

**OKULU KÜLTÜR MERKEZİ KONUMUNA GETİRME: ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN YETERLİK ALGILARI VE GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>**

*TURNING SCHOOLS INTO CULTURE CENTERS: THE PERSPECTIVES AND COMPETENCY PERCEPTIONS OF TEACHERS AND SCHOOL ADMINISTRATORS*

**Dr. Öğr. Üyesi Şule FIRAT DURDUKOCA**

Kafkas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, drsulefirat@gmail.com, Kars/Türkiye

**ÖZ**

Bu çalışmada öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulu kültür merkezi konumuna getirme konusundaki görüşleri ve yeterlik algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma, betimsel türde tarama modeline göre yapılandırılmıştır. Araştırmada "karma yöntem" kullanılmıştır. Araştırma deseni olarak ise çeşitleme deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile belirlenen 38 sınıf öğretmeni (n=38) ve 11 okul yöneticisi (n=11) olmak üzere toplam 49 kişi (n=49) oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından düzenlenen anket ve görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak; çalışma grubunun okulu kültür merkezi konumuna getirme konusunda yüksek düzeyde yeterlik algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların, halkın hizmet taleplerini karşılamada okulların; yaşam boyu eğitim merkezi olmak ve bilgili öğrenci yetiştirmek olmak üzere iki ana rolünün olduğunu, okulların çevre için kültürel yaşam alanı olmasını engelleyen; prosedürden, okuldan, ailelerden ve okul çevresinden kaynaklanan çeşitli faktörlerin olduğunu, okul toplum işbirliğinin sağlanması amacıyla çevreyi okulla ve okulu toplumla bütünleştirme çalışmalarının yapılması gerektiğini, okul üniversite işbirliğine ve veli ev ziyaretlerine öncelik verilmesi gerektiğini belirttikleri tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Öğretmen yeterlikleri, okul- aile- toplum ilişkisi, okulu kültür merkezi konumuna getirme

**ABSTRACT**

This study intends to determine the perspectives and competence level of classroom teachers and school administrators about This research is structured according to the descriptive survey model. "Mixed method" was used in research. As a research design, variation design was used. The study group consisted of a total of 49 persons (n = 49) including 38 class teachers and 11 school administrators, which were determined by easy reachable state sampling method. The data of the research were collected using the questionnaire and interview form prepared by the researcher. As a result of the research; it was found that the study group had a high level of competence perception about turning schools into the culture centers. It was also found that participants in the survey indicated that the schools have two main roles; "being a life-long training center" and "educating a knowledgeable student." in order to fulfill the increasing demands of the people, there are a number of factors that prevent schools from becoming cultural habitats for the environment. these are the factors that arise from the procedure, the school, the families and the school environment, for school-community cooperation it is necessary to integrate the environment with the school and the school with the society, school-university cooperation and parental visits should be given priority.

**Keywords:** Teacher competencies, school-parent relation, turning schools into culture centers

<sup>1</sup> Bu çalışma yazarın 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunduğu "Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okulu Kültür Merkezi Konumuna Getirme Konusuna Yönelik Yeterlik Algıları ve Görüşleri" adlı bildirisinin genişletilmiş halidir.

## 1. GİRİŞ

Toplumsal ve açık bir sistem olan eğitimin temel girdilerini; öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, eğitim programları, eğitim ve öğretim için yapılan fiziksel ve finansal yatırımlar oluşturmaktadır. Eğitim sisteminin gelişmesi ve beklenen düzeye ulaşabilmesi için bu girdilerin istenilen nitelik ve nicelikte olması gerekli ve önemlidir. Bu bakımdan sistemin bir parçası olan öğretmenlerin gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içinde iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, sistemde üretilecek eğitim hizmetlerinin kalitesini doğrudan etkileyecektir (Şişman ve Acat, 2003). Öğretmenlerin iyi bir biçimde yetişip yetişmediklerini belirleyen temel koşullardan biri öğretmen yeterlikleridir.

Yeterlik kavramı genel olarak “insanların işlerinde başarılı olmaları için ihtiyaç duydukları bilgi, beceri, tutum, motivasyon ve inançların bütünü” olarak tanımlanmaktadır (Gupta, 1999). Bu doğrultuda öğretmen yeterlikleri ifadesi ise, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini başarıyla yürütebilmeleri için bilgi, beceri, tutum, değer, inanç ve tecrübe gibi çeşitli yönlerden sahip olmaları öngörülen özellikler bütünü ifade etmek için kullanılmaktadır (Katane, 2006). Öğretmenler; eğitim sistemini düzenlemek, yeni öğretim uygulamalarını keşfetmek ve geliştirmek için sahip oldukları bilgi ve becerileri geliştirmeye, güçlü ve etkili mesleki yeterliklere ihtiyaç duymaktadırlar (Azuelo, Sariana ve Manual, 2015). Öğretmen yeterlikleri konusunda dünya genelindeki ortak anlayış, yeterlik alanlarının; alan yeterliği, pedagojik yeterlik ve kültürel yeterlik olmak üzere üç bölüme ayrıldığı noktasındadır (Selvi, 2010). Ancak geçtiğimiz yıllarda birçok ülkede öğretmen yeterlikleri kapsamında ulusal düzeyde standartlar geliştirilmeye çalışılmış, dünyada olduğu gibi ülkemizde de öğretmenlerin sahip olmaları gerekli görülen yeterlikler son yıllarda üzerinde durulan konulardan birisi haline gelmiştir (Tanrıverdi ve Apak, 2013). Türkiye’de öğretmen yeterlikleri, ilk defa 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından ön taslak olarak hazırlanmış, Mayıs-Haziran 2008 tarihinde düzenlenen çalıştaylarda geliştirilmiş ve Talim ve Terbiye Kurulunca uygun bulunması üzerine, Bakanlık Makamının onayları ile 25 Temmuz 2008 tarihinde yürürlüğe girmiştir (Ertem, 2013). Yapılan çalışmalar sonucunda öğretmenlik mesleği genel yeterlik alanları; 6 ana yeterlik alanı, 31 alt yeterlik alanı ve 233 performans göstergesini kapsamaktadır (MEB,2008). Bu 6 ana yeterlik alanları şöyle sıralanmaktadır: *Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim, Öğrenciyi Tanıma, Öğrenme ve Öğretme Süreci, Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme, Okul-Aile ve Toplum İlişkileri, Program ve İçerik Bilgisi*. Bu alanlar, MEB’in genel olarak tüm öğretmenlerin sahip olmalarını beklediği genel yeterlik alanlarıdır.

Milli Eğitim Bakanlığını’nın genel amaçlarının gerçekleşmesi, okulların amaçlarını ne derece gerçekleştirdikleri ile yakından ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle okul başarısını etkileyen temel faktörlerden biri olan öğretmenlerin, yukarıda sıralanan yeterliklere sahip olma durumları ve buna bağlı olarak da sergiledikleri performansları, okulun amaçlarının gerçekleşmesinde önem taşımaktadır (Yılmaz, 2010). Özellikle yukarıda sıralanan genel yeterlik alanlarından “Okul-Aile ve Toplum İlişkileri” alanına yönelik öğretmenlerin istenilen yeterlik düzeyine sahip olmaları, okulların ve dolayısıyla milli eğitimin amaçlarına ulaşmasında önemli bir yere sahiptir. Çünkü sosyal bir örgüt olan, girdisi ve çıktısı insan olan okul, çevreden aldığı girdiyi işleyip belli bir süre sonra tekrar çevreye verdiğinden, çevre ile sıkı bir ilişki içerisinde. Bu ilişkideki bağları kuvvetli olan ve okul-toplum işbirliğini amacına uygun olarak gerçekleştirebilen okullar başarıya ulaşabilirler, gerçekleştiremeyen okullar ise tam olarak amaçlarına ulaşamaz ve sorunlar yaşarlar (Kolay, 2004).

Sağlıklı bir okul-aile ve toplum işbirliğinin yürütülebilmesi için okul çevreden soyutlanmamalı aksine toplum okulları modeli benimsenerek okul adeta çevre için bir kültür merkezi konumuna getirilmelidir. Tezcan (1985: 305-307) okulun kültür merkezi olmasının; çocuklara çevrelerini keşfetme, geliştirme ve çevrelerindeki kaynakları kullanmayı öğrettiğini ve bu okulların sadece okul çağındaki çocuklara değil, tüm topluma hizmet ederek okul-toplum bağlantısının daha sağlam temeller üzerine oturmasına fayda sağladığını belirtmiştir. Gül ve Aslan (2016) çalışmalarında okulun bulunduğu çevre için bir kültür merkezi konumunda olması gerektiğini, ancak böyle bir konumdaki okulun, çevresinin değişmesine ve gelişmesine önemli katkılar sağlayabileceğini, bu konudaki sorumluluğun da öğretmenlerden çok okul müdürlerinde olduğunu belirtmişlerdir. 2508 sayılı tebliğler dergisinde yer alan okul yöneticisinin görev listesi incelendiğinde, okul müdürlerinin okulun imkânlarını çevreye açarak okulun bulunduğu bölgenin bilim ve kültür merkezi haline gelmesini sağlamak gibi bir sosyal görevlerinin olduğu belirtilmiştir (MEB, 2000). Bu doğrultuda MEB 2011 yılından itibaren, okulların çevreyle bütünleşmesini, sadece öğrenciler için değil yetişkinler için de hizmet veren kültür, eğlenme ve dinlenme merkezleri haline gelmesini sağlamak amacıyla “Okullar Hayat Olsun” adlı proje yürütmektedir (MEB, 2011). Ayrıca bakanlık öğretmen yeterlikleri kapsamında Okul-Aile ve Toplum İlişkileri yeterlik alanı içerisinde “Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme” alt yeterlik alanı

oluşturmuştur. Bu alt yeterlik alanında öğretmenlerden okulu çevrenin bir kültür merkezi haline getirebilmek için çeşitli etkinlikler planlamasını ve bu etkinliklerin uygulanmasına yönelik çalışmalar yapmasını, yapılan çalışmalara katkı sağlamasını beklemektedir (MEB, 2008). Yurdugül, Erdem ve Seferoğlu (2010) ise çalışmalarında Türkiye'nin farklı üniversitelerindeki eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının MEB öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamında "okulu kültür merkezi konumuna getirme" alt yeterlik alanını, öğretmen yeterliği olarak önemli bulduklarını ve bu yeterlik alanına yönelik olan performans göstergelerini de gözlenebilir olduğunu belirttiklerini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada da öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulu kültür merkezi konumuna getirme konusundaki görüşleri ve kendilerinden beklenen bu yeterliğe sahip olma durumları belirlenmeye çalışılmıştır.

Yurtiçi alanyazında öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul-aile ve toplum ilişkileri alanına yönelik görüşlerini ve yeterlik algılarını inceleyen çalışmalara (Gül ve Aslan, 2016; Bektaş, Aydın ve Ayvaz, 2015; Gül, 2013; Öztürk, 2009; Numanoğlu ve Bayır, 2009; Özer ve Gelen, 2008; Arslan ve Özpınar, 2008) rastlanmakla birlikte sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin okulu kültür merkezi konumuna getirme ile ilgili görüşleri ve bu yeterliğe sahip olma durumlarını belirleyen ayrıntılı olarak yürütülmüş herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın bu açıdan literatürdeki boşluğu doldurmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın temel amacı sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin okulu kültür merkezi konumuna getirme alanına yönelik yeterlik algılarını ve görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaca ulaşmak adına aşağıdaki sorulara yanıtlar aranacaktır:

1. Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin okulu kültür merkezi konumuna getirme alanına yönelik yeterlik algıları nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin okulu kültür merkezi konumuna getirme konusundaki görüş ve önerileri nelerdir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın modeli

Bu araştırma, betimsel türde tarama (survey) modeline göre yapılandırılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan "karma yöntem" kullanılmıştır. Araştırma deseni olarak ise çeşitleme deseni kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının araştırma problemini kapsamlı olarak incelemesi amacıyla nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanılması şeklinde tanımlanmaktadır (Creswell, 2003). Çeşitleme deseninde ise temel amaç aynı olguya ilişkin farklı fakat bütüncül (tamamlayıcı) veriler elde etmektir (Morse, 1991:122). Çeşitleme deseni, araştırmacıların nicel verilerinin sonuçlarını nitel verilerinin sonuçlarıyla kıyaslamak istediklerinde veya nicel verilerin sonuçlarını nitel verilerle onaylamak ve zenginleştirmek istedikleri durumlarda kullanılmaktadır (Creswell ve Clark, 2007). Bu çalışmada da öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulu kültür merkezi konumuna getirme konusundaki yeterlik algılarını belirlemek için toplanan nicel veriler, öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini açığa çıkarmak amacıyla toplanan nitel verilerle zenginleştirilmeye çalışılmıştır.

### 2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu ise kolay ulaşılabilir durum örnekleme kapsamında Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki bir ilde görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 38 sınıf öğretmeni (n= 38) ve 11 okul yöneticisi (n=11) olmak üzere toplam 49 (n=49) kişi oluşturmaktadır. Çalışma grubunun demografik bilgileri Tablo1'de sunulmuştur.

Tablo1: Araştırmanın çalışma grubunun demografik bilgileri

|                     |             | Sınıf<br>öğret. | Okul<br>yöne. |
|---------------------|-------------|-----------------|---------------|
| Cinsiyetiniz        | Bayan       | 25              |               |
|                     | Erkek       | 13              | 11            |
| Hizmet yılınız      | 1-5         | 6               |               |
|                     | 6-10        | 15              | 1             |
|                     | 11-15       | 12              | 2             |
|                     | 16 ve üzeri | 5               | 8             |
| Yöneticilik yılınız | 1-5         |                 | 1             |

|  |  |        |    |
|--|--|--------|----|
|  | 6-10   |        | 2  |
|  | 11-15  |        | 2  |
|  | 16 ve üzeri  |        | 6  |
| Eğitim durumunuz   | Eğitim yüksekokulu                                   | 1      | 1  |
|  | Eğitim fakültesi                                     | 27     | 3  |
|  | Fen-edebiyat fakültesi                               | 6      | 5  |
|  | Veterinerlik fakültesi                               | 1      | 2  |
|  | Mühendislik fakültesi                                | 3      |    |
| Hizmet öncesinde okul, aile ve toplum ilişkilerine yönelik ders alma durumunuz   | Ders aldım   | 27     | 3  |
|  | Ders almadım   | 11     | 6  |
|  | Hatırlamıyorum                                       | 1      | 2  |
| Hizmet içi eğitim kapsamında okul, aile ve toplum ilişkilerine yönelik eğitim alma durumunuz                                   | Eğitim aldım   | 16     | 4  |
|  | Eğitim almadım                                       | 14     | 4  |
|  | Hatırlamıyorum                                       | 8      | 3  |
| Görev yaptığımız okulun bulunduğu yerleşim birimi  | İl merkezi   | 29     | 9  |
|  | İlçe merkezi   | 6      | 2  |
|  | Kasaba ve köy  | 3      |    |
| Çevrede düzenlenen çeşitli etkinliklere (seminerler, kültürel ve sportif etkinlikler, anma programları vb) katılım durumunuz   | İlgimi çekmiyor                                      | 1      | 1  |
|  | Haberim olmuyor                                      | 1      |    |
|  | Yönetim izin vermiyor                                | 1      |    |
|  | Zamanı uymadığı için katılamıyorum                   | 8      | 4  |
|  | Zaman buldukça katılıyorum                           | 5      | 3  |
|  | İlgimi çeken ve zamanı uyan etkinliklere katılıyorum | 22     | 3  |
| Kurum içi düzenlenen çeşitli etkinliklere (seminerler, kültürel ve sportif etkinlikler, anma programları vb) katılım durumunuz | Yönetim zorunlu tuttuğu için katılıyorum             | 6      |    |
|  | Velilerimin katıldığı etkinliklere katılıyorum       | 6      |    |
|  | Boş derslerimde zaman doldurmak amacıyla katılıyorum | 7      | 3  |
|  | İlgimi çeken ve zamanı uyan etkinlere katılıyorum    | 18     | 2  |
|  | Her etkinliğe isteyerek katılıyorum                  | 1      |    |
|  | Görevim gereği mecburen katılıyorum                  |        | 6  |
| İlk ve ortaöğretim kurumları sosyal etkinlikler yönetmeliğini inceleme durumunuz   | Ayrıntılı olarak inceledim                           | 16     | 4  |
|  | Genel hatlarıyla inceledim                           | 7      | 7  |
|  | Yönetmeliğin varlığından haberim var ama incelemedim | 7      |    |
|  | Yönetmeliğin varlığından haberim yok                 | 8      |    |
| Görev yaptığı okulun resmi çalışma saatleri dışında açık olma durumu   | Hafta sonu   | Açık   | 11 |
|  |  | Kapalı | 27 |
|  | Akşam  | Açık   |    |
|  |  | Kapalı | 38 |
|  | Tatillerde   | Açık   | 5  |
|  |  | Kapalı | 33 |
| Herhangi bir eğitim sendikasına üye olma durumunuz   | Üyeliğim var   | 11     | 8  |
|  | Üyeliğim var ancak üyelikten çıkmayı düşünüyorum     | 13     | 3  |
|  | Üyeliğim yok ancak üye olmayı düşünüyorum            | 7      |    |
|  | Üyeliğim yok ve üye olmayı düşünmüyorum              | 7      |    |
| Herhangi bir derneğe üye olma durumunuz  | Üyeliğim var   | 4      | 4  |
|  | Üyeliğim var ancak üyelikten çıkmayı düşünüyorum     | 5      |    |
|  | Üyeliğim yok ancak üye olmayı düşünüyorum            | 13     | 1  |
|  | Üyeliğim yok ve üye olmayı düşünmüyorum              | 16     | 6  |

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. İki bölüm olarak tasarlanan anketin birinci bölümünde öğretmen ve yöneticilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgiler Formu” yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise MEB tarafından belirlenen öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamında “okul-aile ve toplum ilişkileri” ana yeterlik alanı içerisindeki “okulu kültür merkezi durumuna getirme” alt yeterlik alanı için belirtilen 4 adet performans göstergesi yer almaktadır. Öğretmenler ve yöneticilerden bu performanslara yönelik yeterlik algılarına ilişkin görüşlerini “evet, hayır, kısmen” ifadeleri ile belirtmeleri istenmiştir. Görüşme formunda

ise öğretmen ve yöneticilerin okulu kültür merkezi konumuna getirme konusundaki görüş ve önerilerini belirtmelerini sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış 3 adet açık uçlu soru yer almaktadır. Bu sorular: (1) Halkın giderek artan sosyal, kültürel, sportif, dinlenme, eğlenme vb. ihtiyaçlarını karşılamada okulların rolü ne olmalıdır? (2) Okulların içine bulunduğu çevrenin ortak kültürel yaşam alanı olmasını engelleyen faktörler nelerdir? (3) Okulun toplumun bir kültür merkezi konumunda olması için örnek uygulamalar neler olabilir? Açık uçlu soruların oluşturulması sürecinde 2 program geliştirme uzmanı, 3 sınıf öğretmeni ve 2 okul yöneticisinin görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda son şekline kavuşan açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu ve anket, araştırmacının çalışma grubunun dışında 5 sınıf öğretmeni ve 1 okul yöneticisine pilot uygulama olarak uygulanmıştır. Pilot uygulamada elde edilen verilerden hareketle soruların ifadelerinde gerekli düzeltmeler yapılarak ankete ve görüşme formuna son hali verilmiştir.

## 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan kişilerin anket maddelerine verdikleri yanıtların analizi için; aralık genişliği “2/3=0.6” olarak belirlenmiş ve puan aralıkları; “1-1.6 Hayır, 1.7-2.3 Kısmen, 2.4-3 evet” olarak değerlendirilmiştir. Görüşme formundan elde edilen verilerin analizi için ise, araştırmacı ve bir uzman tarafından bağımsız olarak yürütülen içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Temaların oluşturulması sürecine ilk olarak görüşmede kullanılan sorular ele alınmıştır. Ardından sorulara verilen yanıtlar içinde ayrıca incelenmesi gereken alt temalar belirlenmiş ve tüm tema ve alt temalar kodlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) formülü kullanılarak hesaplanmış, araştırmacı ve uzmanın birbirinden bağımsız olarak oluşturdukları tema ve alt temalara ilişkin hesaplanan güvenilirlik katsayısı, araştırmacının alt sorularına göre sırasıyla; .92.7, .90.4 ve 86.3 olarak tespit edilmiştir. Araştırmacı ve uzmanın görüş birliğine vardıkları tema ve alt temalar olduğu gibi bırakılmış, görüş birliği sağlanamayanlar ise her iki kodlayıcı tarafından tekrar okunarak ve tartışılarak üzerinde görüş birliği sağlanacak şekilde yeniden düzenlenmiştir.

## 3. BULGULAR

Tablo 2’de araştırmacının “Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin okulu kültür merkezi konumuna getirme alanına yönelik yeterlik algıları nasıldır?” alt problemine yönelik toplanan verilerinin analizinden elde edilen sonuçlar sunulmaktadır.

Tablo 2: Katılımcıların “okulu kültür merkezi konumuna getirme” alanına yönelik yeterlik algıları

| Performans göstergeleri   | Sınıf öğretmeni |      | Okul yöneticisi |      |
|---|-----------------|------|-----------------|------|
|   | $\bar{X}$       | SS   | $\bar{X}$       | SS   |
| Aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenlerim. | 2.73            | 0.60 | 2.81            | 0.60 |
| Kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinde öncülük yaparım.                              | 2.55            | 0.76 | 2.72            | 0.46 |
| Bulduğum çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenlerim.                  | 2.86            | 0.34 | 2.90            | 0.30 |
| Okul ve çevresinin gelişimine yönelik çalışmalara destek olurum.                                | 2.94            | 0.22 | 2.90            | 0.30 |

Tablo 2’ye göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin öğretmen yeterlikleri kapsamında, okul-aile ve toplum ilişkileri yeterlik alanının okulu kültür merkezi konumuna getirme alt yeterlik alanı için belirlenen performans göstergelerini yerine getirme düzeylerinin “Evet” aralığında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu alt yeterlik alanına ilişkin 2.94 ( $\bar{X}=2.94$ ) ortalama ile en yüksek düzeyde yerine getirdiklerini belirttikleri performans göstergesinin “Okul ve çevresinin gelişimine yönelik çalışmalara destek olurum.” olduğu tespit edilmiştir. Yöneticilerin ise 2.90 ( $\bar{X}=2.90$ ) ortalama ile “Bulduğum çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenlerim.” ve “Okul ve çevresinin gelişimine yönelik çalışmalara destek olurum.” performans göstergelerini en yüksek düzeyde yerine getirdiklerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan hareketle, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin okulu kültür merkezi konumuna getirme konusundaki yeterlik algılarının oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3’de araştırmacının “Halkın giderek artan sosyal, kültürel, sportif, dinlenme, eğlenme vb. hizmet taleplerini karşılamada okulların rolü nedir?” alt sorusuna yönelik toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlar sunulmuştur.

Tablo 3: Katılımcıların halkın giderek artan hizmet taleplerini karşılamada okulun rollü hakkındaki görüşleri

| Kategori                        | Kodlar  | Öğretmen |    | Yönetici |    |
|---------------------------------|---|----------|----|----------|----|
|                                 |   | f        | %  | f        | %  |
| Yaşam boyu öğrenme merkezi olma | Okul toplumun ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamalıdır.   | 31       | 82 | 5        | 45 |
| Bilgili öğrenci yetiştirme      | Okulun temel görevi öğrencilerin her alandaki bilgi düzeylerini arttırmaktır.                 | 6        | 16 | 4        | 36 |
|                                 | Okulun temel görevi öğrencilerin öğretim programlarının hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktır. | 1        | 3  | 2        | 18 |

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin halkın giderek artan sosyal, kültürel, sportif, dinlenme, eğlenme vb. hizmet taleplerini karşılamada okulların rolüne ilişkin görüşlerinin; yaşam boyu öğrenme merkezi olma ve bilgili öğrenci yetiştirme olmak üzere 2 kategoride toplandığı görülmektedir. Yaşam boyu öğrenme merkezi olma kategorisi içinde, katılımcı öğretmenlerin yaklaşık %82'si (n=31) ve okul yöneticilerin ise yaklaşık %45'i (n=5) okulların görevlerinden birinin içinde buldukları toplumun ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamak olduğunu, bu doğrultuda toplumun neye ihtiyacı varsa tespitinin yapılması, okulların da bu ihtiyaçlara cevap verebilmesi için kapılarını halka açması gerektiğini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerden biri "*Hep yaşam boyu öğrenme diyoruz ya, işte yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirecek olan faktörlerden biri de okullardır. Okullar toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmeli, mesela toplumun eğlenceye ihtiyacı varsa karşılamalı, kültürel değerlerin aktarımı okulda olmalı, sportif etkinlikler yapılmalı.*" (Ö14) , bir diğer öğretmen ise "*Okullarda öğrenci yetiştiriyoruz. Bu çocuklar okulu bitirdikten sonra topluma karışacaklar, iş sahibi olacaklar, toplumun gelişmesine, değişmesine katkıda bulunacaklar. Yani bugünün çocukları geleceğin toplumu olacak. O yüzden okul toplumdan soyutlanamaz. Toplumun ihtiyaçları, ilgileri belirlenip okulun bu ilgi ve ihtiyaçlar neyse cevap vermesi gerekir. Tabii bu eğlenme olabilir, dinlenme olabilir, sanatsal çalışmalar olabilir...*" (Ö29) şeklinde konuya ilişkin görüşlerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinden (Y2) ise "*Okulun zaten bir ayağı toplumdur. Çünkü çocuk günün altı saati okulda ise on sekiz saati toplumda. Bu çocuktan; toplumun değerlerini okula taşımamasını, toplumun eğlence, dinlenme, sanatsal çalışmalarından uzak durmasını beklemek imkânsız. O halde okullar toplumsal yapıyı öğrenciler aracılığıyla iyi gözlemlemeli, ihtiyaçlara cevap verecek şekilde sisteminde uyarlamalar yapılmalıdır.*" diyerek okulun toplumun bir parçası olduğunu, toplumla beslendiğini ifade etmiş, bu gerekçeler ile de okulun toplumsal ihtiyaçlara cevap verici nitelikte sistemleşmesi gerektiği yönündeki düşüncesini açıklamıştır.

Tablo 3 incelendiğinde, bilgili öğrenci yetiştirme kategorisi içinde yer alan öğretmen ve yönetici görüşlerinin; "*Okulun temel görevi öğrencilerin her alandaki bilgi düzeylerini arttırmaktır.*" ve "*Okulun temel görevi öğrencilerin öğretim programlarının hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktır.*" olmak üzere 2 kod altında toplandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaklaşık %16'sı (n=6), okul yöneticilerinin ise yaklaşık %36'sı (n=4) okulun temel görevinin öğrencilerin her alandaki bilgi düzeyini arttırmak olduğunu ifade etmekte, bu amaçla okulların öncelikli olarak bilgi aktarma rolünü kaybetmemeleri gerektiğini, bilgi aktarıldıkça öğrencilerin niteliklerinin arttığını, dolayısıyla toplumun niteliğinin de zamanla artacağını düşündüklerini belirtmektedirler. Bu doğrultuda öğretmenlerden biri "*Zaten biz toplum olarak hep eğlenelim, hep dinlenelim, tatil günlerini bir yıl önceden hesaplayalım, tatilleri kıştan ayarlayalım, ders yapmaktan kurtulmak için kültürel etkinliklere katılmaktan zevk aldığımızı söyleyelim. Oldu olacak okulların bahçesine birer havuz da koyalım da hafta sonları halk tatil yapsın. Olmaz böyle şey. Okulun en temel görevi bilgi aktarmaktadır. Her konuyla ilgili öğrencilerin bilgi birikiminin oluşmasını sağlamaktır. Çocuk her zaman dinlenir, eğlenir, spor yapar ama okulda en azından bilgiler alsın da bir şeyler öğrensin...*" (Ö6) şeklinde toplumsal yapıya yönelik eleştirilerini de belirterek okulların temel rollerinin bilgi aktarmak olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde okul yöneticilerinden biri de "*Bizim toplumumuz dinlenmekten, tatil yapmaktan çalışmaya fırsat bulamıyor. İnanın okullarda bahsettiğiniz gibi eğlenceler, dinlenceler, kültürel etkinlikleri sık sık yapsak ne ders dinleyecek öğrenci ne de ders anlatacak öğretmen bulabiliriz. Hiç yapmıyor değiliz tabii, ara sıra kültürel etkinlikler, sportif çalışmalar yapıyoruz ama okulun asıl amacını saptırmadan. Nedir o amaç dersiniz, öğrenciye bilgi vermek, bilgi dağarcığını arttırmak, öğrencinin niteliğini geliştirmek derim.*" (Y1) diyerek konuya ilişkin düşüncesini belirtmiştir.

Bilgili öğrenci yetiştirmek kategorisi içerisinde yer alan kodlardan biri de "*Okulun temel görevi öğrencilerin öğretim programlarının hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktır.*" kodudur. Katılımcı öğretmenlerin 1'i (n=1), yöneticilerin ise 2'sinin (n=2) bu kod kapsamında görüş belirttikleri görülmektedir. Yöneticilerden (Y5) "*...öğretmenlerin takip etmeleri gereken programları var, zaten öğretmenler programa göre ders sürelerinin yetersiz olduğundan hep yakınıyorlar. Bizler de yöneticiler olarak ancak öğretmenlere, onların ihtiyaçlarına*

yetişebiliyoruz. Türkiye geneli deneme sınavları var bir de. Sınav sonuçlarına göre okullar başarı sıralamasına konuluyor. MEB, valilik, il milli eğitim bize başarı artsın diyor. Zar zor bunlara yetişiyoruz. Toplumun eğlence, dinlence, sanat aşkına cevap verecek yeni kurumlar açılrsa daha iyi olur.” diyerek konuya ilişkin düşüncelerini açıklamıştır.

Tablo 4’de araştırmanın “Okulların içine bulunduğu çevrenin ortak kültürel yaşam alanı olmasını engelleyen faktörler nelerdir?” alt sorusuna yönelik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen verilerin analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4: Okulların içine bulunduğu çevrenin ortak kültürel yaşam alanı olmasını engelleyen faktörler

| Tablo 4: Okulların içine bulunduğu çevrenin ortak kültürel yaşam alanı olmasını engelleyen faktörler |  |          |    |          |     |
|--|--|----------|----|----------|-----|
| Kategori   | Kodlar   | Öğretmen |    | Yönetici |     |
|  |  | f        | %  | f        | %   |
| Prosedürden kaynaklanan sorunlar   | Okulda yürütülecek çeşitli etkinlikler için yasal izin süreci oldukça uzun ve yorucudur.   | 26       | 68 | 9        | 82  |
|  | Okuldan kaynaklanan sorunlar   |          |    |          |     |
|  | Okulun maddi imkânları yetersizdir.  | 25       | 66 | 11       | 100 |
|  | Okulun çevresel imkânları yetersizdir.   | 19       | 50 | 8        | 73  |
|  | Okul yöneticileri okuldaki eğitimin niteliğini öğrencilerin akademik başarılarıyla ölçmektedirler.                               | 17       | 45 |          |     |
|  | Eğitimin niteliğini belirleyen temel faktör öğrencilerin akademik başarısıdır.   |          |    | 6        | 54  |
|  | Öğretmenler iş yüklerini arttırmak istememektedirler.  |          |    | 5        | 45  |
|  | Öğretim programlarının içeriği oldukça yoğundur.   | 7        | 18 | 3        | 27  |
| Ailelerden kaynaklanan sorunlar  | Aileler okul-aile ve toplum işbirliğine gereken desteği vermemektedirler.  | 29       | 50 | 8        | 73  |
| Okul çevresinden kaynaklanan sorunlar  | Sivil toplum kuruluşları, sendikalar, dernekler, vakıflar vb. okul- aile ve toplum işbirliğine gereken desteği vermemektedirler. | 13       | 34 | 5        | 45  |

Tablo 4’e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin, okulların içinde bulunduğu çevrenin ortak kültürel yaşam alanı olmasını engelleyen faktörlere ilişkin görüşlerinin; prosedürden, okuldan, ailelerden ve okul çevresinden kaynaklanan sorunlar olmak üzere 4 ana kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Prosedürden kaynaklı sorunlar kategorisi kapsamında katılımcı öğretmenlerin %68’i (n= 26), okulda veya okul dışında yürütülecek çeşitli etkinlikler için yasal izin sürecinin oldukça uğraştırıcı ve zaman alıcı olduğunu, bu nedenle okul yöneticilerinin prosedürlerle uğraşmak istemediklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde okul yöneticileri de prosedürlerin kendilerini yıldırdığını açıkça dile getirmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerden biri “Müdürümüz ve müdür yardımcılarımız, belirli günler ve haftalar kapsamındaki anma ve kutlama törenleri dışında, diğer etkinliklere sıcak bakmıyorlar. Geçen sene zümremle birlikte sınıflarımızı 18 Mart’ta Çanakkale’ye götürmek istedik. Üstelik kaynağı da ayarlamıştım. Müdür beyden tek kuruş bile talep etmedim. Müdür bey sağ olsun ‘Aman hocam beni resmi yazılarla uğraştırma. Sanal gezi düzenle olsun bitsin dedi...” (Ö13); okul yöneticisi ise “Okuldaki öğretmenlerimiz bu konuda gerçekten çok ilgi ve istekliler. Yapmak istedikleri çok etkinlik var, çevre gezileri yapmak istiyorlar, piknikler düzenlemek istiyorlar, okullar arası spor müsabakalarına katılmak istiyorlar, hatta yurt dışına öğrenci göndermek isteyen bile var. Ama müdür olarak bizim yetkimiz oldukça sınırlı, yasal izinleri almak zor...” (Y4) diyerek bürokratik yazışmaların yaratmış olduğu sıkıntıları dile getirmişlerdir.

Okuldan kaynaklanan sorunlar kategorisi kapsamına araştırmaya katılan öğretmenlerin; %66’sı (n=25) okulun maddi imkânlarının, %50’si (n=19) ise çevresel imkânlarının yetersiz olduğunu ifade ederek bu durumun okulların içine bulunduğu çevrenin ortak kültürel yaşam alanı olmasını engellediğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğretmenlerden biri “Her etkinlik için bir de bütçe lazım. Bizim okul köy okulu, kaynaklarımız sınırlı, öğrencilerin bile çoğu ihtiyacını kendi cebimden karşılıyorum. Biz ancak belirli günler ve haftaları yapabiliyoruz. Bir de bu yıl klüpler geldi. Bir de okulumuzun çevresi oldukça sınırlı, bahçemiz dar. Klasik köy okulu işte. Sınırlı imkânlar dâhilinde elimizden ne gelirse yapmaya çalışıyoruz okul ve toplum için.” (Ö8) ; bir diğer öğretmen ise “Okulumuz bina olarak ilçenin en büyük okulu olmasına rağmen alanımız yetersiz. Okul bahçemiz çok küçük, spor salonumuz yok. Sadece öğretmenler odası müsait. Başka uygun alan yok maalesef” (Y2) diyerek konuya ilişkin görüşlerini dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin %45’i (n=17) ise okul yöneticilerinin okuldaki eğitimin niteliğini öğrencilerin akademik başarısıyla ölçtüğünü, bu nedenle yöneticilerin okul-çevre işbirliğini sağlayacak etkinliklere istenilen düzeyde önem

vermediklerini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bu konuda öğretmenlerden biri “*Müdür bey zannediyor ki öğrenci devamsızlık yapmazsa, 40 dakika boyunca ders dinlerse, il geneli, Türkiye geneli deneme sınavlarından hep yüksek notlar alacak. Okulda ne kadar çok ders yaparsak öğrenci o kadar çok bilgi kazanacak, okulun başarı yüzdesi artacak. Okul çevre ile ilişki kuracakmış, çevrenin kültür merkezi olacakmış bunlar müdür için boş şeyler, vakit kaybı...*” (Ö17) diyerek okul yöneticisine yönelik olumsuz eleştiride bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %18’inin (n=7) ise öğretim programlarının içeriğinin oldukça yoğun olduğunu, eğitim-öğretim sürecinde zamanın büyük çoğunluğunu öğretim programlarında belirtilen içeriklerin öğrenilmesine ayırdıklarını, bu nedenle okul-toplum işbirliğini sağlayacak ekstra etkinliklere yeteri kadar zaman ayırmadıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerden biri “*Programlarımız o kadar yoğun ki, evde bile programı yetiştirmek için, çocuklar çabuk öğrensinler de diğer konuya bir an önce geçeyim diye materyal tasarlıyorum, slayt hazırlıyorum. Şartlar böyleyken ekstra çalışmalara biraz zor zaman kalır.*” (Ö20) diyerek konuya ilişkin görüşünü açıklamıştır.

Tablo 4’e göre, okuldan kaynaklanan sorunlar kategorisinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin %54’ünün (n=6) okulların içinde buldukları çevre için ortak kültürel yaşam alanı olmasını engelleyen faktörlerden birinin, akademik başarı olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcı yöneticiler, eğitim niteliğini belirleyen temel ölçütün öğrencilerin akademik başarıları olduğunu, okulların asıl amaçlarının akademik başarıyı arttırmak olduğunu, başarı istenilen düzeyde sağlandıkta sonra okul-toplum işbirliğini sağlayacak çalışmalara yönelmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yöneticilerden biri “*Bizim okul önce şu Türkiye geneli denem sınavlarında bir ortalama yakalasin da, diğer etkinlikleri halletmek kolay...*” (Y1), bir diğer yönetici ise “*İl içi, Türkiye geneli deneme sınavları yapıyor. Okulumuzun önce il genelinde sonra Türkiye genelinde başarılı olmasını çok isterim. Öncelikli savaşımlar bunun için...*” (Y7) diyerek konuya yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Aynı kategori kapsamında dikkat çeken diğer bir bulgu ise okul yöneticilerinin %45’inin (n=5) öğretmenlerin iş yüklerini arttırmak istememeleri nedeniyle konuya gereken özeni ve önemi vermediklerini ifade etmeleridir. Araştırmaya katılan yöneticilerden biri “*Öğretmenlerimiz belirli günler ve haftalar dışına çıkmak istemiyorlar. Bu yıl klüpler de geldi, başladılar sızlanmaya. Öğretmenler çalışmak istemiyorlar, yükleri artsın istemiyorlar ki bir etkinlik yapalım, okul ile çevreyi kaynaştıralım. Öğretmenler odasında atıp tutmak, masa başında eğitimi eleştirmek kolay tabii...(Y8)*” diyerek öğretmenlere yönelik olumsuz eleştiride bulunmuştur.

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin ailelerden ve okul çevresinden kaynaklanan sorunlar kategorileri kapsamında, aileler ile sivil toplum kuruluşları, sendikalar, dernekler, vakıfların okul-aile ve toplum işbirliğine gereken desteği vermediklerini düşündükleri ve bu konuda hemfikir oldukları görülmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerden biri “*Aileleri veli toplantısına bile getirtemiyoruz. Hiç yüzünü görmediğim velilerim var. Sadece benim tek taraflı mücadelemle bu ilişki sağlıklı olmaz ki. Artık ben de yıldım...*” (Ö9), yöneticilerden biri ise “*Okulun kültür merkezi olması için sadece bakanlığın değil, sendikaların, derneklerin, vakıfların da yardımı gerekli, hem maddi hem de manevi yardım. İhtiyaçlarımızı karşılamak için gönüllü olmalılar. Yoksa bu iş sadece okulun kıt kaynakları ile olacak iş değil. Ama gerekli desteği hiçbir zaman görmedik...*” (Y5) diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Tablo 5’de “Okulun toplumun bir kültür merkezi konumunda olması için örnek uygulamalar neler olabilir?” alt sorusuna yönelik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen verilerin analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5: Okulun toplumun bir kültür merkezi konumunda olması için örnek uygulamalar

| Kategori            | Kodlar  | Öğretmen |    | Yönetici |    |
|---------------------|---|----------|----|----------|----|
|                     |   | f        | %  | f        | %  |
| Çevreyi okula çekme | Çevredeki önemli kişi ve olayları anmak için etkinlikler düzenlenebilir.                        | 31       | 82 | 9        | 82 |
|                     | Okulda pilav günleri düzenlenerek mezunlar bir araya getirilebilir.                             | 27       | 71 | 5        | 45 |
|                     | Sportif etkinlikler kapsamında turnuvalar düzenlenebilir.                                       | 22       | 58 | 2        | 18 |
|                     | Okulda aile eğitim programları, seminerler, konferanslar düzenlenebilir.                        | 18       | 47 |          |    |
|                     | Çevrenin ileri gelenleri okula davet edilebilir.  | 15       | 39 | 1        | 9  |
|                     | Aydın ilgili velisi seçilerek veliler ödüllendirilebilir.                                       | 13       | 34 | 3        | 27 |
|                     | Okulun bünyesinde akşam sanat okulları açılabilir.  | 7        | 18 | 4        | 36 |
|                     | Okul bilgisayar odası hafta sonları ve akşam internet kafe olarak çevre kullanımına açılabilir. | 4        | 11 |          |    |
|                     | Okul kütüphanesi çevre kullanımına açılabilir.  | 4        | 11 | 3        | 27 |



|                              |   |    |    |   |    |
|------------------------------|---|----|----|---|----|
|                              | Hafta sonları ve akşam okul bahçesi otopark olarak kiraya verilebilir.                      | 1  | 3  | 1 | 9  |
| Okulu toplumla bütünleştirme | Kulüp ders içerikleri kapsamında üniversitelerle işbirliği sağlanabilir.                    | 14 | 37 | 2 | 18 |
|                              | Okul çevresindeki kurumlar (eğitim sendikaları, dernekler, vakıflar vb) ziyaret edilebilir. | 11 | 30 | 3 | 27 |
|                              | Veli ev ziyaretleri yapılabilir.  | 9  | 24 | 4 | 36 |

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin okulun toplumun bir kültür merkezi konumunda olması için önerdikleri örnek etkinliklerin; çevreyi okula çekme ve okulu toplumla bütünleştirme olmak üzere 2 ana kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Çevreyi okula çekme kategorisi kapsamında öğretmenlerin (%82; n=31) ve okul yöneticilerin (%82; n=9) çoğunluğu tarafından ileri sürülen örnek etkinliğin "Çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak için etkinlikler düzenlenebilir." olduğu tespit edilmiştir. Özellikle katılımcı yöneticiler açısından elde edilen bu sonuç araştırmanın ilk alt probleminin sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Araştırmanın ilk problemi sonucunda da araştırmaya katılan okul yöneticilerinin "Bulduğum çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenlerim." performans göstergesini en yüksek düzeyde yerine getirdiklerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Katılımcı yöneticilerden (Y6) "*Anma programları sık sık düzenlenebilir. Hem çevrenin ilgisini çeker hem de okuldaki öğretmenlerin. Bu tür programlar okulla çevreyi bütünleştirir, çevrenin okula ilgi duyması da sağlanmış olur.*" diyerek konuya ilişkin görüşünü açıklamıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerden (Ö11) ise "*Önemli kişileri, tarihleri, olayları anma etkinlikleri düzenleyebiliriz. Bu etkinlikleri sık sık yaparsak velinin, çevrenin bir ayağı da okulda olmuş olur*" şeklinde önerisini açıklamıştır.

Okulu toplumla bütünleştirme kategorisi kapsamında ise katılımcı sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla (%37; n=14) "kulüp ders içerikleri kapsamında üniversitelerle işbirliği yapılabilir" önerisinde, yöneticilerin ise çoğunluğunun (%36; n=4) "Veli ev ziyaretleri yapılabilir." önerisinde buldukları görülmektedir. Yöneticilerden (Y9) "*Ashında öğretmenler ile birlikte öğrencilerin evlerine gidip ziyaretlerde bulunabilirsek iyi olur. Öğrencilerin çalışma ortamlarını da görmüş oluruz, ayrıca okul toplum işbirliğini de biraz da olsa sağlarız.*" diyerek konuya ilişkin önerisini belirtmiştir.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamında, okulu kültür merkezi konumuna getirme alt yeterlik alanına yönelik "evet" aralığında ve yüksek düzeyde yeterlik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuç gerek okul yöneticilerinin gerekse de sınıf öğretmenlerinin, okulu bir kültür merkezi konumuna getirmek amacıyla çeşitli etkinlikler planlanmasına, uygulanmasına yönelik çalışmalar düzenleme veya yapılan çalışmalara katkı sağlama konusunda kendilerini yüksek düzeyde yeterli buldukları şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın bu alt boyutundan elde edilen sonuç Karacaoğlu (2008), Arslan ve Özpınar (2008) tarafından yürütülen araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Katılımcı öğretmen ve yöneticilerin okulu kültür merkezi konumuna getirme konusunda yüksek düzeyde yeterlik algılarının oluşmasına yol açan faktörlerin başında araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin ve yöneticilerin hizmet yılları yer alabilir. Çalışma grubunun demografik bilgileri incelendiğinde (bkz.Tablo1), katılımcı öğretmenlerin hizmet yıllarının 6-10 ile 11-15 yıl arasında, yöneticilerin ise 16 ve üzeri yıllar arasında yoğunlaştığı görülmektedir. En az 6 yıllık öğretmenlik hizmetini yerine getirmiş olan bir sınıf öğretmeni veya okul yöneticisi, bu süreçte çeşitli seminerlere, kültürel, sanatsal, sportif vb. etkinliklere katılmış, bu doğrultuda çeşitli etkinliklerin düzenlenmesine katkıda bulunmuş, okulun bulunduğu çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere çeşitli programlar düzenlemiş olabilir. En azından eğitim programlarının "değişmez ve genel olma" ilkesi gereği; 23 Nisan, 19 Mayıs, 10 Kasım, 24 Kasım gibi ulusal değerleri olan tarihlere yönelik kutlama veya anma programları hazırlamış veya hazırlanan bu programlara katılmışlar, bu konuda bilgi ve deneyim sahibi olmuşlardır. Bu durum araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin okulu kültür merkezi konumuna getirme konusunda yeterlik algılarının yüksek olmasına yol açmış olabilir. Ancak literatür incelendiğinde bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan farklı, olarak okulu kültür merkezi konumuna getirme alt yeterlik alanına yönelik performans göstergelerinin okul yöneticileri, öğretmenler ve öğretmen adayları tarafından kazanılma veya uygulanma durumunun orta veya düşük düzeyde olduğunu gösteren araştırma sonuçlarına da rastlanmaktadır (Ayan ve Budak, 2012; Yılmaz, 2010; Numanoğlu ve Bayır, 2009; Yakut, 2006). Bu doğrultuda gelecekte yapılacak olan çalışmalarda, farklı örneklem grupları üzerinde bu çalışma tekrarlanabileceği gibi branş öğretmenlerinin ve ortaokul, lise okul yöneticilerinin okulu kültür merkezi konumuna getirme alt yeterliği performans göstergelerine yönelik yeterlik algıları incelenebilir.

Ayrıca bu yeterlik algılarının öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin hizmet yıllarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılabilir.

Araştırmanın sonucunda, katılımcı öğretmenler ve yöneticilerin halkın giderek artan sosyal, kültürel, sportif, dinlenme, eğlenme vb. hizmet taleplerini karşılamada okulların rolünün ne olduğuna yönelik görüşlerinin; *yaşam boyu eğitim merkezi olmak ve bilgili öğrenci yetiştirmek* olmak üzere iki ana kategori altında toplandığı tespit edilmiştir. Bilgili öğrenci yetiştirme kategorisinin ise; “Okulun temel görevi öğrenenlerin her alandaki bilgi düzeylerini arttırmaktır.” ve “Okulun temel görevi öğrencilerin öğretim programlarının hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktır.” şeklinde iki kod altında toplandığı belirlenmiştir. “Yaşam boyu eğitim merkezi olmak” kategorisi altında görüş belirtilen katılımcıların oranı; öğretmenlerin yaklaşık %82’si (n=31), yöneticilerin ise yaklaşık %45’i (n=5)’dir. Bu kapsamda öğretmenler ve yöneticiler; okulun amacının salt bilgi aktarmak olmadığını, toplumu değiştirme ve geliştirme gibi bir amacının da olduğunu, bu nedenle okulların topluma hizmet sunacak çeşitli uygulamalara da açık olması gerektiğini, bu misyonu üstlenebilen okulların toplumsal yaşamın vazgeçilmez bir parçası olacağını, bu okulların toplum için adeta bir yaşam boyu öğrenme merkezi olacağını ifade etmişlerdir. Son yıllarda dünyada eğitim alanında yapılan reform hareketlerinden biri, yerel okulların kapılarını halka açarak içinde buldukları topluma hizmet etmeleri ve toplum için yaşam boyu öğrenme merkezi konumuna getirilmeleridir. Bu doğrultuda 1996 yılında ABD’de çıkarılan 21. Yüzyıl Toplumu Öğrenme Merkezi Yasası’nda, 21. yüzyılın yüksek teknoloji global ekonomisinin yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kıldığını, bu nedenle okulların yaşam boyu öğrenme merkezi olarak tüm yaş grubundaki bireylere eğitim imkanları sunmaları gerektiği, bu doğrultuda okulların imkanlarını, araç-gereçlerini, kaynaklarını halkın kullanımına olanak sağlayacak şekilde düzenlemesi gerektiği belirtilmiştir (Parson, 2004:140). Bu araştırmanın sonucunda da bazı katılımcı öğretmenler ve yöneticilerin okulların çevrenin sosyal ve kültürel eğitim merkezi olması konusunda olumlu görüşlere sahip olmaları, eğitimde dünya standartlarını yakalayabilmek adına umut verici bir durumdur. Ancak Tablo 1’de sunulan demografik bilgiler incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu okullarının hafta sonları, akşam ve tatillerde kapalı olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle, katılımcıların okulların yaşam boyu öğrenme merkezi olmaları gerektiğine inandıkları, ancak bu inanç doğrultusunda okullarını halkın üst düzeyde etkin olarak kullanımına açmadıkları söylenebilir. Okul yöneticileri okulun etkililiğini arttırmak, okulu toplumsal etkinliklerin merkezi haline getirebilmek için kapılarını halka açmalı, akşamları, hafta sonları ve tatillerde açık olmalıdır. Okul gece gündüz hem yetişkinlere, hem de çocuk ve gençlere açık olmalı, derslerin yanı sıra yetişkinler de okulda sosyal, kültürel ve dinlenmeye yönelik etkinliklere katılmalıdırlar (Pehlivan, 2000:108; Aydın, 2005:171). Okul yöneticileri okullarını halkın kullanımına açmaları için teşvik edilmelidirler. Bu amaçla örgün eğitim saatleri dışında halka açılan okulların giderlerinin MEB tarafından karşılanması sağlanabilir, okulda yaygın eğitim kapsamında yapılacak her türlü etkinlik için bir puan değeri oluşturulup eğitim-öğretim yılı sonunda en yüksek puanı alan okullara “topluma hizmet ödülleri” takdim edilebilir veya okulların ihtiyaçları (veli görüşme odası, bilgisayar sınıfları, kütüphane vb) karşılanabilir.

Bu araştırmanın sonucunda, katılımcı öğretmenlerinin yaklaşık %19’unun (n=7), yöneticilerin ise yaklaşık %54’ünün (n=6), halkın giderek artan sosyal, kültürel, sportif, dinlenme, eğlenme vb. hizmet taleplerini karşılamada okulların temel rolünün; eğitim programlarının ağırlıklı olarak bilişsel alandaki hedeflerine ulaşmış, bilgi düzeyi yüksek bireyler yetiştirmek olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Katılımcılar okulların içinde buldukları sosyal çevre ile olan ilişkilerinin sınırlı düzeyde olması gerektiğini, toplumun eğlenme, dinlenme, spor, kültürel çalışmalar gibi etkinliklere yönelik ihtiyaçlarını karşılamak için farklı kurumların görevlendirilmesi gerektiğini, okulların bilgi aktarıcılığı rolünü ön planda tutulması gerektiğini düşündüklerini dile getirmişlerdir. Araştırmaya katılan yöneticilerin demografik özellikleri incelendiğinde; yöneticilerin %36’sının (n=4) okulun çevresinde düzenlenen çeşitli etkinliklere zaman bulamadıkları için katılmadıklarını, yaklaşık %55’inin (n=6) kurum içi düzenlenen etkinliklere ise görevleri gereği katıldıklarını, ilk ve orta öğretim kurumları sosyal etkinlikler yönetmeliğinden haberdar oldukları ancak yaklaşık %64’ünün (n=7) bu yönetmeliği genel hatlarıyla incelediklerini belirttikleri (Bkz: Tablo 1) görülmektedir. Özellikle okul yöneticileri açısından elde edilen bu sonuçlar, araştırma için beklenmedik bir sonuçtur. Çünkü araştırmanın ilk alt problemi doğrultusunda, yöneticilerin okulu kültür merkezi konumuna getirme konusunda yeterlik algılarının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ardından bu alt soru doğrultusunda katılımcı yöneticilerin yarısından fazlasının (n=6; %54.4) okulların temel rolünün bilgi aktarmak olduğunu, toplumun bilgi edinme dışındaki diğer ihtiyaçlarını karşılayacak farklı kurumların açılmasını dile getirmeleri birbiri ile çelişen iki bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu duruma yol açan çeşitli faktörler olabilir. Bu faktörlerden biri okul yöneticilerinin, okullarının akademik başarılarına ilişkin kaygı yaşamaları olabilir. Yöneticiler ilkökul düzeyinde yapılan Türkiye geneli deneme sınavları

sonuçlarının iyileştirilmesi ile ilgili kaygı yaşıyor, bu sınavlarda öğrencilerin yüksek başarılar elde etmeleri için onlara bilgi aktarılması gerektiğine inanıyor ve bu nedenle okulun bilgi aktarma rolünü koruması gerektiğini düşünüyor olabilirler. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin, araştırmanın ikinci alt sorusu kapsamında, okulun içine bulunduğu çevrenin ortak kültürel yaşam alanı olmasını engelleyen faktörlerden biri olarak, okul müdürlerinin okulda verilen eğitimin niteliğini öğrencilerin akademik başarılarıyla ölçtüklerini belirtmeleri de bu yorumu destekler niteliktedir. Öğretmenler, okul müdürleri için önemli olan faktörün öğrencilerin sınavlardan yüksek notlar alarak okulun başarı düzeyinde artış sağlamak olduğunu, bu nedenle okulda yürütülmek istenen çeşitli etkinliklere sıcak bakmadıklarını ve etkinliklere öğrencilerin katılımını zaman kaybı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Benzer sonuçlara Sezgin ve Tınmaz (2017) tarafından yürütülen çalışmada da ulaşılmış, okul müdürlerinin okullarının merkezi sınav sonuçlarına göre ortaya çıkacak başarı durumuna yönelik kaygı yaşadıklarını, bu nedenle okulun sosyal sorumluluk kazandırma rolü ile akademik başarıyı artırma rolü arasında ikilem yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Bir diğer faktör ise yöneticilerin hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim süreçlerinde, okulun bulunduğu çevrenin sosyokültürel özelliklerini tanıyarak topluma hizmet uygulamalarının nasıl gerçekleştirileceğine dönük çalışmalara katkı sağlayabilecek uygulamaların istenilen düzeyde yürütülmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Araştırmanın çalışma grubuna ait demografik bilgiler incelendiğinde (Bkz.Tablo 1) yöneticiler (n=5) ve öğretmenlerinin ise bir kısmının (n=11) eğitim fakültesinden mezun olmadıkları, hizmet öncesi eğitim süreçlerinde okul-aile ve toplum ilişkilerini geliştirmeye dönük eğitim almadıkları görülmektedir. YÖK 2006 yılında revize ettiği öğretmen yetiştirme lisans öğretim programlarına “topluma hizmet uygulamaları” dersi koymuştur. Hem teorik hem de uygulama boyutu olan ve tüm programlar için zorunlu olan bu dersin hedefi, öğretmen adaylarının; “toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlama, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı yada düzenleyici olarak katılma, sosyal sorumluluk çerçevesinde çeşitli projelerde gönüllü olarak yer alma, topluma hizmet çalışmalarının okullarda uygulanmasına yönelik temel bilgi ve becerilerin kazanmalarını” (YÖK, 2006) sağlamaktır. Yapılan araştırmalarda topluma hizmet uygulamaları dersini alan öğretmen adaylarının; topluma hizmet alanında gönüllü oldukları ve bu yönde olumlu tutum ve davranışlara sahip oldukları, daha çok sivil toplum kuruluşlarından haberdar oldukları, toplumsal sorumluluklara ilişkin duyarlılıklarının arttığı, bu dersi genel olarak yararlı buldukları tespit edilmiştir (Yılmaz, 2011; Gökçe, 2011; Akkocaoğlu, Albayrak ve Kaptan, 2010; Ayvaci ve Akyıldız, 2009; Anderson ve Hill, 2001). Toplumun ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik farkındalık oluşturan bu dersi hizmet öncesinde almamış olan sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin, okulun bu doğrultudaki amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik tutumlarının istenilen düzeyde olumlu olmamasına neden olmuş olabilir. Dolayısıyla henüz görev sürecinde bulunan ve bu dersi hizmet öncesinde almamış olan öğretmen ve okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim faaliyetleri kapsamında; toplumsal sorunlara duyarlılık kazanma, okul, aile ve toplum ilişkilerini sağlama, geliştirme veya iyileştirme konularında ihtiyaçlarını karşılayacak uygulamalı çalışmalar yürütmeleri önerilmektedir.

Bu araştırmanın sonucundan “Okulların içine bulunduğu çevrenin ortak kültürel yaşam alanı olmasını engelleyen faktörler nelerdir?” alt sorusuna yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin; prosedürden, okuldan, ailelerden ve okulun çevresinden kaynaklı sorunlar olmak üzere 4 ana kategoride toplandığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, okulların çevrenin ortak kültürel yaşam alanı olması önündeki en önemli engeller olarak; öncelikle okul yöneticilerinin prosedürle uğraşmak istememelerini, yöneticilerin eğitimin niteliğini öğrencilerin akademik başarılarıyla ölçmelerini, okullarının maddi ve çevresel imkânlarının yetersizliğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde okul yöneticileri de; okulda yürütülecek çeşitli etkinlikler için yasal izin sürecinin oldukça yorucu olduğu ve uzun zaman gerektirdiğini, öğretmenlerin iş yüklerini arttırmak istemediklerini, okulun maddi ve çevresel imkânlarının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Dikkat çeken sonuç, katılımcı öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bu konuda birbirlerini suçlayıcı bir tavır içinde olduklarıdır. Öğretmenler, yöneticilerin okulu kültür merkezi konumuna getirme konusunda olumlu tutum ve davranışlar içinde olmadıklarını, okul-toplum işbirliğine gereken değeri vermediklerini ifade ederken, yöneticiler ise öğretmenlerin iş yüklerini arttırmak istememeleri nedeniyle okulda veya okul dışında toplumun ihtiyacını karşılayacak çalışmalar yürütemediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmanın sonucunda, katılımcı öğretmenler ve yöneticilerin, okulda yürütülecek çeşitli etkinliklere ailelerin ve okulun bulunduğu çevrenin gereken katılım ve desteği göstermediği konusunda hem fikir oldukları da tespit edilmiştir. Gans (1954) çocukların ailelerinin tutum ve davranışlarından etkilendiklerini dolayısıyla ailelerin çocukların eğitimlerine olan ilgilerinin veya ilgisizliklerinin eğitimcileri ve çocukları doğrudan ilgilendirdiğini, bu nedenle okul toplum ilişkilerinin sağlam temellere oturtulmasında ve sürdürülmesinde özellikle ailelerin paylarının büyük olduğunu ifade etmiştir. Ancak yapılan bazı çalışmada, bu araştırmadan elde edilen sonuçlara paralel olarak okul aile işbirliğinin yeterince sağlanamadığı, ailelerin okul

çalışmalarına gereken desteği göstermedikleri tespit edilmiştir (Argon ve Kıyıcı, 2012; Özfan ve Aydın, 2010; Aslanargun vd. 2004; Başaran ve Koç, 2001). Ayrıca bu araştırmanın sonucunda, özellikle yöneticiler, okul içi ve okul dışında düzenlenecek kültürel etkinlikler için okul çevresinden maddi destek beklediklerini ancak gerekli desteği görmediklerini de belirtmişlerdir. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler ile okul çevresinin ne derece iyi ilişkiler içinde olduklarının da sorgulanması gerekmektedir. Çünkü araştırmanın sonucunda, çalışma grubunun çoğunluğunun herhangi bir eğitim sendikasına üye oldukları ancak öğretmenlerin yaklaşık %34'ünün yöneticilerin ise yaklaşık %27'sinin üye oldukları bu sendikalardan ayrılmayı düşündüklerini, yine çoğunluğunun herhangi bir derneğe üye olmadıkları ve olmayı da düşünmedikleri sonucuna ulaşılmıştır (bkz. Tablo 1). Türkoğlu (2004; Akt: Yiğit ve Bayraktar, 2016:12) okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okulu sosyal ve kültürel bir merkez haline getirmek için, okul bölgesinde bulunan, okulun ve milli eğitimin amaçlarına uygun faaliyet gösteren dernekler, vakıflar ile iyi ve yapıcı ilişkiler içinde olması gerektiğini belirtmiştir. Sürücü'nün (2011) belirttiği gibi okulların içinde buldukları çevreden bağımsız düşünülmesi imkânsız bir gerçektir, çevre ile hareket etmenin doğuracağı başarının büyüklüğüne inanan okul yöneticileri, tabiri caiz ise bir cambaz gibi ip üzerinde yürüme sanatını ustalıklarla gerine getirme durumundadırlar. Çünkü okul yöneticiliği; iyi bir eğitimci ve iyi bir lider olmanın yanında iyi bir politikacı olmayı da gerektirmektedir. Okul yöneticileri okulların toplum için adeta bir kültür merkezi olma yolundaki gerekli maddi ve manevi desteği, okul çevresiyle iyi ve yapıcı ilişkiler kurarak sağlayabileceklerdir.

Araştırmanın sonucunda, öğretmenler ve yöneticilerin okulun toplumun bir kültür merkezi konumunda olması için önerdikleri örnek uygulamaların, çevreyi okula çekme ve okulu toplumla bütünleştirme olmak üzere iki ana kategoriye ayrıldığı tespit edilmiştir. Çevreyi okula çekme kategorisi kapsamında okul yöneticisi ve sınıf öğretmenleri tarafından en çok önerilen etkinliğin "Çevredeki önemli kişi ve olayları anmak için etkinlikler düzenlenebilir." olduğu belirlenmiştir. Okulu toplumla bütünleştirme kategorisi içerisinde ise öğretmenlerin %37'sinin (n=14) "Kulüp ders içerikleri kapsamında üniversitelerle işbirliği sağlanabilir." okul yöneticilerin ise çoğunluğunun (%45; n=04) "Veli ev ziyaretleri yapılabilir." önerisinde buldukları belirlenmiştir. Yapılan araştırmalar ev ziyaretlerinin öğretmenler ile veliler arasında güvene dayalı bir ilişkinin kurulmasına olanak sağladığını, ailelerin okuldaki etkinliklere katılımlarını arttırdığını, okul ve ev arasındaki iletişimin arttığını, öğrencilerin akademik başarılarında artışa yol açtığını göstermektedir (Tutwiler; 2017; Auerbach, 2012; Epstein, 2009; Henderson ve Mapp, 2002; Taveras, 1998; Parent Teacher Home Visits,2016). Veli ev ziyaretlerini gerçekleştirmek okul yönetimi veya öğretmenler tarafından istenildiği gibi okul aile işbirliğini geliştirmek amacıyla veliler tarafından da talep edilebilir. Titiz ve Tokel (2015) tarafından yapılan çalışmada ailelerin, okul aile işbirliğinin gelişmesi için, öğretmenlerden ev ziyaretlerinde bulunmalarını ve öğrencilerin ev ortamlarını gözlemlemelerini bekledikleri tespit edilmiştir. Türk eğitim sisteminde veli ev ziyaretlerinin yapılmasına yönelik yasal bir zorunluluk bulunmamakta, bu iş tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler veya okul yöneticilerinin bu konuda gönüllü olmalarını sağlayacak çalışmaların yapılması önerilmektedir. Örneğin, Milli Eğitim Bakanlığı resmi internet sayfasında bu kapsamda daha önce yurt içinde ve yurt dışında yürütülmüş olan çeşitli proje örneklerini yayımlayabilir, bu amaçla kurulmuş örnek internet sitelerinin adresleri paylaşarak öğretmenler tarafından incelemeleri sağlanabilir. (<http://istmem.com/upload/cms/misafirimgretmenim.pdf>; <http://www.afyonteknikkoleji.com/ogren-cimin-evindeyim-projemiz-ile-veli-ev-ziyaretleri-yapiyoruz/>; <http://www.pthvp.org/>; <https://www.edutopia.org/blog/family-engagement-works-parent-teacher-home-visits-anne-obrien>) Eğitim fakülteleri ile, özellikle psikolojik danışma ve rehberlik alan uzmanlarının desteği ile, işbirliği yapılarak velilere yönelik okullarda okul-aile işbirliğinin öğrenci başarısına etkisini konu alan veli bilgilendirme seminerleri yapılabilir, velilerin bu seminerlere gönüllü katılımlarını sağlamak için broşürler hazırlanabilir, veliler telefonla veya e-mail yoluyla okula davet edilebilir. Belediyelerle işbirliği yapılarak ulaşım açısından sıkıntı yaşayan velilere, veli bilgilendirme semineri sürecinde servis hizmetleri sunulabilir.

## KAYNAKÇA

Akkocaoğlu, N., Albayrak, A. ve Kaptan, F. (2010). "Topluma hizmet uygulamaları dersini alan öğretmen adaylarının toplumsal duyarlılık düzeyleri üzerine nitel bir çalışma (HÜ İlköğretim Bölümü örneği)." Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II, 16–18 Mayıs 2010, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Ankara.

Anderson, B. J. & Hill, D. (2001). Principles of good practice for service-learning in preservice teacher education. <https://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1045&context=slceslgen>

- Argon, T. & Kıyıcı, C. (2012). "İlköğretim Kurumlarında Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri". Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 19 (2012): 80-95.
- Arslan, S. & Özpınar, İ. (2008). "Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri Ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları". Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED), 2(1): 38-63.
- Aslanargun, E.; Avcı, H.; Avcu, A.; Dönmez, S. A.; İpek, K. & Nair, E. (2004). Velilerin Okula Yönelik İlgi Yetersizliklerinin Sebepleri. Pazaryeri İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları, Bilecik.
- Auerbach, S. (2012). School leadership for authentic family and community partnerships. Routledge, New York.
- Ayan, M. & Budak, Y. (2012). "Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerini Kazandırma Düzeyi". Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 12:1-16.
- Aydın, İ. (2005). "Okul Çevre İlişkileri." (Edt: Yüksel Özden) Eğitim Ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, ss. 161-185, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Ayvacı, H. Ş. & Akyıldız, S. (2009). "Topluma hizmet uygulamaları dersinin bireye ve topluma kazandırdıkları ve toplumun beklentileri". Milli Eğitim Dergisi, 184:102-119.
- Azuelo, A. G.; Sariana, L. G. & Manual, A. A. (2015). "Science Teachers' Teaching Competencies And Their Training Experience To Classroom Pedagogical Approaches". Liceo Journal of Higher Education Research, 11(1): 1-15.
- Başaran, S. & Koç, F. (2001). Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları Ve Katılımın Sağlanabilmesi İçin Alternatif Bir Model. Ankara, EARGED.
- Bayır, Ş. & Numanoğlu, G. (2009). "Bilgisayar Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İlişkin Görüşleri". Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1): 197-212.
- Bektaş, M.; Aydın, E. & Ayvaz, A. (2015). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Gelecekteki Mesleki Yeterliklerine Yönelik Görüşleri." Sakarya University Journal of Education, 5(2): 174-192.
- Creswell, J. W. (2003). Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches. Thousand Oaks, Sage Publications, California.
- Creswell, J. W. & Clark, P. L. V. (2007). Designing and conducting mixed methods research. Thousand Oaks, Sage Publications, California.
- Epstein, J. L. (2009). School, family, and community partnerships. Thousand Oaks, Corwin Press, California.
- Ertem, S. İ. (2013). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi". Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 13: 11-18.
- Gans, R. (1954). "Issues In School-Community Relations". Educational Leadership, 11(5): 297-299.
- Gökçe, N. (2011). "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamalarına İlişkin Değerlendirmeleri." Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 8(2): 176-194.
- Gupta, K. (1999). A Practical Guide For Need Assessment, John Wiley & Sons, San Francisco.
- Gül, İ. (2013). "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Çevre İlişkilerinin Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri." Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(1): 165-192.
- Gül, İ. & Aslan, D. (2016). "Okul, Aile Ve Toplum İlişkilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi." İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(3): 203-218.
- Henderson, A. T. & Mapp, K. L. (2002). A New Wave of Evidence: The Impact of School Family, And Community Connections On Student Achievement. <https://www.sedl.org/connections/resource/s/evidence.pdf>
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). "Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları". Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, V(I):70-97.
- Katane, I. (2006). "Teacher Competence And Further Education As Priorities For Sustainable Development Of Rural School In Latvia". Journal of Teacher Education and Training. 6:4 -59.

- Kolay, Y. (2004). "Okul-Aile-Çevre İş Birliğinin Eğitim Sistemindeki Yeri Ve Önemi". Milli Eğitim Dergisi, 164. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergi\\_si/164/kol\\_ay.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergi_si/164/kol_ay.htm)
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2000). "Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanıtımı". Tebliğler Dergisi, Sayı 2508, Tarih:Ocak 2000.
- MEB. (2008). "Öğretmenlik Yeterlikleri, Öğretmenlik Mesleği Genel Ve Özel Alan Yeterlikleri." MEB Yayınları, Ankara.
- MEB. (2011). Okullar Hayat Olsun. <http://okullarhayatolsun.meb.gov.tr/>.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage Publications, California.
- Morse, J. M. (1991). "Approaches To Qualitative-Quantitative Methodological Triangulation". *Nursing Research*, 40(2):120-123.
- Özer, B. & Gelen, İ. (2008). "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları Ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9):39-55.
- Özfan, H. & Aydın, Z. (2010). "Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen Ve Veli Görüşleri." *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(3): 1169-1189.
- Öztürk, M. K. (2009). "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul, Aile Ve Toplum İlişkileri Yeterlik Alanına İlişkin Görüşleri Ve Öz Değerlendirmeleri." *Bilig*, 49:113-126.
- Parent Teacher Home Visits (PTHV) (2016). What we do? <http://www.pthvp.org/what-we-do/results/i-research/>
- Parson, S.R. (2004). *Journey into community looking inside the community learning center*. New York: Routledge.
- Pehlivan, İ. (2000). *Okul-Çevre İlişkileri, (Yönetici Adaylarının Eğitimi Ders Notları)*. Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Selvi, K. (2010). Teachers' competencies. *Cultura International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, 7(1), 167-176.
- Sezgin, F. & Tınmaz, A. (2017). "Okulun Sosyal Sorumluluk Rolü Hakkında Okul Müdürü, Sınıf Ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri." *Türk Bilim Araştırma Vakfı*, 10(2):77-92.
- Sürücü, G. (2011). "Okul-Çevre İlişkilerinin Okul Yönetimine Etkileri". *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Proje Çalışması*, Edirne.
- Şişman M. & Acat M. B. (2003). "Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi". *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1): 235-250.
- Tanrıverdi, B. & Apak, Ö. (2013). "Öğretmen Yeterlikleri Açısından Eğitim Fakültesi Programlarının Değerlendirilmesi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2): 297-318.
- Taveras, G. (1998). *Home Visits: From The Teacher's Perspective*. The Educational Resources Information Center (ERIC), <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED426775.pdf>
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:105, Ankara.
- Titiz, H. & Tokel, A. (2015). "Parents' Expectations From Teachers And School Administrators Regarding School-Family Cooperation Development". *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 6(2):183-197.
- Tutwiler, W. J. S. (2017). *Teachers As Collaborative Partners: Working With Diverse Families And Communities*. Routledge, NewYork.
- Yakut, G. (2006). "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Mevzuattaki Görev Tanımlarına İlişkin Davranışları Gösterme Düzeyleri (İzmir İli Örneği)". (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yılmaz, G. (2010). “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin, Okul - Aile Ve Toplum İlişkilerine Yönelik Performanslarının İncelenmesi”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yiğit, B. & Bayraktar, M. (2016). Okul Çevre İlişkileri. Pegem Akademi, Ankara.

Yurdugül, H.; Erdem, M. & Seferoğlu, S. (2010). “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Yetiştiren Kurumlardaki Öğretim Elemanlarının Görüşleri”. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II, 16–18 Mayıs 2010, Hacettepe Üniversitesi, Beytepe, ANKARA.

Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) (2006). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı. [http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/journalcontent/56\\_INSTANCE\\_rEHF8BIsfYRr/10279/49875](http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/journalcontent/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRr/10279/49875)