

Kesik, F., Balci, E.(2015).Avrupa birliği projelerine katılım gösteren okulların sağlığına ilişkin öğretmen algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 163-183.

Geliş Tarihi: 22/06/2015

Kabul Tarihi: 15/10/2015

## AVRUPA BİRLİĞİ PROJELERİNE KATILIM GÖSTEREN OKULLARIN SAĞLIĞINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI\*

Fatma KESİK \*\*  
Esergöl BALCI \*\*\*

### ÖZ

Bu çalışma, Avrupa Birliği Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarını “örgütsel sağlık” koşulları çerçevesinde değerlendirmelerini amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini İzmir ilinde bulunan ve 2012-2014 yılları arasında AB Projelerine katılım göstermiş 9’u özel ve 27’si devlet olmak üzere toplam 36 okulda görev yapan toplam 381 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında "Örgüt Sağlığı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verileri, yüzde, frekans, ortalama, standart sapma, t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, AB Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin algılarının oldukça yüksek olduğu; öğretmenlerin okullarını genel olarak sağlıklı bulduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının cinsiyet, mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, branş, eğitim kademesi, projede aktif görev alma ve okul türü değişkenlerinde anlamlı farklılıklar gösterdiği gözlenmiştir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine; ilkokullarda ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin diğer eğitim kademelerinde ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlere; projelerde aktif görev almayan öğretmenlerin aktif görev alan öğretmenlere göre okullarını daha sağlıklı algıladıkları ortaya çıkmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Avrupa Birliği Projeleri, Okul sağlığı

## TEACHERS’ PERCEPTIONS ABOUT THE HEALTH OF SCHOOLS TAKING PART IN EUROPEAN UNION PROJECTS

### ABSTRACT

This study aims to determine the perceptions of teachers about the health of schools taking part in EU Projects. The sample of this research includes 381 teachers working at 27 state and 9 private schools taking part in European Union Projects between the years of 2012 and 2014 within the boundaries of İzmir. “Organizational Health Scale” was used in order to collect data in this study. Percentage, frequency, mean, standart deviation, T-test and one-way ANOVA were performed to determine teachers’ perceptions of school health according to demographic variables. The findings show that the level of perceptions of teachers about the health of their schools taking part in EU Projects is quite high and while the level of perceptions of teachers has no statistically significant differences in related to their gender, total teaching experience, education status at the all subdimensions, it shows significant differences in relation to their branch, grade(primary, secondary and high school), school type, and whether the teachers take part active roles in projects or not. According to the study, classroom teachers, teachers working in primary schools, teachers working in private schools and teachers not taking active roles in EU Projects have a higher level of health perception and about their schools than other teachers in their schools.

**Keywords:** European Union Projects, school health

---

\* Bu çalışma, 20-22 Mayıs 2015 tarihleri arasında İzmir’de düzenlenen Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Doktora Öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, fatos2299@hotmail.com

\*\*\* Prof. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, esergulbalci@gmail.com

## 1. GİRİŞ

Yönetim alan yazınında, örgütsel kültür, örgütsel etkililik, örgütsel güven, örgütsel iklim, örgütsel stres, örgütsel bağlılık gibi kavramlar sıklıkla vurgulanmasına rağmen, örgüt sağlığı kavramı gereken ilgiyi görmemiş; bu da kavramın bilinen ve tanınan bir kavram olmasını engellemiştir. Bununla beraber, örgüt sağlığı kavramının bahsedilen bütün kavramları içerdiği ve daha bütüncül bir bakış açısı sağladığı görülmektedir (Lyden ve Klingele, 2000: 3).

Miles (1965:17), örgüt sağlığının, kısa vadeli etkililiği aşma eğilimi olan süreklilik gösteren bir dizi sistem özelliği olarak görülebileceğini ileri sürmüş ve sağlıklı bir örgütü sadece kendi çevresinde yaşamını sürdürmekle kalmayan aynı zamanda uzun dönemde hayatta kalmak için mücadele etmeye devam eden, yaşamını sürdürme ve mücadele etme yeteneklerini sürekli geliştiren bir örgüt olarak tanımlamıştır. Yönetim alan yazınında sıklıkla vurgulanmayan bir kavram olarak örgüt sağlığı, ilk olarak Miles (1965) tarafından okulların ikliminin ve doğasının analizi için bir model olarak geliştirilmiş ve (Tsui ve Cheng, 1999) daha sonrasında da Hoy, Tarter ve Krotkamp (1991) tarafından okulların ikliminin analizinde bir metafor olarak kullanılmıştır. Bu doğrultuda, kavrama eğitim bilimleri alan yazınında ve okulların sağlığının analizinde geniş ölçüde yer verilmiştir. Dolayısıyla, örgüt sağlığı üzerinde yapılan araştırmaların çoğu eğitim örgütleri ve okullar üzerinde odaklanmış, okulların sağlığı ayrı bir inceleme alanı olarak yoğun ilgi görmüştür. Örgüt sağlığı eğitim örgütleri için, diğer tüm örgütlerden daha fazla anlam ve önem taşımaktadır (Yıldırım, 2006). Çünkü eğitim örgütleri doğrudan insana yönelen, girdisi ve çıktısı insan olan, amaçlarıyla diğer toplumsal sistem ve kurumlar arasında içten ve sürekli bir dayanışma ve işbirliğini öngören kendine özgü yönleri olan örgütlerdir (Aydın, 2007). Örgüt sağlığının daha çok okul temelli ele alınmasının nedenlerinden biri okulun yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin rol aldığı bir sosyal sistem olarak kabul edilmesi ve bir diğeri de belirli fonksiyonların gerçekleştirilmesinde verimliliği sağlamak amacıyla örgüt sağlığının okullar için gerekliliğidir (Korkmaz, 2007). Okul temelinde ele alındığında, örgüt sağlığı bir okuldaki kişiler arası ilişkilerin genel iyilik durumuna ve birçok iklim boyutunun sağlıklı uyumuna (Hoy ve Tarter, 1992; Hoy ve Miskel, 1991) ve okulun psiko-sosyal durumunun bir göstergesine (Akbaba-Altun, 2001) karşılık gelmektedir.

Öğrenme-öğretme süreçleri, aile-toplum ilişkileri, fiziksel-sosyal çevrenin kalitesi, öğrenciler ve öğretmenler okulların sağlığı üzerinde doğrudan etkiye sahip olduğundan (Hoy vd., 1991; Hoy ve Hannum, 1997; Blum, 2005; Tanner, 2009), günümüzde öğrenci, öğretmen ve yöneticiler için sağlıklı okul ortamının önemi üzerinde gittikçe artan bir vurgu yapılmaktadır. Bu bağlamda okullar sağlıklı-sağlıksız olarak kavramsallaştırılmış ve özelliklerine ilişkin çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Geleneklere bağlılığın esas olduğu, yenilikçiliğin yaygın olmadığı, başarının ciddiye alınmadığı, dolayısıyla da başarılı öğretmenlerin okul tarafından tehdit unsuru olarak algılandığı (Yıldırım, 2006:85), öğretmen ve yöneticilerin toplum ve veli baskısıyla karşılaştığı, okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilere çok destekleyici olmadığı ve öğretmenlerin de birbirlerine ve mesleğine karşı ilgisiz olduğu (Hoy, Tarter ve Krotkamp, 1991: 68-69) okullar sağlıksız okullar olarak tanımlanırken; iç ve dış çevredeki belirsizliklere uyum sağlamada ortaya çıkan zorluklarla mücadele etmede başarılı olan, üyelerinin amaçlar etrafında toplandıkları, iletişimin güçlü olduğu, kaynakların etkili bir biçimde kullanıldığı, üyelerin moraline önem verildiği ve bireyler arasında bütünlük ve uyumun

olduğu (Miles, 1969) okullar, sağlıklı okullar olarak tanımlanmaktadır. Okul sağlığının bu şekilde kavramsallaştırılması ve okulların sağlıklı-sağlıksız olarak sınıflandırılması okula “güçlü ve zayıf yönlerini geliştirebilmek için farkındalık sağlama, örgüt üyeleri arasındaki çatışmaları azaltma ve eleştirilere karşı güçlü durabilme ve büyüme ve gelişme için temel sağlama” (Cicchelli, 1975) gibi avantajlar sağlamakta ve okulun sağlıklı veya sağlıksız olması değişim ve yenileşme göstergesi olarak (Akbaba-Altun, 2001) değerlendirilmektedir. Dolayısıyla, okulların toplumun doğal olarak da eğitim sisteminin her alanında görülen değişim ve yenileşme süreçlerine kendini uyarlaması için sağlıklı bir örgüt özelliği göstermesi bir gereklilik haline gelmektedir. Bu doğrultuda, okulların söz konusu süreçlere uyumunu sağlamak ve onları daha sağlıklı örgütler haline getirmek için Türkiye’de de çeşitli uygulamalar mevcuttur.

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde, eğitimde kalitenin artırılmasına yönelik yenilikçi ve araştırıcılığı temel alan yeni eğitim programlarının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması, bilgi çağı insanının yetiştirilmesi, demokratik bir okul kültürünün oluşturulması gibi hedefleri içeren okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar her kademedede gelişme ve yenileşmeyi amaçlayan çok sayıda değişim girişimi mevcuttur (Şişman ve Taşdemir, 2008). Ulusal düzeyde yürütölen bu değişim ve yenileşme girişimlerine ek olarak, Avrupa Birliği gibi birtakım uluslararası kuruluşlar ve topluluklar da, ekonomik ve siyasi alanda yürüttükleri işbirliğinin yanı sıra, eğitimi çağın gelişmelerine uyarlamak ve kaliteyi arttırmak için birçok uluslararası proje ve faaliyet ortaya koymakta ve yürütmektedirler (Aydoğan ve Şahin, 2006: 456). Bu faaliyetlerden biri de Avrupa Birliği Eğitim Programları gibi uluslararası eğitim çalışmalarıdır. Avrupa Birliği Eğitim Programları kapsamında yer alan eski adıyla Comenius Çok Taraflı Okul Hareketlilikleri yeni adıyla Stratejik Ortaklıklar olarak bilinen Avrupa Birliği Projelerinin öğrenci ile öğretmen ve öğretmen ile yönetici arasındaki ilişkiyi geliştirdiği, okul üyelerine takım ruhu ile çalışabilme kabiliyeti kazandırdığı, öğrencilerin derslere ve sosyal faaliyetlere olan ilgisini; öğrenci velilerinin okula ilgisini arttırdığı, öğrencilerin özgüvenlerini geliştirdiği Türkiye’de yapılan birçok çalışmada ortaya konulmuştur (Dilekli,2008; Aydoğan ve Şahin, 2006; Bahadır,2007; Acir,2008; Erdoğan 2009). Ayrıca, Kassel (2007) Avrupa Komisyonu adına ‘Comenius Okul Ortaklıklarının Katılımcı Okullardaki Etkileri Üzerine Final Raporu’ adlı çalışmasında, projelere katılımın öğrencilerin kültürel farkındalığını, sosyal becerilerini ve yabancı dil yeterliliklerini geliştirdiğini; öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini, sosyal beceri ve kişisel sorumluluklarını arttırdığını; okul iklimini güçlendirdiğini, öğretim ve okul yönetimi bağlamında yenilikler sunduğunu, okulun Avrupa ve uluslararası boyutunu geliştirdiğini ileri sürmüştür. Benzer bir biçimde Vabo (2007), ‘Norveç Leonardo da Vinci ve Socrates Programları Değerlendirmesi’ adlı çalışmasında projelerin öğretmenlerin, öğrencilerin ve yerel yönetimin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığını, öğretmenlere motivasyon sağladığını, örgütleri değiştirdiğini, velilerin ve yerel yönetimlerin katılımını arttırdığını, yerel kurumlar ve yerel okullarla işbirliğini sağladığını ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, söz konusu katkıları sunan projelerin öğrenci, öğretmen ve yönetici arasındaki ilişkiyi güçlendirerek okul içi etkileşime ve bütünleşmeye; velilerin ilgisini ve yerel kuruluşlarla işbirliğini arttırarak okulun çevreyle etkileşimine; öğrencilerin özgüvenini geliştirerek, derslere olan ilgisini arttırarak okulun başarısına ve örgütsel ürünler ortaya koymasına katkı sağlaması sağlıklı bir okul ortamının oluşmasını beraberinde getirebilir. Dolayısıyla, AB Projelerine katılım gösteren okulların sağlık düzeylerinin katılım göstermeyenlere kıyasla daha yüksek olması ve bu okullarda çalışan öğretmenlerin okullarını daha sağlıklı olarak algılamaları olasıdır.

Örgüt sağlığına ilişkin alan yazında farklı eğitim kademelerinde çalışan öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin görüşlerinin incelendiği çeşitli çalışmalara rastlansa da (Cemaloğlu, 2006; Çetin ve Karataş, 2006; Mehta, Atkins ve Frazier, 2013, Barth, 2001; Jones ve Polansky, 1987; Özdemir, 2012; Korkmaz, 2011; Receptoğlu ve Özdemir, 2013; Hoy ve Feldman, 1999; Akbaba, 1997), AB Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının sağlığını algılama düzeylerine yönelik bir çalışmanın yapılmış olmasının hem örgüt sağlığı ile hem de AB Projeleri ile ilgili çalışma yürütecek araştırmacılara farklı bir bakış açısı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, AB Projelerine katılım gösteren okullarla sınırlı olan ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin algılarını ele almayı amaçlayan bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap alınması hedeflenmiştir:

1. Avrupa Birliği Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Avrupa Birliği Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin algıları;
  - a. Cinsiyet, b. Branş, c. Mesleki kıdem, d. Eğitim kademesi e. Okul türü, f. Projede aktif görev alma değişkenleri açısından anlamlı fark göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Avrupa Birliği Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin algılarını ele almayı amaçlayan bu araştırma, var olanı betimlemeyi amaçladığından tarama modelindedir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2007:77).

### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye Ulusal Ajansının resmi internet sitesinde yer alan 2012, 2013 yılları teklif çağrısı dönemi Hayat Boyu Öğrenme (LLP)/Comenius Programı Çok Taraflı Okul Ortaklıkları programı kapsamında projesi kabul edilen ve İzmir ilinde bulunan 76 resmi ve özel ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 3034 öğretmen oluşturmaktadır. Evrendeki bütün okulların tüm öğretmenleriyle birlikte eşit seçilme şansına sahip olmalarını ve araştırmanın yansızlığını sağlayabilmek amacıyla bu çalışmada "oransız küme örnekleme" yöntemi kullanılmıştır. Evren çoğu zaman içinde çeşitli elemanları olan, benzer amaçlı kümelerden oluşuyorsa, araştırma evrenden seçilecek kümeler üzerinde yapılabilir (Kaptan, 1998: 121-122; Karasar, 2007: 114-116)

Araştırmada, evrende bulunan 62 resmi okuldan, oransız küme örnekleme yöntemiyle 27'si yansızlık kuralına göre belirlenmiştir. Özel okullar için örnekleme yoluna gidilmemiş; evrendeki 14 özel okuldan uygulama izni verilmeyen beşi hariç 9 okul araştırmaya dahil edilmiştir. Örnekleme giren okulların 12'i ilkokul; 11'i ortaokul ve 13'ü de lisedir. Örnekleme dâhil edilen okullarda görev yapan 1598 öğretmenden 424'üne ulaşılmış; ancak eksik, hatalı ve rasgele doldurulduğu belirlenen ve z puanı hesaplamaları sonucu istatistiksel analizlere uygun olmayan 43 ölçek formu

değerlendirmeye alınmamış, böylelikle analiz işlemleri 381 ölçek formu üzerinden gerçekteştirilmiştir.

Araştırmada yer alan katılımcıların 270'inin kadın, 111'inin erkek; 42'sinin 1-5 yıl, 74'ünün 6-10 yıl, 104'ünün 11-15 yıl, 70'inin 16-20 yıl ve 91'inin 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olduğu; 71'inin Fen ve Matematik Bilimleri, 43'ünün Türkçe ve Sosyal Bilimler, 105'inin Yabancı Dil, 97'sinin Sınıf öğretmenini ve 65'inin de diğer branşlara sahip olduğu; 123'ünün ilkokul, 119'unun ortaokul ve 139'unun liselerde görev yaptığı; 274'ünün kamu, 107'sinin özel okullarda görev yaptığı; 201'inin AB projesinde aktif olarak görev alırken, 180'ininin aktif olarak görev almamıştır.

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki bölümden oluşan ölçek kullanılmıştır. Birinci bölümde kişisel bilgiler (cinsiyet, branş, mesleki kıdem, eğitim kademesi, okul türü, projede aktif görev alma), ikinci bölümde ise Akbaba (1999) tarafından geliştirilen "Örgüt Sağlığı Ölçeği" bulunmaktadır. Örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün olmak üzere beş boyuttan oluşan ölçekte 53 madde yer almaktadır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı .95 olarak bulunmuş ve beş boyutun toplam varyansın %44.5'ünü açıkladığı, faktör yük değerlerinin 0.78 ile 0.50 arasında değiştiği ortaya konulmuştur. Boyutlar için hesaplanan güvenilirlik katsayıları ise örgütsel liderlik .93, örgütsel bütünlük .84, çevresel etkileşim .80, örgütsel kimlik .74 ve örgütsel ürün .72 çıkmıştır (Akbaba, 1997). Bu çalışmanın örnekleme kapsamında, ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda da Cronbach alpha değerlerinin .77 ile .95 ve Spearman Brown iki yarı güvenilirlik katsayılarının da .76 ile .92 arasında değişmekte olduğu saptanmıştır.

Araştırma verilerinin toplanması için gerekli izinler alındıktan sonra, Örgütsel Sağlık Ölçeği, örneklem grubunda yer alan resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere 15/11/2014 – 23/01/2015 tarihleri arasında okullara gidilerek bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Verilerin güvenilirliğini artırmak için gönüllü katılım esas alınmış ve uygulamanın tamamı araştırmacı tarafından yürütölmüştür.

### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler analiz edilmeden önce, ters maddeler yeniden kodlanmıştır. Veri girişinde yanlışlık yapıp yapılmadığı ve maddelerin skewness ve kurtosis değerlerinin " $\mp 1,50$ " (Çokluk, şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010) arasında değişip değişmediğini belirlemek üzere öncelikle yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler yapılmıştır. Analizlerde ayrıca veri seti içerisinde uç değer olup olmadığı da kontrol edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda veri seti için skewness ve kurtosis değerlerinin  $+1,45/-1,50$  değerleri arasında değiştiği ve uç değer olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada, ölçekten ve ölçek alt boyutlarından alınan en düşük ve en yüksek puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken Örgüt Sağlığı ölçeği için puan aralıkları 1-1,75 "hiçbir zaman", 1,176-2,50 "nadiren", 2,51-3,25 "ara sıra", 3,26-4 "her zaman" şeklinde değerlendirilmiştir. Araştırmanın ikinci alt problemine yanıt bulmak amacıyla elde edilen veriler üzerinden t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. ANOVA testi sonucunda anlamlı farkın belirlendiği durumlarda, farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır.

Grup varyanslarının eşit dağıldığı mesleki kıdem değişkeninde, ortalama puanlarının çoklu karşılaştırmasında Scheffe testi, grup varyanslarının eşit olmadığı branş ve eğitim kademesi değişkenlerinde ise Dunnett C testi kullanılmıştır.

### 3. BULGULAR ve YORUM

#### 3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan; “AB Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin, örgüt sağlığına ilişkin algılarını” belirlemek amacıyla katılımcıların her bir ölçekten ve alt boyuttan almış oldukları en düşük puanlar, en yüksek puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve analiz sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.**  
*Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin alguları*

Ölçek	Boyut	Madde Sayısı	En Düşük	En Yüksek	$\bar{X}$	S.S	Düzey
Örgüt Sağlığı	Örgütsel Liderlik	13	29	52	48.06	5.24	Her zaman
	Örgütsel Bütünlük	10	17	40	33.23	4.83	Her zaman
	Çevresel Etkileşim	14	30	56	47.34	5.56	Her zaman
	Örgütsel Kimlik	8	15	32	28.51	3.24	Her zaman
	Örgütsel Ürün	8	17	32	28.62	3.41	Her zaman
Toplam		53	124	212	185.78	19.60	Her zaman

Tablo 1’deki bulgular örgütsel liderlik boyutu açısından incelendiğinde, öğretmenlerin bu boyuttan aldıkları; en düşük puanın 29, en yüksek puanın 52 olduğu, öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamasının “ $X = 48.06$ ” ile “Her Zaman” düzeyinde olduğu; örgütsel bütünlük boyutu açısından, öğretmenlerin bu boyuttan aldıkları en düşük puanın 17, en yüksek puanın 40 olduğu, aldıkları puanların aritmetik ortalamasının “ $X = 33.23$ ” ile “Her Zaman” düzeyinde olduğu; çevresel etkileşim boyutu açısından ele alındığında, öğretmenlerin bu boyuttan aldıkları; en düşük puanın 30, en yüksek puanın 56 olduğu, aldıkları puanların aritmetik ortalamasının “ $X = 47.34$ ” ile “Her Zaman” düzeyinde olduğu; örgütsel kimlik boyutu açısından değerlendirildiğinde, en düşük puanın 15, en yüksek puanın 32 olduğu, aldıkları puanların aritmetik ortalamasının “ $X = 28.51$ ” Her Zaman düzeyinde olduğu ve örgütsel ürün boyutu açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlerin bu boyuttan aldıkları; en düşük puanın 17, en yüksek puanın 32 olduğu aldıkları puanların aritmetik ortalamasının “ $X = 28.62$ ” ile Her Zaman düzeyinde olduğu görülmüştür. Genel olarak ölçeğin genelinden ve alt boyutlarından alınan aritmetik ortalama puanlarının yüksek olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda Avrupa Birliği Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin gerek okul yöneticilerinin liderlik davranışları gerekse okul içi ve okul dışı etkileşim bağlamında okullarını oldukça sağlıklı buldukları ve okula ilişkin olumlu bir kimlik edindikleri söylenebilir. Bu bağlamda, Avrupa Birliği Projelerinin okulları daha sağlıklı örgütler biçimine dönüştürmede etkili olduğu ileri sürülebilir. Nitekim, öğrenci-öğretmen ve öğretmen-yönetici arasındaki ilişkileri geliştiren ve okul üyelerine takım ruhu kazandıran, öğrencilerin derslere ve sosyal faaliyetlere olan ilgisini; öğrenci velilerinin de okula ilgisini arttıran (Dilekli,2008; Aydoğan ve Şahin, 2006; Bahadır,2007;

Acir,2008; Erdoğan 2009) projelerin okul sağlığını arttırmada da etkili olabileceği düşünölmektedir.

### 3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan AB projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin, örgüt sağlığına ilişkin algılarının cinsiyet, okul türü ve projede aktif görev alıp almama değişkenlerine yönelik anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek için t-testi; brans, mesleki kıdem ve eğitim kademesi değişkenleri için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları sırasıyla aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

**Tablo 2.**

*Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları*

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Örgütsel Liderlik	Kadın	270	48,01	5,18	379	,281	,77
	Erkek	111	48,18	5,41			
Örgütsel Bütünlük	Kadın	270	33,32	4,91	379	,581	,56
	Erkek	111	33,01	4,62			
Çevresel Etkileşim	Kadın	270	47,37	5,55	379	,207	,83
	Erkek	111	47,24	5,58			
Örgütsel Kimlik	Kadın	270	28,66	3,13	379	1,344	,18
	Erkek	111	28,17	3,49			
Örgütsel Ürün	Kadın	270	28,72	3,38	379	,857	,39
	Erkek	111	28,39	3,51			
Toplam	Kadın	270	186,10	19,43	379	,498	,61
	Erkek	111	185,00	20,05			

\*: p<0,05

Tablo 2'ye göre, AB Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (t:498, p<0,05). Bu doğrultuda, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin okullarının sağlığını değerlendirme bağlamında algılarının farklılaşmadığı, hem erkek hem de kadın öğretmenlerin okullarını oldukça sağlıklı bulduğu ileri sürülebilir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre analiz sonuçları

Boyut	Kıdem	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Örgütsel Liderlik	a.1-5	42	48,46	Gruplar arası	81,16	4	20,29	,735	,56	-
	b.6-10	74	47,36	Grupları içi	10376,85	376				
	c.11-15	104	48,34							
	d.16-20	70	48,58							
	e. 21 ve üstü	91	47,71							
	Toplam	381	48,06	Toplam	10458,02	380				
Örgütsel Birimlilik	a.1-5	42	33,50	Gruplar arası	43,14	4	10,78	,460	,76	-
	b.6-10	74	32,63	Grupları içi	8826,36	376	23,474			
	c.11-15	104	33,15							
	d.16-20	70	33,61							
	e. 21 ve üstü	91	33,41							
	Toplam	381	33,23	Toplam	8869,51	380				
Çevresel Etkileşim	a.1-5	42	48,04	Gruplar arası	101,89	4	25,47	,822	,51	-
	b.6-10	74	46,91	Grupları içi	11646,62	376	30,975			
	c.11-15	104	47,16							
	d.16-20	70	48,17							
	e. 21 ve üstü	91	46,91							
	Toplam	381	47,34	Toplam	111748,520	380				
Örgütsel Kimlik	a.1-5	42	29,04	Gruplar arası	20,428	4	5,10	,481	,75	-
	b.6-10	74	28,49	Grupları içi	3992,93	376	10,619			
	c.11-15	104	28,29							
	d.16-20	70	28,70							
	e. 21 ve üstü	91	28,41							
	Toplam	381	28,51		4013,36	380				
Örgütsel Ürün	a.1-5	42	29,24	Gruplar arası	79,77	4	19,94	1,718	,14	-
	b.6-10	74	27,94	Grupları içi	4364,42	376	11,608			
	c.11-15	104	29,05							
	d.16-20	70	28,75							
	e. 21 ve üstü	91	28,30							
	Toplam	381	28,62	Toplam	4444,20	380				
Toplam	a.1-5	42	188,30	Gruplar arası	1091,71	4	272,92	,708	,58	-
	b.6-10	74	183,36	Grupları içi	144900,35	376				
	c.11-15	104	186,00							
	d.16-20	70	187,82							
	e. 21 ve üstü	91	184,76							
	Toplam	381	185,78	Toplam	145992,06	380				

\*: p&lt;0,05

Tablo 3'e göre, AB Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin, örgüt sağlığına ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda öğretmen algılarının örgüt sağlığı ve alt boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir (F:708, p>.05). Bu doğrultuda, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin okul sağlığına ilişkin algılarını belirlemede önemli bir fark ortaya koymadığı; Avrupa Birliği Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan hem kıdemli hem de kıdemsiz öğretmenlerin okullarını oldukça sağlıklı bulduğu ileri sürülebilir.



Avrupa birliği projelerine katılım gösteren okulların sağlığına ilişkin öğretmen algıları.

**Tablo 4.**

*Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının branş değişkenine göre analiz sonuçları*

Boyut	Branş	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark (Dunnetc)
Örgütsel Liderlik	1. Türkçe	43	47,48	Gruplar arası	251,39	4	62,84	2,31	,057	-
	2. Mat/fen	71	48,78	Gruplarıçı	10206,62	376	27,14			
	3. Yabancı Dil	105	47,87							
	4. Sınıf	97	48,91							
	5. Diğer	65	46,67							
	Toplam	381	48,06		10458,20	380				
Örgütsel Bütünlük	1. Türkçe	43	32,58	Gruplar arası	173,56	4	43,392	1,87	,11	-
	2. Mat/fen	71	33,63	Gruplarıçı	8695,94	376	23,128			
	3. Yabancı Dil	105	32,65							
	4. Sınıf	97	34,40							
	5. Diğer	65	32,72							
	Toplam	381	33,23		8869,51	380				
Çevresel Etkileşim	1. Türkçe	43	46,48	Gruplar arası	589,704	4	147,42	4,96	,001*	4>1
	2. Mat/fen	71	47,29	Gruplarıçı	11158,81	376	29,67			
	3. Yabancı Dil	105	46,84							
	4. Sınıf	97	49,31							
	5. Diğer	65	45,80							
	Toplam	381	47,34		11748,52	380				
Örgütsel Kimlik	1. Türkçe	43	28,13	Gruplar arası	151,09	4	37,77	3,67	,002*	4>5
	2. Mat/fen	71	28,57	Gruplarıçı	3862,26	376	10,272			
	3. Yabancı Dil	105	28,64							
	4. Sınıf	97	29,28							
	5. Diğer	65	27,36							
	Toplam	381	28,51		4013,36	380				
Örgütsel Ürün	1. Türkçe	43	28,27	Gruplar arası	177,18	4	44,29	3,90	,004*	4>5
	2. Mat/fen	71	28,69	Gruplarıçı	4267,01	376	11,34			
	3. Yabancı Dil	105	28,53							
	4. Sınıf	97	29,58							
	5. Diğer	65	27,50							
	Toplam	381	28,62		4444,20	380				
Toplam	1. Türkçe	43	182,97	Gruplar arası	5686,7	4	1421,68	3,81	,005*	4>5
	2. Mat/fen	71	186,99	Gruplarıçı	140305,3	376	373,152			
	3. Yabancı Dil	105	184,54							
	4. Sınıf	97	191,31							
	5. Diğer	65	180,07							
	Toplam	381	185,78		145992,06	380				

\*: p<0,05

Tablo 4'e göre, AB Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin, örgüt sağlığına ilişkin algılarının branş değişkenine göre fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, öğretmen algılarının branş değişkenine göre; örgütsel liderlik (F: 2,31, p>.05) ve örgütsel bütünlük (F:1,87, p>.05) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği; buna karşın, örgütsel kimlik (F:3,67, p<.05], örgütsel ürün (F:3,67, p<.05) ve çevresel etkileşim (F:4,96, p<.05) alt boyutlarında ve örgüt sağlığı ölçeğinin toplamında (F: 3,81, p<.05) anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. Farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan karşılaştırma testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin diğer branşlarda görev yapan öğretmenlerden daha fazla aritmetik ortalama puanına sahip oldukları bulunmuştur. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik davranışları bağlamında olumlu olarak algıladığı ve okulla bütünlükleri; bununla beraber, okula ilişkin bir kimlik edinme, çevreyle etkileşim ve okul için ürünler ortaya koymada sınıf

öğretmenlerinin diğer branşlara göre daha sağlıklı bir okul algısına sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 5.

Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının eğitim kademesi değişkenine göre analiz sonuçları

Boyut	Öğretim	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark (dunnet)
Örgütsel Liderlik	1. İlkokul	123	49,08	Gruplar arası	402,65	2	201,32	7,56	,00*	1>3
	2. Ortaokul	119	48,55	Gruplar içi	10055,36	378	25,60			
	3. Lise	139	46,73							
	Toplam	381	48,06		10458,02	380				
Örgütsel Barınaklık	1. İlkokul	123	34,08	Gruplar arası	201,62	2	100,81	4,39	,010*	1>3
	2. Ortaokul	119	33,40	Gruplar içi	8667,8	378	22,93			
	3. Lise	139	32,34							
	Toplam	381	33,23		8869,51	380				
Çevresel Etkileşim	1. İlkokul	123	49,36	Gruplar arası	1133,85	2	566,92	20,18	,00*	1>3
	2. Ortaokul	119	47,70	Gruplar içi	10614,66	378	28,08			
	3. Lise	139	45,23							
	Toplam	381	47,34		11748,52	380				
Örgütsel Anlık	1. İlkokul	123	29,58	Gruplar arası	369,62	2	184,81	19,17	,00*	1>3
	2. Ortaokul	119	28,87	Gruplar içi	3643,73	378	9,64			
	3. Lise	139	27,27							
	Toplam	381	28,51		4013,36	380				
Örgütsel Ürün	1. İlkokul	123	29,76	Gruplar arası	378,81	2	189,41	17,61	,00*	1>3
	2. Ortaokul	119	28,88	Gruplar içi	4065,38	378	10,73			
	3. Lise	139	27,39							
	Toplam	381	28,62		4444,20	380				
Toplam	1. İlkokul	123	191,87	Gruplar arası	11313	2	5656,52	15,87	,00*	1>3
	2. Ortaokul	119	187,43	Gruplar içi	134679,0	378	356,294			
	3. Lise	139	178,98							
	Toplam	381	185,78		145992,0	380				

\*:  $p < 0,05$

Tablo 5'e göre, görev yapılan eğitim kademesi değişkenine göre öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının hem alt boyutlar hem de toplama yönelik görüşlerde anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Dunnet C testi analizi sonucunda, örgütsel liderlik boyutunda ( $F:7,56$ ,  $p<.05$ ) ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarının lisede çalışan öğretmenlerden; örgütsel bütünlük boyutunda [ $F(2, 378) = 4,39$ ,  $p<.05$ ] ilkokullarda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarının lisede çalışan öğretmenlerden; çevresel etkileşim boyutunda [ $F(2, 378) = 20,18$ ,  $p<.05$ ] ilkokulda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarının ortaokulda ve lisede çalışan öğretmenlerden; örgütsel kimlik boyutunda [ $F(2, 378) = 19,17$ ,  $p<.05$ ] ilkokul ve orta okulda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarının lisede çalışan öğretmenlerden ve örgütsel ürün boyutunda [ $F(2, 378) = 17,61$ ,  $p<.05$ ] ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarının lisede çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Örgüt sağlığı ölçeğinin genelinde de [ $F(2, 378) = 15,87$ ,  $p<.05$ ] ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarının lisede çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Genel olarak değerlendirildiğinde, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik biçimleri, okulla ve çevreyle etkileşim, okula ilişkin bir kimlik edinme ve okul için bir ürün ortaya koyma bağlamında, ortaokul ve özellikle liselerde görev yapan öğretmenlerden daha sağlıklı bir okul algısına sahip oldukları görülmüştür.

**Tablo 6.***Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının okul türü değişkenine göre analiz sonuçları*

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Örgütsel Liderlik	Kamu	274	47,01	5,69	379	6,57	,000*
	Özel	107	50,74	2,23			
Örgütsel Bütünlük	Kamu	274	32,27	4,86	379	6,55	,000*
	Özel	107	35,70	3,77			
Çevresel Etkileşim	Kamu	274	46,37	5,84	379	5,61	,000*
	Özel	107	49,80	3,77			
Örgütsel Kimlik	Kamu	274	28,02	3,42	379	4,86	,000*
	Özel	107	29,77	2,31			
Örgütsel Ürün	Kamu	274	28,04	3,66	379	5,53	,000*
	Özel	107	30,12	2,04			
Toplam	Kamu	274	181,74	20,84	379	6,82	,000*
	Özel	107	196,14	10,35			

\*: p&lt;0,05

Tablo 6'ya göre, AB projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin, örgüt sağlığına ilişkin algılarının okul türü değişkenine göre fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre, örgüt sağlığının geneline ve örgüt sağlığının alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılarının anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, Örgütsel liderlik (t(379) = 6,57, p<.05); Örgütsel bütünlük (t:6,55, p<.05), Çevresel etkileşim (t:5,61, p<.05); Örgütsel kimlik (t:4,86, p<.05); Örgütsel ürün (t:5,53, p<.05) alt boyutlarında ve örgüt sağlığı ölçeğinin genelinde (t: 6,82, p<.05) özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı algılarının kamu okullarında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin daha olumlu ve sağlıklı bir okul algısına sahip olduğu söylenebilir.

**Tablo 7.***Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının projede aktif rol alma durumu değişkenine göre analiz sonuçları*

Boyut	Projelerde Aktif Görev Alma	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Örgütsel Liderlik	Evet	201	47,47	5,71	379	2,31	,020*
	Hayır	180	48,71	4,59			
Örgütsel Bütünlük	Evet	201	33,31	5,04	379	,333	,730
	Hayır	180	33,15	4,58			
Çevresel Etkileşim	Evet	201	47,13	5,75	379	,762	,440
	Hayır	180	47,56	5,33			
Örgütsel Kimlik	Evet	201	28,03	3,43	379	3,11	,000*
	Hayır	180	29,06	2,94			
Örgütsel Ürün	Evet	201	28,19	3,71	379	2,63	,000*
	Hayır	180	29,11	2,99			
Toplam	Evet	201	184,15	21,30	379	1,77	,086
	Hayır	180	187,60	17,38			

\*: p&lt;0,05

Tablo 7'ye göre, AB Projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin, örgüt sağlığına ilişkin algılarının projelerde aktif rol alma durumuna göre fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda örgütsel liderlik [t(379) = 2,31, p<.05.], örgütsel kimlik [t(379) = 3,11, p<.05.] ve örgütsel ürün [t(379) = 2,63,

p<.05.] boyutlarında projelerde aktif görev almayan öğretmenlerin lehine manidar fark bulunmuştur. Diğer bir deyişle, projelerde aktif görev almayan öğretmenlerin daha yüksek bir örgütsel liderlik, kimlik ve ürün algısı dolayısıyla örgüt sağlığı algısı vardır denilebilir.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma, AB Projelerinin gerçekleştirildiği okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin algılarının 'Her Zaman' düzeyinde olduğunu ortaya koymuştur. Alan yazında örgüt sağlığı ile ilgili yapılmış diğer çalışmalar incelendiğinde, bu düzeyin oldukça yüksek olduğu ileri sürülebilir. Nitekim Özdemir'in (2006) İzmir ilinde öğretmenlerin okullarını örgüt sağlığı açısından değerlendirdiği araştırmasında, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algıları "orta" düzeyde; Kıvrak'ın (2013) İstanbul ili Kartal ilçesindeki meslek liselerinin örgüt sağlığını incelediği çalışmasında, öğretmenlerin algıları 'ara sıra' düzeyinde bulunmuştur. Ayrıca Karakuş (2008) da, Elazığ ilinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının çok olumlu olmadığını tespit etmiştir. Bu doğrultuda, AB Projelerinin öğretmenlerin okullarının sağlığına yönelik algılarını olumlu etkilediği ve AB Projesine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarını daha olumlu olarak algıladıkları ileri sürülebilir. Nitekim yönetici, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiyi geliştirerek okul içi etkileşime katkı sağlaması, katılımcılara takım ruhu ile çalışabilme kabiliyeti kazandırması, öğrenci velilerinin okula ilgisini ve katılımını artırması, öğrencilerin derslere ve sosyal faaliyetlere ilgisini arttırarak başarılarına katkı sağlaması, öğrencilere kendilerini ifade edebilecek ürünleri ortaya koyma fırsatı vermesi (Dilekli,2008; Aydoğan ve Şahin, 2006; Bahadır,2007; Acir,2008; Erdoğan 2009) gibi katkılarıyla, AB Projelerinin okulların itibarına, örgütsel bütünlüğüne, çevresel etkileşimine, öğretmenlerin örgütsel kimlik edinmelerine ve öğrencilerin başarılarını arttırmalarına katkı sağlayarak okulun sağlığını olumlu etkilediği düşünülebilir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından örgüt sağlığına ilişkin algılarının anlamlı fark göstermediği ortaya çıkmıştır. Benzer biçimde, Akbaba (1997) ve Türker'in (2010) çalışmalarında da, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre oluşturdukları alt gruplar arasında da anlamlı fark tespit edilmemiştir. Bununla beraber, Kıvrak (2013) ve Ordu'nun (2011) çalışmalarında, kadın öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algı düzeyleri erkek öğretmenlere oranla daha yüksek bulunurken, Karakuş'un (2008) çalışmasında, erkek öğretmenlerin örgüt sağlığı algıları kadın öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Bulguların bu şekilde farklılık göstermesi araştırmaların farklı örneklem gruplarında uygulanmasından kaynaklanan bir durum olabilir.

Araştırmanın diğer değişkeni olan mesleki kıdem değişkeni, AB projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarında anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Araştırmanın sonucu, Akbaba (1999), Tekin (2005), Türker (2010) ve Özkan Ebeim (2012)'in bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bu durum mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin algılarında belirleyici olmadığını göstermektedir. Diğer bir deyişle, mesleki kıdemine bakılmaksızın bütün öğretmenler okullarının sağlığına yönelik benzer görüşlere sahiptir.

Sonuçlar branş değişkeni açısından ele alındığında, örgüt sağlığına ilişkin öğretmen algılarının; örgütsel liderlik ve örgütsel bütünlük alt boyutlarında anlamlı fark ortaya

çıkarmazken, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün alt boyutlarında ve örgüt sağlığı ölçeğinin genelinde, sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark gösterdiği görölmektedir. Sınıf öğretmenlerinin örgüt sağlığı algılarının diğer branşlarda görev yapan öğretmenlerden yüksek olduğu ve daha sağlıklı bir okul algısına sahip olduğu söylenebilir. Benzer bir biçimde, Türker (2010), tarafından yapılan araştırmada, örgütsel kimlik boyutunda ve Ordu (2011) tarafından yapılan araştırmada da, çevresel etkileşim boyutunda sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine oranla daha olumlu ve sağlıklı bir örgüt algısına sahip olduğu ortaya konulmuştur. Bu bulgu doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin diğer branşlardaki öğretmenlere, kıyasla okullarının iç ve dış çevresiyle daha fazla etkileşimde bulunduğu; dolayısıyla da okulla bütünleştiği, okula ait hissettiği; okula ilişkin olumlu bir kimlik edindiği ve tüm bunların sonucunda da okul için somut ürünler ortaya koymada daha başarılı olduğu ileri sürülebilir. Sınıf öğretmenlerinin daha olumlu ve sağlıklı bir okul algısına sahip olmalarında, tek bir sınıfa girerek sadece o sınıfın sorumluluğunu almaları, sorumluluk alanlarının branş öğretmenlerine kıyasla daha dar olması (Kılçık, 2011), öğrencileri ve öğrenci velilerini daha yakından tanıyabilme fırsatlarına sahip olabilmeleri ve bu doğrultuda süreci etkileyebilme ve sonuç olarak da somut ürünler ortaya koyma imkanlarının daha fazla olması etkili olabilir.

Görev yapılan eğitim kademesine göre, genel olarak ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre yöneticilerinin liderlik biçimleri, okulla ve çevreyle etkileşim, okula ilişkin kimlik edinme ve okul için bir ürün ortaya koyma bağlamında, ortaokul ve özellikle liselerde görev yapan öğretmenlerden daha sağlıklı bir okul algısına sahip oldukları görölmüştür. Araştırmanın, sınıf öğretmenlerinin örgüt sağlığı algısının branş öğretmenlerinden daha yüksek bulunması sonucu bu sonuçla paralellik göstermektedir. Ayrıca, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin hem yöneticilerle ilişkiler hem de çalışanlar arası ilişkiler boyutlarında örgütsel adalet algılarının genel lise ve mesleki liselerde çalışanlardan daha yüksek olmasıyla ilişkilendirilebilir (Titrek, 2009). Benzer şekilde, genel liselerde görev yapan öğretmenlerin yaptıkları işten yüksek düzeyde doyum elde edemedikleri çeşitli araştırmalarda tespit edilmiştir. (Balcı, 1985; Özdayı, 1991). Bu bağlamda, okullarını daha adil olarak algılayan ve iş doyumunu yüksek olan öğretmenlerin okullarını daha sağlıklı bulmaları ve daha olumlu bir okul algısına sahip olmaları olasıdır.

AB projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin, örgüt sağlığına ilişkin algıları okul türü değişkeni açısından incelendiğinde, ölçeğin tüm boyutlarında ve örgüt sağlığı ölçeğinin genelinde özel okullarda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığı algıları kamu okullarında görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir. Bu doğrultuda, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin daha olumlu ve sağlıklı bir okul algısına sahip olduğu söylenebilir. Benzer bir biçimde, Çoban (2007) tarafından yapılan araştırmada da, özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel liderlik, takım ruhu, işbirliği, etkili iletişim ve topluma uyum, etki dağılımı, çatışma, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutlarında resmi ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları ortaya çıkmıştır. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığı algılarının resmi okullarda görev yapan öğretmenlerden yüksek olması, maddi açıdan daha avantajlı konumda olan özel okulların öğretmen ve öğrencilere sağlamış oldukları imkanlar ve resmi okulların formal yapıyı koruma ve resmi prosedürlere bağlı kalma eğilimlerinden kaynaklı özel okulların sahip olduğu esnek yapıya sahip olamamalarından (Kale, 2004) kaynaklı olabilir. Özel

okullarda proje sürecinde bürokratik işlemleri sürdürebilecek çeşitli birimler mevcut olduğundan (muhasabe, sekreterlik, vb.) öğretmenler bu alanların getireceği ekstra sorumluluklarla uğraşmak yerine zamanlarını daha etkili kullanmalarını ve hem projeye hem de okula daha fazla katkı sunmalarını sağlayabilir. Genel olarak, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin resmi okullarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olması (Balay, 2000, Bakır, 2013, Didin,2014) da, bu öğretmenlerin daha sağlıklı bir okul algısına sahip olmalarında etkili bir rol oynayabilir. Nitekim, okula bağlılık gösteren öğretmenlerin okula ilişkin olumlu bir kimlik edinmesi, gerek okulla gerekse okul çevresiyle daha fazla bütünleşmesi ve etkileşimde bulunması ve okul için somut ürünler ortaya koymak için çaba göstermesi dolayısıyla da bağlılığın sağlıklı bir okul atmosferini de beraberinde getirmesi beklenen bir durumdur.

AB projelerine katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin, örgüt sağlığına ilişkin algılarının projelerde aktif görev alıp almama durumuna göre örgütsel liderlik, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutlarında anlamlı fark göstermiştir. Projelerde aktif görev almayan öğretmenlerin örgüt sağlığı algıları aktif görev alan öğretmenlere göre daha yüksektir. Diğer bir deyişle, projelerde aktif görev almayan öğretmenlerin daha yüksek bir örgütsel liderlik, kimlik ve ürün algısı dolayısıyla örgüt sağlığı algısı olduğu söylenebilir. Bu durum, projelerde aktif görev alan öğretmenlerin, projeye ilgili iş yüklerinin ve sorumluluklarının fazlalığından kaynaklı yaşadıkları sıkıntılarla ilgili bir durum olabilir. Aktif görev alan öğretmenler projeden kaynaklı sorun ve sorumluluklarla mücadele ederken, gerek okul yöneticilerinden gerekse diğer öğretmenlerden yeterli desteği göremeyebilir, bu durum da onların daha olumsuz bir okul algısına sahip olmasına neden olabilir. Aktif görev almayan öğretmenler ise projenin ortaya çıkarabileceği sorunlar ve sorumluluktan uzak olacağı için projenin kazanımlarını daha rahat gözlemleyebilir dolayısıyla da daha sağlıklı bir okul algısına sahip olabilir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler şu şekildedir: Daha önce farklı eğitim kademelerinde (ilkokul, ortaokul, lise) yapılmış araştırma sonuçlarıyla kıyaslandığında, AB Projelerine etkin katılım gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin algılarının saptanması için yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin algılarının daha yüksek olduğu ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin daha olumlu bir okul algısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla, okulların AB Projeleri gibi etkinliklere daha fazla katılımının sağlanması için teşvik edici uygulamalar yapılabilir, projelerin yaygınlaştırma çalışmalarına daha fazla önem verilebilir ve projelerden daha fazla kurum ve kişinin haberdar edilmesi sağlanabilir. Okul türleri arasındaki farklılıklar göz önüne alındığında, resmi okullarda proje sürecinde karşılaşılabilecek gerek maddi gerekse öğretmenlere daha fazla destek sağlama bağlamında olası sorunlara karşı önlemler alınabilir. Bu bağlamda, projesi kabul edilen resmi okullara daha fazla kaynak aktarımı yoluna gidilmesi bu okulların maddi anlamda yaşadıkları sorunları aşmalarında etkili olabilir. Projede aktif görev alma durumu bakımından, projede aktif görev almayan öğretmenlerin daha sağlıklı bir okul algısına sahip oldukları göz önüne alındığında, projede aktif rol alan öğretmenlerin sorumluluklarının paylaşılmasının, bu öğretmenlere gerek yöneticilerin gerekse diğer öğretmenlerin destek olmasının, projenin okulun bütününe yayılarak okul genelinde benimsenmesinin aktif görev alan öğretmenlerin daha olumlu ve sağlıklı bir okul algısına sahip olmalarında etkili olabileceği düşünülmektedir. AB Projelerine katılım gösteren okullarda bile projede aktif görev alan ve almayan öğretmenler arasında görüş farklılıkları olması göz önüne alındığında, mevcut

araştırmanın sadece proje gerçekleştirmiş okullarda gerçekleştirilmiş olması bir sınırlılık olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda, araştırmanın AB Projelerine katılım göstermeyen diğer okulları da kapsayıcı bir biçimde genişletilerek, projelere katılım gösteren ve göstermeyen okulların sağlığı arasındaki farkın ortaya konulması sağlanabilir. Ayrıca, gerek projelere gerekse bu projelerin gerçekleştirildiği okulların sağlığına ilişkin daha ayrıntılı bilgi sağlamak için çalışma nitel araştırmayla desteklenebilir.

#### KAYNAKÇA

- Acir, E.(2008). *Okullarda comenius projelerinin işlerliğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbaba, S. (1997) *Ortaöğretim okullarının örgüt sağlığı* (Bolu ili örneği) Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akbaba, Altun, S. (2001). *Örgüt sağlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M.(2007). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydoğan, İ. & A. E. şahin. (2006). Comenius okul ortaklıkları projelerinin, comenius amaçlarının gerçekleşmesine katkısı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48,455-480.
- Bahadır, H.(2007). *Comenius projelerinden faydalanma konusunda okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Bakır, A. A., 2013. *Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin analizi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Balay, R., (2000). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Barth, J.J.(2001). *The Investigation of the Relationship Between Middle School Organizational Health, School Size, and School Achievement in the Areas of Reading, Mathematics, and Language*. West Virginia University, Morgantown, USA.
- Blum, R.W.(2005). A case of school connectedness. *Educational Leadership*, 62,(7), 16-20.
- Cemaloğlu, N.(2006). Analysis of the primary school teachers' perception of organizational health in terms of different variables. *Hacettepe University Journal of Education*, 30 (2006) 63-72.
- Cicchelli, J. J. (1975). *Assessing the organizational health of school systems*. 21-24 şubat 1975 Amerika Okul Yöneticileri Derneği Yıllık Kongresinde sunulmuş bildiri, Dallas: Amerika
- etin, M., İ.H. Karataş.(2006). Okullarda örgüt sağlığı, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24, 27-40.
- okluk, Ö., şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, ř. (2010), *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.

- Çoban, N.(2007). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Didin, Ş.N.(2014). *Resmi ve özel eğitim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki ve bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilekli, Y.(2008). *Aksaray İlinde 2006 ve 2007 yıllarında uygulanan comenius projelerinin öğrenci, öğretmen, okullar ve dersler üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde).
- Özkan, Ebcim, P.(2012). *Resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ve örgüt sağlığı algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Erdoğan, D, Ö.(2007). *Comenius programının amaçlarına ulaşma düzeyinin programa katılan yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale).
- Hoy, W. K., Feldman, J. A. (1987). Organizational health: the concept and its measure. *Journal of Research and Development in Education*. 20 (4), 30-37.
- Hoy, W. K., C. J. Tarter ve Kottkamp R. B. (1991). *Open schools /healthy schools: measuring organizational climate*, Sage Publications: C.A.
- Hoy, W. K., & Miskel, C.G. (1991). *Educational administration: Theory, research and practice* (4th ed). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (1992).Measuring the health of the school climate: a conceptual framework. *NASSP Bulletin*, 76(547), 74-79.
- Hoy,W. K.,&Hannum, J. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33, 290-311.
- Jones, T.H., Polansky, H.B.(1987). *The Relationship of selected financial variables to the organizational health of high schools*. 20-24 Nisan 1987 Amerika Eğitim Araştırmacıları Birliği yıllık toplantısında sunulan bildiri, Washington, DC.
- Kale, M.(2004). Liselerin örgütsel öğrenme düzeylerinin belirlenmesi. *TSA*, 8, (2-3), 43-61.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekişik Web Ofset Yayınları.
- Karakuş, H. (2008) *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



- Kassel (2007). *Impact of the Comenius School Partnerships on the participant schools Final Report Study on behalf of the European Commission*, DG Education and Culture Association for Empirical Studies, Maiworm & Over, Querallee 38, D34119 Kassel, Germany. Centre for research into schools and education at the Martin Luther University in Halle- Wittenberg, Franckeplatz 1, Haus 31, D-06099 Halle an der Saale, Germany. [Electronic version]. Web: [http://ec.europa.eu/education/pdf/doc210\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/pdf/doc210_en.pdf) adresinden 14 Ağustos 2013 tarihinde erişilmiştir.
- Kılçık, F. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları* (Malatya İli örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kıvrak, İ.(2013) *Öğretmen algılarına göre meslek liselerindeki örgüt sağlığının incelenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Klingele, W. E., Lyden, J. A., & Vaughan, B. J. (2001). Organizational health and higher education: concept and measurement scale development. *Delta Pi Epsilon Journal*, 43(2), 97–111.
- Korkmaz, M.(2007). Örgütsel sağlık üzerinde liderlik stillerinin etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 49, 57-91.
- Korkmaz, M.(2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17, (1), 117-139.
- Lyden, J. A. ve W. E. Klingele (2000), Supervising organizational health, *Super Vision*, 61(12).
- Mehta, T.G., M. S. Atkins , S. L. Frazier. (2013). The Organizational health of urban elementary schools: school health and teacher functioning, *School Mental Health*, 5, 144–154.
- Miles, M.B. (1969). *Planned change and organizational health: Figure and ground*. F.D. Carver & T.J. Sergiovanni(Eds), *Organizations and human behavior* içinde (ss. 375-391). New York: McGraw-Hill
- Ordu, A.(2011). *İlköğretim okullarında örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Özdemir, A.(2006). *Öğretmenlerin okullarını örgüt sağlığı açısından değerlendirmeleri* (İzmir İli Bornova İlçesi Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Özdemir, S.(2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18 (4), 599-620.
- Polatçı, S., K. Ardıç., A. Kaya.(2008). Akademik kurumlarda örgüt sağlığı ve örgüt sağlığını etkileyen değişkenlerin analizi yönetim ve ekonomi, *Celal Bayar Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi* 15 (2 ), 145-161.
- Recepoğlu, E., S. Özdemir.(2013). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile okulun örgütsel sağlığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19 (4), 629-664.

- Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008). *Türk eğitim sistemi*. Pegem Akademi: Ankara.
- Tanner, C.K.(2009). Explaining relationships among student outcomes and the school's physical environment. *Journal of Advanced Academics*, 19, (3),444-471.
- Tekin, M. A. (2005) *İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin okullarının örgüt sağlığını algılama düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Titrek, O. (2009). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6, (2), 551-573.
- Türker, Y.(2010). *İlköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Tsui, K.T., Y. C. Cheng. (1999). School organizational health and teacher commitment: a contingency study with multilevel analysis. *Educational Research and Evaluation*, 5, (3), 249–268.
- Vabo, A. (2007). *RAPPORT 26/2007 Evaluation of the Leonardo da Vinci and SOCRATES programmes in Norway Final report*. [Electronic version]. Web: [www.nifustep.no/english.nifustep.no/index.php/content/download/25152/127160/file/NIFU%20STEP%20Rapport%2026-2007.pdf](http://www.nifustep.no/english.nifustep.no/index.php/content/download/25152/127160/file/NIFU%20STEP%20Rapport%2026-2007.pdf) adresinden 14 Ağustos 2013 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, C.(2006). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1.Introduction

Although such concepts as organizational culture, organizational climate, organizational trust, organizational commitment have been emphasized greatly in educational administration literature, the term 'organizational health has been ignored and this prevented the term from being a familiar concept. However, the concept includes all the concepts mentioned above and provides a more holistic approach (Lyden ve Klingele, 2000: 3). According to Miles, "A healthy organization is the one which is not static in its existing setting, but is ever developing itself and its skills to handle and carry on" (1969:376). The term 'organizational health' which was first used by Miles to analyse the climate and nature of schools and later used by Hoy, Tarter ve Krotkamp (1991 as a metaphor in the analysis of the climate of schools are being used in the literature of educational sciences and educational administration to a great deal. Since the introduction of the term, there have been various conceptualisations and definitions related to the healthy/unhealthy schools. While the schools which depend on the traditions and therefore aren't open to the innovations, the academic success is ignored, successful teachers are considered as a threat to the integrity of school (Yıldırım, 2006:85), teachers and principal face pressures from the community and parents, school principals don't support teachers and students, and teachers are indifferent to each other and their jobs (Hoy, Tarter ve Krotkamp, 1991: 68-69) are called as unhealthy schools; healthy schools are the ones which are good at struggling with the challenges arising while adapting to

the uncertainties around the environment, the members gather around the aims of organization, the communication is effective, the resources are used effectively, the morale of the members is given high importance and there is integrity and harmony between the members and the school (Miles, 1969) are called as healthy schools. The classification of schools as healthy and unhealthy can be considered as an indicator of change and innovation (Akbaba, Altun, 2001). Therefore, the schools must have the characteristics of healthy organisations in order to adapt to the change and innovation process observed in both educational field and society.

In addition to the innovative attempts carried out at national level, there are also some international attempts such as European Union Education Programs. European Union Projects, previously called as Comenius Multilateral School Partnerships, currently called as Strategic Partnerships improve the relationships among the students teachers and principals; build team work skills in both students and teachers; bring about an increase in the interests of students in both lessons and social activities; increase the participation of parents; improve the self confidence of students (Dilekli, 2008; Aydoğan ve şahin, 2006; Bahadır, 2007; Acir, 2008; Erdoğan 2009). Therefore it is expected that EU Projects will also contribute to the health of schools as well.

As the European Union Projects have been drawing more and more attention day by day and there is no similar research aiming to present the perceptions of teachers about the health of schools taking part in European Union Projects, this research is regarded necessary and important. Last but not least, the current research is aiming to identify the perceptions of teachers about the health of schools taking part in European Union Projects and whether the perceptions of teachers show significant differences in terms of various variables.

## **2. Method**

### **2.1. Research design**

This research which tries to determine the perceptions of teachers about the health of schools taking part in EU Projects is a descriptive study to identify the existing situation and it has been carried out via taking the surveying model as a basis. Surveying model is a research approach which aims to describe a situation which has existed both in the past and at the present time as it is (Karasar, 2007:77)

### **2.2. Population and sample**

The population of this research includes 3034 teachers working at 76 schools taking part in Comenius Multilateral School Partnerships between the years of 2012 within the boundaries of İzmir. 381 teachers determined with random sampling and working at 40 of these schools constitute the sample of this research.

### **2.3. Instrument**

In this study “Organizational Health Scale” developed by Akbaba (1997) was used in order to collect data. It has five subdimensions (organizational leadership, organizational integrity, environmental interaction, organizational identity, organizational product) with 53 items and a form prepared for determining the personal characteristics of the

teachers was added. The reliability analysis of the original form of scale yielded Cronbach Alpha of .95 and the five subdimensions of the scale explain the 44.5 % of total variance and factor loading values change between 0.78 and 0.50.

#### **2.4. Data analysis**

The data of the study was first analyzed in terms of missing, incorrect, and inconsistent value. Later, sub-problems were analyzed. Arithmetic mean scores and standard deviations were calculated for each subscale and analyses were performed on factor scores. t-test and one-way ANOVA were also performed to determine teachers' perceptions of school health according to demographic variables.

#### **3. Results**

The findings show that the level of perceptions of teachers about the health of schools taking part in EU Projects is high in all subdimensions (organizational leadership, organizational integrity, environmental interaction, organizational identity, organizational product). When the teachers' responses have been examined, it is seen that they answered all items at the scale as "Always".

Furthermore, the level of perceptions of teachers has no statistically significant differences in related to their gender, total teaching experience, education status at the all subdimensions, but this result is not valid about the variables of their branch, grade(primary, secondary and high school), school type, and whether the teachers take part active roles in projects. According to the study, classroom teachers have a higher level of perception about the health of their schools compared to branch teachers and other branches. Also, in direct proportion to this finding, teachers working in primary schools have a more healthy school perception compared to the teachers working in secondary especially high schools. The teachers working in private schools perceive their schools as more healthy than the teachers working in state schools. Lastly, teachers not taking active part in EU Projects have a more positive perception about their schools' health compared to the ones taking active roles in projects.

#### **4. Discussion, Conclusion & Implementation**

Compared to the previous researches related to organizational health (Özdemir, 2006; Kivrak, 2013; Karakuş, 2008; the level of the perceptions of teachers about the organizational level of their schools is quite high. With such contributions of EU Projects as improving the relationships among the students teachers and principals; building team work skills in both students and teachers; bringing about an increase in the interests of students in both lessons and social activities; increasing the participation of parents; improving the self confidence of students (Dilekli,2008; Aydoğan ve Şahin, 2006; Bahadır,2007; Acir,2008; Erdoğan 2009), it can be said that EU Projects contribute to the health of schools. The teachers have stated that they find the organizational leadership of their principals as highly positive; they feel an identity towards their schools; they think that their school's interaction with their environment is quite good; their school introduces products beneficial for the organization.

As there have been found significant differences among the perceptions of teachers in terms of variables such as branch, grade(primary, secondary and high school), school

type, and whether the teachers take part active roles in projects, it can be said that classroom teachers, teachers working in primary schools, teachers working in private schools and teachers who don't take active roles in projects have a higher level of school health perception compared to the other teachers. In the studies of Türker (2010) and Ordu (2011), it has been found that classroom teachers have a higher level of school health perception compared to other teachers. So, it can be asserted that classroom teachers have better interactions with their environment, become more integrated with their schools, feel more belonging to their school, have a more positive identity towards their school and as a result, introduce products beneficial for their school. In direct proportional with this finding, teachers working in primary schools perceive their schools more healthy and this can be explained with the findings of Titrek(2009) who has found that teachers working in primary schools have a higher level of organizational justice perception in the dimensions of both interactions with principals and teachers. Therefore, it is expected that teachers who perceive their schools more fair will have a healthier school perception. As for the school type variable; teachers working in primary schools perceive their schools healthier in parallel with the findings of Çoban (2007). This can be explained with the opportunities private schools provide the teachers with as private schools are more advantageous in terms of financial support compared to the state schools (Kale, 2004). As for the finding in relation to the status of taking active role in project process, teachers not taking part active roles in projects have been found that they have more healthy perceptions in the dimension, of organizational leadership, identity and product. In other words, the teachers taking active roles in the project process don't find their school as healthy as their colleagues who don't take part in projects. As these teachers have more responsibilities and work load due to the project, they can feel that they don't receive enough support from both their principals and colleagues and as a result they can have a more negative school health perception. The teachers who don't take part in the project process can have a more healthy school perception as they are far away from the responsibilities and problems that can arise.

Taking the findings of this research into account, we can assert that EU Projects contribute to the health of schools in various dimensions. Therefore, the authorities should take encouraging actions to disseminate the project works and make other schools aware of the contributions of these projects. To overcome the problems related to the resource requirement especially the state schools face, more resource support can be provided for these schools. Also, necessary precautions can be taken to support the teachers taking active roles during the project process by both school principals and other teachers.

As this research is limited only with the schools taking part in EU Projects, more inclusive researches including the schools that don't take part in projects can be carried out so as to compare the differences between the perceptions of teachers working in two types of schools. Also, the same research can be carried out with the qualitative method so as to collect more detailed data about the health of schools taking part in EU Projects.