erkeklerden oluşan örneklem grubu içinde ev ziyareti yapanların etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları, ev ziyareti yapmayan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir.

Genel kıdem değişkenlerinin her bir kategorisine göre cinsiyet değişkeni açısından Etkili Okul ve Aile ilişkilerine ait öğretmen algı ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testlerinin hiç birinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Ancak kadın ve erkek öğretmenleri birbirinden ayrı iki gruba ayırıp, genel kıdem değişkenine göre Etkili Okul ve Aile ilişkilerine ait öğretmen algı ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ANOVA işleminde öğretmen alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.

## IV. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 4.1. Sonuç

2009 - 2010 eğitim öğretim yılında İstanbul Anadolu Yakasındaki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlı olan bu çalışmanın neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmada , öğretmen algısına göre etkili okul ve aile işbirliğine ilişkin tutumlar ortalama düzeydedir. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algı düzeyleri farklılaşmamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunun medeni durum değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testinde; evliler lehine anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmen kıdemine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdemleri farklılaştıkça etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları da farklılaşmaktadır. Ölçek Toplam puanları ile kıdem değişkeni arasında hesaplanan eta korelasyon katsayısı ,259’dur. Bu sonuca dayalı olarak kıdem değişkeninin; öğretmenlerin okul ve aile ilişkilerini algılamalarını % 6,7 oranında etkilediği söylenebilir. Genel olarak daha genç ve deneyimsiz öğretmenlerin, etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları, daha

deneyimli öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Genel kıdem de olduğu gibi okuldaki kıdem değişkeni içinde yapılan analizlerde benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Örneklem grubunun kadro durumu değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyutlarının puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ölçek toplam ve tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Farklı kadro özelliğine sahip öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları birbirine eşit düzeydedir.

Sınıf öğretmenlerinin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik olumlu algıları, ilköğretim okullarında görev yapan diğer branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir. Sadece okul idaresi ile aile arasındaki ilişkilere yönelik öğretmen algıları, branş değişkenine göre farklılık göstermemiştir.

Ev ziyaretleri yapan öğretmenlerinin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik olumlu algıları, ev ziyaretleri yapmayan meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Ancak ev ziyareti yapan öğretmenler için ziyaret sayısına göre yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

## **4.2.Tartışma**

Bu bölümde “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algı düzeylerinin incelenmesini” hedefleyen bu çalışmanın amaçlar bölümünde ortaya konan sorulara, elde edilen sonuçlar doğrultusunda cevaplar verilmeye çalışılacaktır.

Araştırmanın birinci amaç sorusu” Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algı düzeyleri nedir?” şeklinde ifade edilmişti.



Yapılan analizler sonucunda konu ile ilgili olarak, testi oluşturan tüm maddelerinin ortalaması 3,0620 olmuştur. Ölçeğin puanlama özelliğine göre bu sonuç “kısmen katılıyorum” değerlendirmesi içine girmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre öğretmen algısına göre etkili okul ve aile işbirliğine ilişkin tutumlar “ortalama” düzeydedir.

Konu ile ilgili tüm literatürde çağdaş eğitim sistemlerindeki gelişmenin etkili okul ve aile ilişkilerine bağlı olduğu kabul edilmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışmada öğretmenlerin konuya ilişkin daha yüksek düzeyde algı geliştirmeleri beklenmekteydi. Nitekim daha öncede bahsedildiği gibi, Avrupa Birliği Programı çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığının önderliğini yaptığı ve 2002 yılı itibariyle uygulamaya konulan Temel Eğitime Destek Programı çerçevesinde yapılan araştırma ve faaliyetler raporunda da öğretmenlerin okul ve aileyle ilgili ilişkilerindeki öz yeterlilikleri “yeterli” ve “oldukça yeterli”; müfettiş gözlem sonuçlarına göre ise “orta” ve “ortanın üstünde” yeterli olarak gözlenmiştir.

YILMAZ’ın (2006) çalışmasında ölçek toplam ve alt boyutlar temelinde aritmetik ortalamalar alınmadığı için, bu çalışma ile birebir karşılaştırma yapılamamıştır. Ancak tüm maddelere verilen cevapların çoğunluğunun kısmen veya çoğu zaman katılıyorum seçeneklerinde yığıldıkları görülmektedir. Bu sonuç ta, bu araştırma ile elde edilen sonuçlar ile büyük ölçüde örtüşmektedir.

Araştırmanın ikinci amaç sorusu” Etkili okul ve aile ilişkisinde ailelerin ‘ okul yönetimi ile ilişkilerine’, öğretmenlerle iletişimine’ ve öğrencilere yardım ve destek sağlamasına’ dair öğretmen algıları hangi düzeydedir?” şeklinde ifade edilmişti.

Yapılan analizler sonucunda konu ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır; Birinci alt boyutta(Okul İdaresi) yer alan maddelerin toplam ortalama değeri 2,9416’dır ve

alt boyutlar içinde en düşük ortalamayı oluşturmuştur. İkinci alt boyutun (Öğretmen) ortalaması 3,2057'dir ve en yüksek ortalamayı elde etmiştir. Üçüncü alt boyut (Çocuk) ise 3,0389'dir. Ölçeğin değerlendirme kriterlerine göre bu sonuçlar ortalama düzeyde algılamayı göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü amaç sorusu” Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir? ” şeklinde ifade edilmişti.

Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algı özelliklerinin farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Erkek ve kadın öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algı özellikleri birbirine eşit düzeydedir.

YILMAZ'ın (2006) çalışmasında ise cinsiyet değişkenine göre okulun etkililiğinin sağlanmasına yönelik tüm boyutlarda erkek öğretmenlerin görüşleri bayan öğretmenlere göre daha düşüktür.

Araştırmanın dördüncü amaç sorusu” Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti.

Araştırmanın örneklem grubunun medeni durum değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testinde hem toplam puanlarında hem de alt boyutlarında istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Bu farklılıkların tümü evli öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Evli öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik olumlu algıları, bekar öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir.

YILMAZ'ın (2006) çalışmasında ise medeni durum okulda etkililiğın sağlanmasında öğretmenlerin ailelerden beklentileri açısından belirleyici bir etmen değildir.

Araştırmanın beşinci amaç sorusu” Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir? ” şeklinde ifade edilmişti.

Yapılan analizler sonucunda kıdem değişkenine göre ; Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdem düzeyi farklılaştıkça etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları da farklılaşmaktadır. Araştırma grubunun genel kıdem değişkeni Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam puanlarını % 6,7; öğretmenlerin çocuklara yönelik etkili okul ve aile işbirliği algı özelliğini % 9,1; okul yönetimi ile aile işbirliğine yönelik algılarını % 6,3 ve kendileri ile aile arasındaki ilişkilere yönelik algılarını %2,6 oranında etkilemektedir. Kıdemi 22-29 yıl olan öğretmenlerin okul idaresi ile aile arasındaki ilişkilere yönelik algıları, kıdemi 1-2-3 (p<,05) ve 4-8 (p<,05) yıl olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir. Öğretmen alt boyutunda ANOVA işleminde kümülatif farklılık bulunduğu halde, ikili karşılaştırmaların hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Kıdemi 1-17 (p<,05), 18-21 (p<,01) ve 22-29 (p<,05) yıl olan öğretmenlerin eğitim içerikli çocuk ile aile arasındaki ilişkilere yönelik algıları, kıdemi 1-2-3 yıl olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir. Kıdemi 13-17 (p<,05), 18-21 (p<,01), 22-29 (p<,01) ve 30 yıl ve üstü (p<,05) olan öğretmenlerinde algıları, kıdemi 4-8 yıl arasında olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir. Kıdemi 18-21 yıl olan öğretmenlerin de çocuk ile aile arasındaki

ilişkilere yönelik algı puan ortalamaları, kıdemi 9-12 yıl arasında olan öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir ( $p<,05$ ). Öğretmenlik kıdemi 13-17, 18-21 ve 22-29 yıl olan öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları, kıdemi 1-2-3 ve 4-8 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumlu yöndedir. Genel olarak daha genç ve deneyimsiz öğretmenlerin, etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları, daha deneyimli öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir.

YILMAZ'ın (2006) çalışmasında ise Okullarda etkililik sağlanabilmesine ilişkin öğretmen görüşleri hizmet süresi değişkenine göre tüm boyutlarda anlamlı fark göstermiştir.

a) Ailelerin okul yönetimiyle ilişkileri boyutunda 11-15 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması düşük, 21-25 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ise yüksek oranı göstermektedir.

b) Ailelerin öğretmenlerle iletişimi boyutunda 11-15 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması düşük, 16-20 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ise yüksek oranı göstermektedir.

c) Ailelerin öğrencilere yardım ve destek sağlaması boyutunda 11-15 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması düşük, 16-20 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ise yüksek oranı göstermektedir. 11-15 yıl görev yapan öğretmenler etkililiğin sağlanamadığını düşünürken en yüksek etkililik sağlandığını düşünenler 16-20 yıl ve 21-25 yıl arasında görev yapan öğretmenlerdir, şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmanın altıncı amaç sorusu” Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti.

Örnekleme grubunun okuldaki kıdem değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyutlarının puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ölçek toplam ve tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi düzeyi farklılaştıkça etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları da farklılaşmaktadır. 11 yıl ve daha fazla bir süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerin okul idaresi ile aile ilişkilerine yönelik algıları, buldukları okulda 1 yıl ve daha az ( $p<,05$ ) ve 2-3 yıl ( $p<,01$ ) görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumlu yöndedir. Yine aynı şekilde 11 yıl ve daha fazla bir süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerin öğretmen ile aile ilişkilerine yönelik algıları, buldukları okulda 2-3 yıl ( $p<,01$ ) ve 4-7 yıl ( $p<,05$ ) görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumlu yöndedir. Buldukları okuldaki görev süreleri 1 yıl ve daha az olanlarla 2-3 yıl arasında olan öğretmenlerin eğitim içerikli çocuk-aile ilişkilerine yönelik algı düzeyleri, 11 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumsuz yöndedir ( $p<,01$ ). Şu andaki okullarındaki görev süreleri 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin etkili okul-aile ilişkilerine yönelik algı düzeyleri, okul kıdemi 8-10 yıl arasında olanlar dışındaki tüm gruplardan anlamlı derecede daha olumlu yöndedir. Araştırma grubunun okul kıdemi değişkeni Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam puanlarını % 4,3; öğretmenlerin çocuklara yönelik etkili okul ve aile işbirliği algı özelliğini % 4,8; okul yönetimi ile aile işbirliğine yönelik algılarını % 3,7 ve kendileri ile aile arasındaki ilişkilere yönelik algılarını %3,1 oranında etkilemektedir.

Araştırmanın yedinci amaç sorusu” Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; kadro değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir? ” şeklinde ifade edilmişti.

Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin kadro durumu değişkenlerine göre etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algı özelliklerinin farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algı özellikleri birbirine eşit düzeydir.

Araştırmanın sekizinci amaç sorusu” Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; branş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir? ” şeklinde ifade edilmiştir.

Sekizinci amaç sorusu doğrultusunda yapılan istatistiksel analiz sonucunda ölçek toplam ve öğretmen – çocuk alt boyutlarında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik olumlu algıları, ilköğretim okullarında görev yapan diğer branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir. Sadece okul idaresi ile aile arasındaki ilişkilere yönelik öğretmen algıları, branş değişkenine göre farklılık göstermemiştir.

YILMAZ’ın (2006) çalışmasında ise okullarda etkililik sağlanabilmesine ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkenine göre tüm boyutlarda anlamlı fark göstermiştir.

a) Ailelerin okul yönetimiyle ilişkileri boyutunda, Okul Öncesi ile Türkçe branşındaki öğretmenlerin görüşleri diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek düzeydedir.

b) Ailelerin öğretmenlerle iletişimi boyutunda, Okul Öncesi branşındaki öğretmenlerin görüşlerinin diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

c) Ailelerin öğrencilere yardım ve destek sağlaması boyutunda, bir madde dışında bütün maddelerde Okul öncesi branşındaki öğretmenlerin görüşlerinin diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın dokuzuncu amaç sorusu” Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; yıl içinde yaptıkları veli toplantısı sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti.

Örnekleme grubunun yıl içinde gerçekleştirdikleri veli toplantısı sayısı değişkenine göre Etkili Okul ve Aile İlişkilerine Ait Öğretmen Algı Ölçeği toplam ve alt boyutlarının puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Yıl içinde farklı sayıda veli toplantısı gerçekleştiren öğretmenlerin, etkili okul ve aile ilişkilerine ait algıları birbirinden farklı düzeyde değildir.

Araştırmanın onuncu amaç sorusu” Etkili okul ve aile ilişkilerine dair öğretmen algıları; ev ziyaretleri yapma değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti.

Yapılan analizler sonucunda ev ziyaretleri yapan öğretmenlerinin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik olumlu algıları, ev ziyaretleri yapmayan meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Ancak ev ziyareti yapan öğretmenler için ziyaret sayısına göre yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

### **4.3. Uygulamacılar İçin Öneriler**

1- Yapılan bu araştırma ile öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algılarının ortalama düzeyde olduğu görülmüştür. Buradan “Etkili Okul” kavramının gerek idareciler gerekse öğretmenlerce henüz tam anlamıyla kavranmadığı ve uygulamada aksaklıkların olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle özellikle seminer dönemlerinde “Etkili Okul” kavramına ilişkin çalışmalara yer verilmelidir.

2- Etkili okullara ilişkin başarılı uygulamalar, Milli Eğitim Müdürlükleri marifetiyle çeşitli etkinliklerle tanıtılmalı ve paylaşılmalıdır.

3- Veli toplantılarının okul – veli iletişimindeki önemi nedeniyle, toplantıların resmiyet ve zorunluluktan uzaklaştırılarak bir eğitim etkinliği haline gelmesi için gerekirse yasal düzenlemelere yer verilmeli ve öğretmenler de bu konuda eğitime tabi tutulmalıdırlar.

4- Velilerin okulla iletişimlerini artırmak ve aktif rol almalarını sağlamak amacıyla özellikle okul idarecilerinin liderliğinde sosyal, kültürel vb. etkinliklere sık sık yer verilmelidir.

5- Okul rehberlik hizmetleri aracılığıyla velilere, çocuklarıyla ve kendileriyle ilgili süreçler boyutunda eğitim seminerleri düzenlenmelidir.

6- Okul – Aile Birlikleri yardım toplama derneği vasfından sıyrılarak okul veli arasında gerçek bir iletişim ve paylaşım kuran, veliyi gerçek anlamda karar sürecine katan yeni bir yapıya kavuşturulmalıdır. Bu amaçla hem okullar hem de yüksek idari kadro tarafından gerekli düzenlemelere yapılmalıdır.

7- Yeni göreve başlayan öğretmenlerin beklentilerinin yüksek olması nedeniyle, yine okul rehberlik hizmetleri yardımıyla oryantasyon çalışmalarına yer verilmeli ve deneyimli meslektaşlarıyla iletişimleri ve paylaşımları artırılmalıdır.

8- Araştırma sonunda okul – aile ilişkilerinde ev ziyaretlerinin önemi ortada olmasına rağmen öğretmenlerin çoğunluğunun bunu gerçekleştiremediği görülmüştür. Okulun evlerine uzak olması ve zaman darlığı önemli bir sebep olarak öğretmenlerce belirtilmiştir. Bunun neticesinde hem ev ziyaretleri yapabilme hem de daha verimli bir eğitim sağlama adına ilgili birimlerce, öğretmenlerin ikamet ve çalıştıkları okul konusunda yeni düzenlemeler yapılmalıdır.



#### 4.4. Araştırmacılar İçin Öneriler

1- Öğretmenlerin etkili okul ve aile ilişkilerini algılama özelliklerini ölçen; bu araştırmada kullanılan ölçेđin dışında da ölçekler bulunmaktadır. Bu ölçekler kullanılarak araştırmanın tekrar yapılması ve sonuçlarının karşılaştırılmasında yarar vardır.

2- Bu araştırma sadece İstanbul ili Anadolu yakasında görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu alışmanın Türkiye'nin diğer illerinde görev yapan öğretmenler üzerinde tekrar edilmesi ve elde edilen sonuçların karşılaştırılması gerekmektedir.

3- Bu alışma sadece konuya ilişkin sadece öğretmen algıları ile sınırlıdır. Konuya ilişkin veli görüşlerinin de alınıp, sonuçların birbiri ile karşılaştırılması yararlı olacaktır.

4- Ülkemizde “Etkili Okul” adına araştırmalara sık rastlansa da “Etkili Okul ve Aile” arasındaki ilişkiye dair çalışmaların daha nadir olduğu görölmektedir. Bu nedenle araştırma yapacakların, konuyu bu boyutuyla da ele alıp araştırmaları hiç şüphesiz bu alana katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKLAR

- ATAK, Metin (2005). Örgütlerde Resmi Olmayan İletişimin Yeri ve Önemi. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi, Cilt 2, Sayı 2, ss:59-67.*
- AYDIN, Ayhan (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yay.
- AYDIN, İnanet (2005). Okul Çevre İlişkileri. Yüksel ÖZDEN (Ed.), Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı (161-185). Ankara: Pegem A. Yay.
- AYDIN, Mustafa (2007). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yay
- BALCI, Ali (1993). *Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Erek Ofset Mat.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1982). *Örgütsel Davranışın Yönetimi*. Ankara: Ankara Ün.Eğt.Bil.Yay.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- BAŞTEPE, İsmail (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Nobel Yay.
- BAŞTEPE, İsmail (2009). Etkili Okulun Eğitim- Öğretim Süreci ve Ortamı Boyutlarının Nitelikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt 8, Sayı 29, ss: 76-83*
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1995). *Okullarda Öğretim Sorunları*. Ankara: Eğitim-Der Yayınları
- BULUÇ, Bekir (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Cilt 15, Sayı 57, ss:5-34*
- BURSALIOĞLU, Ziya (2008). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A. Yay.
- BURT, Sandra & PERLIS, Linda (2001) Parents as Mentors. Çev. Fatma Can AKBAŞ, Rehber Anne Babalar. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- CHON, Elchanan & ROSMİLLER, Richard A. (1987). Research on Effective Schools: Implications for Developed Countries, *Comparative Education Review, vol.31, no,3.*

- CLARK, A. Tery, Mc. CARTHY, P. Dennis (1983). School Improvement in New York City: The Avolution of a Project, *Educational Resaercher*, vol.12,no:4,pp:17-24.
- CREEMERS B.P. M. (2002). From School Effectiveness and School İmprovement to Effective School İmprtovement: Background, Theriocal Analysis and Outline of the Empirical Study. *Educational Research and Evaluation*. Vol:8, No:4
- ÇAĞLAYAN, Ahmet (2002). *İlköğretimlerde Eğitimde Yönetim, Yönetimde Kalite*. İstanbul: Bilge Yayınları.
- ÇEKİL, Vehbi (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A. Yay.
- ÇELİK, Vehbi (2009). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem A. Yay.
- ÇELİKTEN, Mustafa (2009). Okul Kültürü ve Yönetimi. Vehbi ÇELİK (Ed.), Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (121-140). Ankara: Pegem Akademi Yay.
- DEMİREL, Özcan (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A. Yay.
- DEMİRTAŞ, Hasan (2008). Sınıf Yönetiminin Temelleri. Hüseyin KIRAN (Ed.), Etkili sınıf yönetimi (1-34). Ankara: Anı Yay.
- DİNÇER, Ömer (2008). *Örgüt Geliştirme Teori, Uygulama ve Teknikleri*. İstanbul: Alfa Basın Yayım.
- DOĞAN, Tahsin (2003). *Öğretmen ve Eğitim Yöneticilerine Rehber*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- ERDOĞAN, İrfan (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Alfa Basın Yayım.
- FİDAN, Nurettin & ERDEM, Münire (1987). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Repa Eğitim Yay.
- GOOD, Thomas L. & BROPHY, Jere E. (1986). School Effects, in M.C. Wittrock (Ed), *Handbook of Resarchon Teaching*, New York: Macmillian, pp: 570-602
- GORDON, Thomas (2009). *Etkili Anne- Baba Eğitimi*. Çev.: Dilek Tekin, Nazlı Özkan. İstanbul: Profil Yayıncılık
- GÜLERYÜZ, Erdem (2010). *Etkili Öğrenci*. İstanbul: Kum Saati Yay.
- GÜRSEL, Musa (1997). *Okul Yönetimi*. Konya: Miko Basın Yay. Dağ.
- ILLICH, Ivan (1985). *Okulsuz Toplum*. Çev. : T. Bedirhan Üstün. Ankara: Birey ve Toplum Yay.
- KARSLI, Mehmet Durdu (2004). *Yönetmel Etkililik*. Ankara: Pegem A. Yay.7

- KELEŞ, Başar (2006). İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri: Çorum İli Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.
- KÜÇÜKAHMET, Leyle (1995). *Öğretim İkle ve Yöntemleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- LEZOTTE, Lawrence W. (1989). School Improvement Based on The Effective Schools Resarh, *International Journal of Educational Resarch*, vol.13, pp:815-825.
- MARTİMORE, Peter & at All. (1995). Key Characteristics of Effective Schools: A review of School Effectiveies Resarch. London (www.highreliability.co.uk), pp: 17-47.
- ORAL, Şehmus (2005). İlköğretim Okullarının Etkili Okul Kavramı Açısından Değerlendirilmesi: Batman İli Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı. Diyarbakır.
- ÖZDEMİR, Asım (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar. *Türk Eğitim Bilim Dergisi*. Cilt:4, Sayı:4, ss:411-433.
- ÖZDEMİR, S. & SEZGİN, F. (2002). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniv Sos.Bil.Der.K.T.M.Ü. yay:12.Sürelî yayınlar dizisi:5.s:266-282*
- ÖZTÜRK, Hüseyin (1993). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Hatiboğlu Yay.
- SCHEİN, Edgar (1970). *Organizational Psychology*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice – Hall.
- STEEDE, Kevin (2002). *Anne Babaların En Çok Yaptıkları On Hata*. Çev.:Rahime Demir. İstanbul: Hayat Yayıncılık
- ŞİŞMAN, Mehmet (1996). *Etkili Okul Yönetimi, İlkokullarda Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Eskişehir
- ŞİŞMAN, Mehmet (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı: Etkili Okullar*. Ankara: Pegem A. Yay.
- ŞİŞMAN M. & TURAN S.(2005) Eğitim ve okul yönetimi. Yüksel ÖZDEN (Ed.),Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı (99-146). Ankara: Pegem A. Yay.
- ŞİŞMAN, Mehmet (2007). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem A. Yay.
- ŞİŞMAN M. & TAŞDEMİR İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A. Yay.
- TEZCAN, Mahmut (1995). *Sosyolojiye Giriş*. Ankara: A.Ü. Eğiti Bilimleri Yayınları

TATAR, Mustafa (2004). Etkili Öğretmen. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:1, Sayı:2 (<http://efdergi.yyu.edu.tr>) 10/05/2010.

TAYMAZ, A.Haydar (1995). *Okul Yönetimi*. Ankara: Saypa Yay.

TOK, Şükran (2008). Öğretimin Yönetimi. Hüseyin KIRAN (Ed.), Etkili sınıf yönetimi (83-123). Ankara: Anı Yay.

WEBER, W.A. (2003). Classroom Management. J.M. Cooper (Derl.), Classroom Teaching Skills, Boston: Houghton Mifflin Company

YILMAZ, Ayfer (2006). İlköğretim Okullarında Etkililik Sağlanması İçin Öğretmenlerin Ailelerden Beklentileri. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Sakarya.

\*Mevzuat kaynakları ([www.mevzuat.meb.gov.tr](http://www.mevzuat.meb.gov.tr)) (25/05/2010).

\* Milli Eğitim Temel Kanunu, Resmi Gazete: 24.06.1973/ 14574.

\* İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği, Resmi Gazete: 27.08.2003/ 25212

\* Okul Aile Birliği Yönetmeliği, Resmi Gazete: 31.05.2005/ 25831

Öğrenci- Veli- Okul Sözleşmesi, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı Genelgesi: 10.10.2005 , <http://earged.meb.gov.tr/arasayfa.php?g=33>, (14/05/2011).

Öğretmen Genel Yeterlilikleri Çalışması Mevcut Durum Tesbit Raporu: [www.otmg.meb.gov.tr/belgeler/mevcut%20durum%20raporu.doc](http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/mevcut%20durum%20raporu.doc), (16/07/2011).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri (e- Kitap): [http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen\\_yeterlilikleri\\_kitabi/Öğretmen\\_Yeterlilikleri\\_Kitabi\\_genel\\_yeterlilikler\\_parça\\_2.pdf](http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlilikleri_kitabi/Öğretmen_Yeterlilikleri_Kitabi_genel_yeterlilikler_parça_2.pdf), (16/07/2011).

## EKLER

### EK- 1

### ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİNİ OLUŞTURAN İLÇE VE OKULLAR

İLÇELER	OKULLAR
SULTANBEYLİ	TÜRK HAVA KURUMU İÖÖ ŐHT.ÖĞRT. HAMİT SÜTMEN İÖÖ BATTALGAZİ İÖÖ
PENDİK	ERTUĞRUL GAZİ İÖÖ NECİP FAZIL KISAKÜREK İÖÖ NAMIK KEMAL İÖÖ
KARTAL	SABRİ TAŞKIN İÖÖ MAHMUT KEMAL İNAL İÖÖ ŐHT. ER YILDIRAY BİROĞLU İÖÖ
ÜSKÜDAR	SELAMİ ALİ İÖÖ İCADIYE İÖÖ BAĞLARBAŞI İÖÖ
KADIKÖY	BOSTANCI İÖÖ MÜNEVVER ŞEFİK FERGAR İÖÖ ATATÜRK İÖÖ
MALTEPE	HASAN ŞADOĞLU İÖÖ ZÜMRÜTEVLER İÖÖ CUMHURİYET İÖÖ

EK-2

## AÇIKLAMA

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, okulların daha etkili olmasında, öğretmenlerin velilerden beklentileri doğrultusunda; velilerin okula katkılarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığını ortaya koymak amacıyla planlanmış bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

Anket genel olarak iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölüm, örnekleme oluşturan katılımcıların kişisel özelliklerini tanımlayan sorulardan oluşmuştur. İkinci bölüm ise etkili okul ve aile ilişkisinde öğretmenlerin beklentilerine karşılık, velilerin okula ilişkin tutum ve davranışlarını yansıtan yargı cümleleri ve ilaveten bu amaç doğrultusunda iki tane ucu açık sorudan oluşmaktadır. Her bölümü başındaki açıklamaya göre doldurmanız beklenmektedir.

Anket ile toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçlarla bu araştırma için kullanılacak, başka bir kişi ya da kuruluşa verilmeyecektir. Anketin sonuçlarının okullarımızın geliştirilme ve iyileştirilme çabalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dilerseniz araştırmanın kısa bir özeti, daha sonra size postalanacaktır.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması sizlerin ankette yer alan soruları içtenlikle cevaplamınıza bağlıdır. Anketi doldurmak için ayıracağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim. Saygılarımla.

Muhsin ŞAHİN

Maltepe Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü  
Yüksek Lisans Öğrencisi



## BÖLÜM I.

### KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda yer alan sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanını (x) işareti ile belirtiniz ve doldurulması gereken boşlukları uygun şekilde doldurunuz. Her soru için bir tane işaretleyiniz.

<b>1. Halen Görev Yaptığınız İlçenin Adı:</b>	
<b>2. Cinsiyetiniz:</b> 1 ( ) Kadın 2 ( ) Erkek	<b>6. Bulduğunuz okulda kaç yıldır hizmet ediyorsunuz?</b>  .....yıl .....ay
<b>3. Medeni Durumunuz:</b> 1 ( ) Evli 2 ( ) Bekâr 3 ( ) Boşanmış	<b>7. Mesleki branşınız:</b>  .....öğretmeni
<b>4. Öğretmenlikte Geçirdiğiniz Hizmet Süreniz:</b>  .....yıl .....ay	<b>8. Yılda kaç defa veli toplantısı yapıyorsunuz</b>  .....defa
<b>5. Mesleğinize ilişkin görev durumunuz:</b> 1 ( ) Kadrolu 2 ( ) Sözleşmeli 3 ( ) Vekil 4 ( ) Ücretli	<b>9. Ev ziyaretleri yapıyor musunuz?</b> 1. ( ) Evet ; yılda.....defa 2. ( ) Hayır yapamıyorum, Çünkü,..... ..... ..... ..... .....



## BÖLÜM II.

Aşağıda bazı yargı cümleleri karşısındaki beş seçenikle birlikte sıralanmıştır. Sizden beklenen her cümlede ifade edilen yargıya, kendi okulunuzdaki durumu düşünerek, ne ölçüde katıldığınızı belirtmenizdir. Cümlelerdeki yargılara katılma düzeyinizi, (x) çarpı işareti koyarak belirtiniz. Her ifade için bir seçenek işaretlemeyi unutmayınız. Lütfen her yargı cümlesini okurken cümlelerin başına “bu okulda aileler”, ibaresini getiriniz ve cevapsız soru bırakmayınız.

Bu Okulda aileler;

MADDELER	Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çoğu Zaman Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Belirli aralıklarla okulu ziyaret ederler.					
2. Öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla uyuma içerisindedirler.					
3. Okul yöneticilerine ve öğretmenlerine gereken saygıyı gösterirler.					
4. Okul Aile Birliği'nde görev almaya isteklidirler.					
5. Okul ve okulun işleyişi hakkında bilgi almaya isteklidirler.					
6. Okul ihtiyaçlarını belirlerken karara katılırlar.					
7. Okulun sosyal ve kültürel faaliyetlerini saptama konusunda etkilidirler.					
8. Etkili eğitimin gerçekleşmesi açısından okulu sürekli gözlerler.					
9. Okulda düzenlenen toplantılara katılırlar.					
10. Okul yönetimiyle birlikte okul sorunlarını çözmeye aktif rol alırlar.					
11. Okulun etkinliklerine destek verip katılırlar.					
12. Okul yönetimince hazırlanan eğitim faaliyetlerinden haberdardırlar.					
13. Okul yönetiminden eğitim öğretim konusunda bilgi almaya isteklidirler.					
14. Okulda düzenlenen aile eğitim seminerlerine katılırlar.					
15. Okulun duyuru ve yayınlarını takip ederler.					
16. Öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretmene yardımcı olurlar.					
17. Öğretmenlerin ev ziyaretlerine sıcak bakarlar.					
18. Öğrenci hakkında öğretmenle rahat bir biçimde konuşurlar.					
19. Öğretmenin öğrenci hakkında uyarılarını dikkate alırlar.					

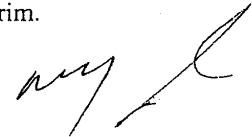


MADDELER	Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Çoğu Zaman Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
20.Evde çocuklarının dersleriyle nasıl ilgilenecekleri hakkında öğretmenlerden yardım alırlar.					
21.Öğretmenlerin kendilerinden neler beklediğini bilirler.					
22.Öğretmenden öğrenci sorunları hakkında bilgi alırlar.					
23.Çocuğunun ruhsal ve fiziksel durumundaki değişimler hakkında öğretmeni bilgilendirirler.					
24.Çocuklarının yeteneklerini tanıyarak, geliştirmelerine olanak sağlarlar.					
25.Çocuklarına verimli çalışabilecekleri bir ortam hazırlarlar.					
26.Çocuklarını, okuldaki sosyal etkinliklere katılmaları konusunda teşvik ederler.					
27.Çocuklarının temizlik ve bakımına özen gösterirler.					
28.Çocuklarının başarılarını ödüllendirirler.					
29.Çocuklarının okuldaki eğitimi konusunda bilgi sahibidirler.					
30.Çocuklarının boş zamanlarını yararlı geçirmelerine çalışırlar.					
31.Çocuklarında sorumluluk duygusunun gelişmesine yardım ederler.					
32.Öğrenci başarısının artırılması için alınacak tedbirler konusunda, okulun kendilerinden neler beklediğini bilirler.					
33.Çocuklarının okula devamı konusunda titizlik gösterirler.					
34.Çocuklarının araç gereçlerini zamanında temin ederler.					
35.Çocuklarının yaptığı el işi, resim vb. sergilerin hazırlanmasında destek olurlar.					

36.Sizin bu maddelere eklemek istediğiniz bir madde varsa lütfen ekleyiniz ve katılma düzeyinizi mutlaka belirtiniz:.....

37. Sizce öğretmen- veli ilişkisinde, gerçekten sorun olarak değerlendirdiğiniz şeyler nelerdir? Lütfen belirtiniz:.....

Anket bitmiştir. Anketi cevaplandığınız için teşekkür ederim.



EK - 3

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 6626/113834  
Konu : Anket.  
(Muhsin ŞAHİN)


10. Kasım 2009

**MALTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne**

- İlgi: a) Valilik Makamının 06/11/2009 tarih ve 6606/112797 sayılı Oluru.  
b) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.  
c) 22/10/2009 tarih ve 2968 sayılı yazınız.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi **Muhsin ŞAHİN**'in, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Etkili Okul ve Aile İlişisine Dair Öğretmen Algıları**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

  
Mustafa USLU  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı V.

**EKLER :**

- Ek-1. İLGİ (a) Valilik Oluru.  
2. Anket soruları.

**EGİTİM**  
**%100**  
**DESTEK**  
4440632

**NOT :** Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
**Adres :** İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382  
**E-Mail :** [kultur34@meb.gov.tr](mailto:kultur34@meb.gov.tr) **Web :** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/0606-112797  
Konu: **Anket.**  
(**Muhsin ŞAHİN**)

06 Kasım 2009


VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-)Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 22/10/2009 tarih ve 2968 sayılı yazısı.  
b-)Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
c-)Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.  
d-)Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 04/11/2009 tarihli tutanağı.

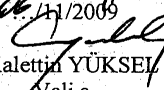
Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi **Muhsin ŞAHİN**'in, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Etkili Okul ve Aile İlişkisine Dair Öğretmen Algıları**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi **Muhsin ŞAHİN**'in, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Etkili Okul ve Aile İlişkisine Dair Öğretmen Algıları**" konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında)bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

  
Dr. Muhammed YILDIZ  
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :  
Ek-1. İLĞİ (a)yazı ve ekleri

OLUR  
04/11/2009  
  
Celalettin YÜKSEL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**NOT** :Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
Adres :İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82

EK - 4

### ANKET FORMU UYGULAMA İZİNİ

Kimden : Ayfer YILMAZ <ayferylmz@mynet.com>  
Kime : Muhsin ŞAHİN <sahin-muhsin@hotmail.com>  
Tarih : 14.10.2009  
Konu : Anket İzni

Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, yüksek lisans öğrencisi Muhsin ŞAHİN'in, 2006 yılında "İlköğretim Okullarında Etkililik Sağlanması için Öğretmenlerin Ailelerden Beklentileri" adlı yüksek lisans çalışmamda kullandığım ve tarafımdan geliştirilen anket formunu, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını benim yaptığımı belirterek, tez çalışmasında kullanmasına izin veriyorum.

14.10.2009  
Ayfer YILMAZ  
ayferylmz@mynet.com

## ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1979 yılında Amasya’da doğdu. İlk ve orta öğrenimini ise Samsun’da tamamladı. 1997 yılında kazandığı 19 Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünden 2001 yılında mezun oldu. Aynı yıl Ağrı, Doğubayezid, Melikşah Köyü İlköğretim Okulu’nda sınıf öğretmeni olarak göreve başladı. Doğubayezid’te dört yıl görev yaptıktan sonra 2005 yılında İstanbul, Sultanbeyli, Şehit Öğretmen Hamit Sütmen İlköğretim Okulun’a isteğe bağlı olarak atandı. Evli ve iki çocuk babası olan araştırmacı halen aynı kurumda görevine devam etmektedir.