



OKUL YAŞAM KALİTESİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

The Views of Students and Teachers Relating to Quality of School Life

M. Raci DEMİR*, Hülya YILDIZLI **

* İstanbul Yıldıztabya İlkokulu, E-posta: racidemir@hotmail.com

** Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: hulyayildizli42@gmail.com

ÖZET

Bu araştırmada İstanbul'daki bir ilkokul ve ortaokulun okul yaşam kalitesinin okuldaki öğretmenler ve öğrenci görüşleriyle belirlenmesi amaçlanmıştır. Durum çalışması deseninde yürütülen çalışmada veriler gözlem, görüşme ve anket yardımıyla toplanmıştır. Öğrencilere sorulan "Öğrencisi olmaktan mutluluk duyacağınız okulu tanımlayınız." ve "Asla öğrencisi olmak istemeyeceğiniz okulu tanımlayınız" şeklinde iki soru sorulmuş ve bu soruları sınıf ortamında yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Ayrıca öğretmenlere de "Öğretmen olmaktan mutluluk duyacağınız okulu tanımlayınız." ve "Asla öğretmen olmak istemeyeceğiniz okulu tanımlayınız" soruları sorularak yazılı cevap istenmiş. Ardında bu öğretmenlerle bu sorularla ilgili olarak açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak öğretmen görüşleri alınmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılarak temalar "okula yönelik duygular", "okul yönetimi", "öğretmen-öğrenci iletişimi", "öğrenci-öğrenci iletişimi", "sosyal etkinlikler" ve "statü" olmak üzere altı boyutta incelenmiştir. Altı boyutla ilişkili öğretmenlerden ve öğrencilerden elde edilen veriler literatür ışığında yorumlanarak alan ve araştırmalara katkı sağlayacak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: okul yaşam kalitesi, öğretmen ve öğrenci görüşleri, nitel çalışma

ABSTRACT

The main purpose of this study is to determine the quality of school life in a primary and middle school with the help of teacher' and students 'perspectives in İstanbul. In this case study, the data were gathered through observations, interviews and inquiry questions from the participants of the study consisted of 6 teachers and 80 primary and middle school students. In inquiry, two questions were asked to students that "Describe the school in which you'll be happy" and "Describe the school in which you will never want to be". Two questions were asked to teachers that "Describe the school in which you will happy to be a teacher" and "Describe the school in which you never want to be a teacher". Open ended questions were answered as written texts by teachers and students, semi-structured interviews were used for getting teachers opinions about quality of school life. In analyzing the data collected through semi-structured interviews, observations and open ended questions, descriptive analysis were used under the six sub-dimensions of quality of school life (administrator, teachers-student relationships, affects towards school, student-student relationships, status, and social activities). Data gathered from students and teachers related to six dimensions supported with literature have suggestions that will contribute to the area and researches.

Key words: quality of school life, views of teachers and students, quality research

1. GİRİŞ

Eğitim, bireylerin kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı istendik davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanabileceği gibi fiziksel uyarımlar sonucu beyinde istendik biyo-kimyasal değişiklikler oluşturma süreci olarak da tanımlanmaktadır (Sönmez, 2007). Birey, toplum, doğa, konu alanı, süreç ve yaşantıların söz konusu

olduğu eğitim, göz önünde bulundurduğu felsefe, psikoloji, ekonomi ve sosyolojik değerlere veya iş görüşüne göre farklılaşmakta ve bir sistem olarak kabul edilebilmektir. Eğitim açık bir sistem olarak girdi, işlem, çıktı ve dönüşten oluşan ve en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere örgütlenip uygulamaya konan ve her uygulama sonucuna göre yeniden düzenlenen dinamik bir örüntü olarak açıklanmaktadır (Sönmez, 2013). Toplumların kendisine, bireylerine ve içinde yaşadığı doğaya yüklediği anlamlar dönütler yoluyla şekillenip gelişmekte ve değişmektedir. Eğitimle ilgili dönütlere yönelik rasyonel verilerin oluşmasında birey ve toplumsal gerçekle ilgili araştırmaların giderek önemi artmaktadır. Yapılan araştırmalarda 1990'ların ortalarına kadar çocukların bilişsel ve entelektüel gelişimleri ön plandayken daha sonraları eğitimin toplumsal amaçlarına yönelik artan bir ilginin olduğu görülmektedir (Baker, 1998; Verkuyten ve Thijs, 2002; Sarı, 2012). Bu ilginin oluşmasında ülkelerin artan kapsamlı eğitim reformu ve okul reformu yapma isteği (Felner vd., 2001; Glennan, 1998; Ross, 2000; Stringfield, Ross ve Smith, 1996) yer almaktadır. Eğitim ve okul reform tasarılarının birinci odak noktası ise tüm okul öğelerini içeren okul değişim hedefleridir. Gerçekleşmesi beklenen bu hedeflerin merkezinde ise öğrencilerin akademik başarıları ve okul deneyimleri yer almaktadır (Brand vd., 2003).

Geçmişte okul iklimiyle ilgili yapılan çok boyutlu değerlendirmeler, algılanan okul ortamını sınıf düzeyinde sınırlandırırken (ör: Moos, 1979), günümüzde yurtiçinde ve yurtdışında yürütülen araştırmalar, okul iklimini tüm okul kapsamında değerlendirmeye alınmasını öngörmektedir (Epstein, 1981; Green, Adams ve Turner, 1988; Roeser ve Eccles, 1998; Walberg ve Genova, 1983; Verkuyten ve Thijs, 2002; Brand vd., 2003; Sarı ve diğerleri, 2007; Bilgiç ve Sarı, 2010; Sarı 2012; Sarı, 2013; Erden ve Erdem, 2013; Tunç, ve Beşaltı, 2013). Bu bağlamda okuldaki yaşamının niteliklerini ortaya çıkaracak okul yaşam kalitesi kavramı gündeme gelmektedir.

Çocukların genel iyi olma hallerinin göstergelerinden biri olarak kabul edilen okul yaşam kalitesi, çocukların okul yaşamına karışmaları ve bu ortamla bütünleşmelerinden kaynaklanan genel bir iyi olma hali olarak ele alınmaktadır (Karatzias vd., 2001, Sarı, 2012). Okul yaşam kalitesi kavramını ilk olarak Epstein ve McPortland (1976) kullanmış ve bu kavramı daha genel bir anlam taşıyan “yaşam kalitesi” kavramına dayandırmıştır (Williams ve Batten, 1981; Linnakylä ve Brunell, 1996, 205). Yaşam kalitesi, genel ve sürekli bir iyi olma hali olarak ele alınmaktadır. Yaşam kalitesinin araştırmalarda çeşitli ölçeklerle ölçüldüğü görülmektedir. Yaşam kalitesinin belirlenmesinde kullanılan bu yaşam kalitesi ölçekler mutluluk, hoşlanım ve tatmin yaratan olumlu yaşantılar, olumsuz deneyimler ve duygular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu deneyimler birey yaşamı açısından anlam ve önem taşıyan aile, arkadaş çevresi, okul, iş, boş zamanlar vb. çerçevesinde değerlendirilmektedir (Linnakylä ve Brunell, 1996, 205, Sarı, 2012). Epstein ve McPortland (1976) genel okul memnuniyeti, okula (sınıf içi çalışmalara) bağlılık ve öğretmenlere tepkiden oluşan üç faktörün etkili olduğunu bir ölçekle okul yaşam kalitesini belirlemiştir. Williams ve Batten (1981) ise bahsedilen ölçeği geliştirerek okul yaşam kalitesinin alt boyutlarını, olumlu duygu, olumsuz duygu, statü, kimlik, öğretmenler, fırsatlar ve başarı şeklinde 7 boyutla uygulamıştır. Bu boyutlar alan yazında da geniş kabul görmüştür (Bourke ve Smith, 1989; Perry, 2000; Williams ve Roey, 1996; Linnakylä ve Brunell, 1996; Gil, 1996; Mok ve Flynn, 2002). Aynı şekilde Ainley ve Bourke (1992) okul yaşamı kalitesini ölçmek için ortaokul ve ilkokul düzeyinde yaptıkları araştırmalarda genel doyum, olumsuz etki, sosyal bütünleşme, başarı, fırsat, macera ve öğretmen boyutlarını kullanmıştır (Erden ve Erdem, 2013). Araştırmalarda okul yaşam kalitesinin belirlenmesinde ve boyutlarının oluşturulmasında farklı yaklaşım ve isimlendirmelerin söz konusu olduğu görülmektedir.

Ülkemizde Williams ve Batten (1981) ve Ainley ve Bourke (1992)'nin Okul Yaşam Ölçeği kapsamında Türkçe uyarlamaları, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları ile farklı okul ve sınıf düzeylerinde, farklı değişkenlerle yapılan

araştırmaların varlığı (Sarı ve diğerleri, 2007, Sarı 2012; Sarı, 2013; Erden ve Erdem, 2013; Tunç, ve Beşaltı, 2013) öğrencilerin okul çevreleri, okul deneyimleri ve okul iklimleriyle ilgili bütüncül verilerin oluşmasına katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu veriler, okul odaklı oluşturulacak ihtiyaç belirleme analizlerine temel oluşturularak belirlenen ihtiyaçlara cevap veren hedeflerin, içeriklerin, eğitim durumlarının, değerlendirme ve dönütleri de içeren kapsamlı okul reformlarının yapılacağı umudunu taşımaktadır.

Yapılan araştırmalarda okul yaşam kalitesinin neden incelendiğiyle ilgili olarak farklı bakış açılarının varlığı dikkat çekmektedir. Araştırmalarda okul memnuniyeti ve performans arasında pozitif ilişki bulunurken (Mok ve Flynn, 1998; Cockand&Halvari,1999) yüksek not almanın okul memnuniyeti için yeterli olmayacağı belirtilmektedir (Epstein ve McPartland, 1976; Verkuyten ve Thijs, 2002). Bu bağlamda araştırmalar, öğrencilerin önemli olarak algıladıkları eğitim ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığına inandıklarını ve sunulan hizmetten memnun olmadıklarını göstermektedir (Flanagan, 1978). Bu kapsamda öğrencilerin okuldaki kararlara katılımı ya da onların görüşlerinin dikkate alınması eğitim sürecini ve eğitimin amaçlarına ulaşılmasını kolaylaştıracağı söylenmektedir (Epstein, 1981). Mok ve Flynn (1998) okulun yaşam kalitesinin, öğrencilerin akademik başarısındaki varyansın % 20'sini açıklayabildiğini, Wolf, Chandler ve Spies (1981) iyi bir okul yaşamına sahip olan çocukların kendi davranışlarının sorumluluğunu daha çok üstlenmekte olduklarını vurgulamaktadır. Slee (1992) de okullarda problem davranışları önlemedeki temel stratejinin pozitif bir okul ortamı oluşturmak olduğunu belirtmektedir (Mok ve Flynn, 2002; Sarı, 2012). Bu bağlamda okuldaki yüksek düzeyde yaşam kalitesi, okulu bırakma oranını azaltacağı gibi, olumlu deneyimler yaşatılarak çocuğun öğrenme performansının ve toplumsallaşma sürecinin geliştirilmesinde de büyük önem taşımaktadır. Okul tatminsizliğinin ise davranışsal problemlerle ve düşük başarıyla pozitif ilişki gösterdiği belirtilmektedir (Baker, 1998). Ayrıca düşük okul tatmini okula yabancılaşma ve okuldan hoşnutsuzluk gibi sonuçlara da yol açtığı söylenmektedir (Karatzias ve diğerleri, 2001, Sarı, 2006).

Bu çalışmada kullanılan Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin (Williams ve Batten,1981), Türkiye'de yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda geliştirilen ölçeğin boyutları incelenmiş. Araştırmada “okula yönelik duygular”, “okul yönetimi”, “öğretmen-öğrenci iletişimi”, “öğrenci-öğrenci iletişimi”, “sosyal etkinlikler” ve “statü” olmak üzere altı boyutu (Sarı, 2012) dikkate alınarak öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşme ve gözlemlere yer verilmiştir. Bu çalışmayla kendine özgü bir iklimi, çevresi ve sosyal hayatı olan okulların okul yaşam kalitesinin nitel veriler ışığında belirlenmesi konusunda önemli bir ihtiyaca cevap verebileceği düşünülmektedir. Farklı araştırma teknikleri ve veri toplama teknikleriyle okulların okul yaşam kalitesi belirlenerek yerel ve kurum ölçekli iyileştirmeler ve düzenlemeler işe koşulabilir.

2. YÖNTEM

Araştırma Modeli

İlkokul ve ortaokul öğretmen ve öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin görüşlerini belirlemek için yapılan bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeline göre desenlenmiştir. Durum çalışmasında amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım & Şimşek, 2006: 77). Bu araştırmada da okul yaşam kalitesini ve boyutlarını, 6 öğretmenin ve 80 öğrencinin yaşam kalitesinin düzeyi ve okulla ilgili görüşlerini belirlemek için anket, görüşme ve gözlem yapılarak ilgili durumu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Yıldıztabya İlkokulu ve Ortaokulu'ndaki 80 ortaokul ve ilkokul öğrencisi ile 6 öğretmen oluşturmaktadır. Öğrencilerin ve öğretmenin seçilmesinde amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Örnekleme seçilen öğrencilerin seçilmesinde; farklı sınıftaki çok başarılı ve başarısız, ilgisiz olarak kabul edilen öğrenciler seçilerek Maksimum Çeşitlilik Örnekleme kullanılmıştır. Öğretmenlerin seçiminde ise okula yeni başlamış, 10 yıllık deneyime sahip ve mesleğinin 7 ve 13 yıllarında deneyime sahip olan 6 öğretmenle görüşülmüştür.

Tablo 1. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sınıflara göre dağılımları

Sınıflar	f	%
2. sınıf	4	% 5
3. sınıf	4	% 5
4. sınıf	14	% 17,5
5.sınıf	8	% 10
6.sınıf	24	% 30
7.sınıf	8	% 10
8.sınıf	18	% 22,5
Toplam	80	% 100

Tablo 1.'de görüldüğü üzere; araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 4'ü (%5) 2. sınıf, 4'ü (%5) 3. sınıf, 14'ü (%17,5) 4. sınıf, 8'i (% 10) 5. sınıf, 24'ü (% 30) 6. sınıf, 8'i (% 10) 7. sınıf, 18'i (% 22,5) 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Tablo 2. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin kademe, okulda çalıştığı süre ve cinsiyetlerine göre dağılımları

Öğretmenler	Kademe	Okulda çalıştığı süre	Cinsiyet
Ö1	7 yıl	4 yıl	Erkek
Ö2	6 yıl	2 yıl	Erkek
Ö3	4 ay	4 ay	Bayan
Ö4	13 yıl	5 yıl	Bayan
O5	7 yıl	6 yıl	Erkek
Ö6	10 yıl	5 yıl	Bayan

Tablo 2.'de görüldüğü üzere; araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin kademeleri 4 ay ile 13 yıl, araştırmanın yapıldığı okuldaki çalışma süreleri 4 ay ile 6 yıl arasındadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 3'ü bayan ve 3'ü erkektir.

Araştırmanın Veri Toplama Tekniği

Bu çalışmada öğrencilere sorulan “**Öğrencisi olmaktan mutluluk duyacağınız okulu tanımlayınız.**” ve “**Asla öğrencisi olmak istemeyeceğiniz okulu tanımlayınız**” şeklinde iki soru sorulmuş ve bu soruları sınıf ortamında yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir.

Ayrıca öğretmenlere de “**Öğretmen olmaktan mutluluk duyacağınız okulu tanımlayınız.**” ve “**Asla öğretmen olmak istemeyeceğiniz okulu tanımlayınız**” soruları sorularak yazılı cevap istenmiş. Ardında bu öğretmenlerle bu sorularla ilgili olarak açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak öğretmen görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın Veri Analiz Tekniği

Çalışmanın veri analiz tekniği betimsel analizdir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır. Ayrıca betimsel analiz tekniğinde gözlemlenen veya görüşülen bireylerin görüşleri doğrudan alıntı yoluyla sunulur. Görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak veriler sunulabilir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri 6 farklı tema altında gruplandırılmış. Ortak temalardaki konu başlıkları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin tamamı araştırmacıların kendileri tarafından yapılmış ve görüşmeler sırasında araştırmacılar görüşmelerde ifade serbestliği sağlayarak, görüşmeyi belli bir süreyle sınırlandırmamış ve anlaşılmayan soruları açıklamak suretiyle derinlemesine bilgi toplamaya çalışmışlardır.

Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Durum çalışmaları

- 1) Araştırmacının çalıştığı durumla etkileşim süresini uzatması yoluyla
 - a) Gözlem genişletme,
 - b) Görüşülen birey sayısı artırımı, (80 öğrenci, 6 öğretmen)
 - c) Toplanan veriler açısından doyum noktasına ulaşma (ölçekteki boyutların hepsini kapsayacak şekilde veri doyumuna dikkat edilmiştir.)
- 2) Veri çeşitlemesi (triangulation) yoluyla verilerin teyit edilmesi yoluyla (anket+görüşme+gözlem)
- 3) Sonuçların araştırmaya katılan bireylerle paylaşarak derinlemesine dönütler alınması yoluyla (öğretmenlerin cevapları onların onayları alınarak raporlaştırılmıştır.) geçerlilik ve güvenirlilik açısından denetlenebilir.

Özel durum çalışmalarında, kısa sürede araştırma tamamlanır ancak, küçük gruplar derinlemesine incelendiği için, ulaşılan sonuçların genellenme düzeyi düşüktür. Özel durum çalışmalarının güvenirliliğinin sağlanmasında önde gelen tekniklerden biri, veri çeşitlemesi (Triangulation)'dir (Cohen ve Mannion, 1994; Çepni, 2007). Bu çalışmada da bir bulguyu ortaya koymak için üç veri kaynağı kullanılmış ve böylece verilerin güvenirliliği sağlanmıştır. Araştırma verileri; anket, görüşme ve gözlem yardımıyla toplanmıştır. Anket ve görüşme

bulgularının güvenilirliğini sağlamak için okul ortamında gözlem yapılmıştır. Çeşitleme yaparak, durumla ilgili etkileşim süresini uzun tutarak, birinci elden ham verileri paylaşarak ve araştırmanın gerekçesi bölümünde bahsettiği kuramsal çerçeveye uyumlu ve geçmiş anketlerde kullanılan soruları dikkate alarak geçerlik ve güvenilirliği sağlamayı amaçlamıştır.

3. BULGULAR

Öğrencilere sorulan “Öğrencisi olmaktan mutluluk duyacağımız okulu tanımlayınız.” ve “Asla öğrencisi olmak istemeyeceğiniz okulu tanımlayınız” sorularına verilen cevaplar betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar Okul Yaşam Kalitesi ölçeğinin 6 alt boyutu kapsamında Tablo 3. incelendiğinde öğrencilerin en çok “Okul Yönetimi” alt boyutu altında (% 81,25) daha sonra Öğrenci- Öğrenci İletişimi (% 52,20), Öğretmen-Öğrenci İletişimi (% 42,50), Statü (% 28,75), “Okula yönelik duygular” (% 31,25) ve en az “Sosyal Etkinlikler” (% 22,50) boyutunda toplanabilecek düşüncelere sahip olduğu görülmüştür. Sınıflar açısından ayrı ayrı incelendiğinde; 2. sınıf öğrencileri için en önemli boyutların “Okul Yönetimi” ve “Öğrenci-Öğrenci İletişimi” olduğu, 3. sınıf öğrencileri için “Okul Yönetimi”, “Öğrenci-Öğrenci Etkileşimi” ve “Okula Yönelik Duygular” olduğu, 4. sınıf öğrencileri için “Okul Yönetimi” ve “Öğrenci-Öğrenci İletişimi” olduğu, 5. sınıf öğrencileri için “Okul Yönetimi” olduğu, 6. sınıf öğrencileri için “Okul Yönetimi” olduğu, 7. sınıf öğrencileri için “Okul Yönetimi” ve “Öğretmen-Öğrenci İletişim” olduğu, 8. sınıf öğrencileri için “Okul Yönetimi” ve “Öğrenci-Öğrenci İletişimi” olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Alt Boyutları Açısından Dağılımları

BOYUTLAR	f	%
“Okul yönetimi”	6	100,00
“Öğretmen-öğrenci iletişimi”,	4	66,67
“Öğrenci-öğrenci iletişimi”,	3	50,00
“Okula yönelik duygular”	2	33,33
“Sosyal etkinlikler”	2	33,33
“Statü”	2	33,33

Tablo 3. Sınıfların Okul Yaşam Kalitesi Alt Boyutları Açısından Dağılımları

	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf	TOPLAM
Öğrenci Sayısı	4	4	14	8	24	8	18	80
BOYUTLAR	f %	f %	f %	f %	f %	f %	f %	f %
“Okul yönetimi”	3 75,00	4 100,00	7 50,00	8 100,00	22 91,67	8 100,00	13 72,22	65 81,25
“Öğrenci-öğrenci iletişimi”,	3 75,00	4 100,00	8 57,14	1 12,50	12 50,00	4 50,00	10 55,56	42 52,50
“Öğretmen-öğrenci iletişimi”,	1 25,00	3 75,00	3 21,43	0 0,00	12 50,00	6 75,00	9 50,00	34 42,50
“Okula yönelik duygular”	1 25,00	4 100,00	4 28,57	0 0,00	9 37,50	4 50,00	3 16,67	25 31,25
“Statü”	1 25,00	0 0,00	3 21,43	3 37,50	6 25,00	5 62,50	5 27,78	23 28,75
“Sosyal etkinlikler”	1 25,00	1 25,00	1 7,14	3 37,50	3 12,50	4 50,00	5 27,78	18 22,50
TOPLAM	4 100,00	4 100,00	4 100,00	8 100,00	24 100,00	8 100,00	18 100,00	80 100,00

1. “Okul Yönetimi” Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda; “Okul Yönetimi” boyutuyla ilgili olarak öğrenciler genellikle okulun fiziksel alt yapı yetersizliklerinden ve kirli oluşundan şikâyet etmektedirler. Okullarının geniş bir bahçesi ve yeşilliklerin olmasını istemektedirler. Öğrencilerin okullarında spor salonu, laboratuvar, kütüphane, çeşitli oyun alanları, akıllı tahta, tablet ve bilgisayar odası, kendine ait dolaplar, temiz çizilmemiş sıralar istemeleri okulda olması gereken diğer alt yapı unsurlarına da dikkat çekmektedirler. Öğrenciler temiz bir tuvalet, koridor, kalabalık olmayan sınıflar, disiplinli ancak dayak atmayan bir idare, aidat almayan bir idare, servisi olan, ısınma sorunu olmayan, duvarlarında haberlerin güncel olarak asıldığı renkli panoların olduğu bir okul ortamı istemektedirler. Öğrencilerden alınan cevaplara göre okul yönetiminin öğrencilerin hem dersi hem de ders dışı faaliyetlerde okulun kendileri için yaşanılan bir ortam olmasını sağlaması gerektiğini düşünmektedirler. Öğrencilerin okulun gerçekten temiz olması gerektiğini düşünürken, özel şube sınıflarının olması ve malzeme açısından sıkıntı çekilmeyen, kişisel bölümlerin olduğu, bilgisayar, projeksiyon, tablet ve akıllı tahta gibi ders araç gereçlerinin olduğu, bahçesinin, spor salonu, kütüphane, laboratuvar gibi bölümlerin olması sıklıkla ifade edilmiştir.

Bu başlıkla ilgili olarak aşağıda öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda; doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

5. sınıf bir erkek öğrenci: *“Okulumun basketbol ve futbol sahası olsun istiyorum. Okulumun bahçesi temiz ve büyük olsun”*

6. sınıf öğrencisi: *“Ben spor salonu, kütüphanesi olan lüks bir okul istiyorum.”*

2. sınıf öğrencisi: bu alt boyutta *“okul sakin, temiz olunca severim”*

2. sınıf öğrencisi: *“bir sürü internet odaları, kocaman bir bahçe, kocaman sınıflar, asansörler sakatlar için merdiven.....”*

4. sınıf öğrencisi: *“teneffüslerin 10-20 dakika olacağı, bedenlerin 2-3 saat olacağı okul istiyorum.”*

4 sınıf öğrencisi: *“geri dönüşüm kutularının olmasını okulun renginin krem olmasını isterdim, kütüphanesinin yüzme havuzunun, spor salonunun, fen laboratuvarının bir okulda okumak isterdim.”*

6. sınıf öğrencisi: *“bilgisayar sınıfı, olacak, yemekhane olacak, deney sınıfı olacak, resim sınıfı olacak, beden eğitiminde bahçede kimse olmayacak”*

5. sınıf öğrencisi: *“temiz sınıf mevcudu 25-30 kişiyi geçmeyen sınıflarda camdan sarkan kavgâ eden olmayan, çantalar, kitaplar, okulda kalan, herkesin dolabı olan bir okul istiyorum”*

5. sınıf öğrencisi: *“sınıflar büyük ve rahat olsun üçlü oturulmasın, beden dersleri 2-3 ders olsun, sınıflar sıcak olsun” diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.*

Öğretmenler açısından “okul yönetimi” boyutu ele alındığında öğretmenler idarecilerin öğretmenlerle işbirliği yapması, öğretmenler üzerinde baskı kurmamaları, öğretmenlerin öğretim faaliyetleri için gerekli donanımı sağlamaları gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler okulla ilgili evrak işlerinden çok rahatsız olduklarını ve bu işlerin asıl yapmaları gereken işlere engel olduğunu okul idaresinin de bu durumları göz önünde bulundurarak davranmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Küçük dersliklerin kalabalık sınıfların varlığı öğretimi olumsuz etkilediğini belirtmişler ve okulun gerek öğretmenler için gerekse öğrenciler için temiz bir ortam olması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul idarecilerinin öğretmenlere karşı gereken saygıyı göstermeleri gerektiğini

önemle vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda aşağıda doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Ö1 : okulda çalışan bütün personelin elini taşın altına koyması gerekir.....okulda ikilik olmamalı herkes tek bilek tek yürek halinde olmalı..... okulun fiziki yapısı öğretmen ve öğrenci motivasyonunu etkileyen önemli unsurdur.... Evrak hazırlama sorunu var ki öğretmenler ders etkinliklerinden ziyade gereksiz evraklarla meşguller.....

İdarenin çok fazla baskıda bulunduğu bir ortamda çalışmak istemem.... Küçük derslikler ve kalabalık sınıflar eğitim öğretimi olumsuz etkiler.....sosyo ekonomik düzeyi düşük okulda çalışmak materyal sorununu beraberinde getirir...

Ö2:Güvenliği sağlanmış dış etkenlerden arındırılmış bir okul..... bilişim teknolojileriyle desteklenmiş etkileşimli derslerin olduğu....internet erişiminin sorunsuz olduğuspor salonu, konferans salonu, oyun alanları, branş öğretmenlerinin kendi sınıf ve dinlenme odalarının olduğu..... sınıf mevcutlarını ders işlenebilir düzeyde olduğu....

Güvensiz ve emniyetsiz Sınıf mevcutları kalabalık....velilerin ilgisiz ve duysuz olduğu.....materyal ve bilişim teknolojilerinden uzak... idare-öğrenci ve öğretmen iletişiminin olmadığı okullar.....

Ö3: sınıf mevcutlarının 20-30'u geçmediği....idarenin fazla evrak işi vermediği, sıkmadığı, nöbetlerin birden fazla olmadığı,yemekhane ve servisin olduğu bir okul

Ö4: kapsamlı bir kütüphanesi olan....spor aktivitelerinin yapılacağı alana sahip...sinema, tiyatro salonu olan bir okul....

Sanat atölyesinin,kütüphanenin, laboratuvarın olmadığı.....okul idaresinin sorunlara çözüm bulmadığı bir okul

Ö5:idareciliğin gerçeklikten kopuk, resmi devlet dairesi soğukluğunda gerçekleştiği, eğitim öğretim ve öğretici sorunlarına karşı duysuz ve sorunlarla ilgilenirmiş gibi davranılan bir okul, Mesleki niteliğin evrak-belge-dosya kalabalığı ile ölçülen bir okul

Ö6:20-25 kişilik sınıfı olan...öğrencilerin kendine ait dolabı ve kitaplı olan..... her dersin kendi sınıfında işlenebildiği.....tiyatro salonu olan...

temizlik ve düzen kurallarına uyulmayan...kalabalık sınıf ve ders araç gereçlerinin olmadığı

2. “Öğrenci-Öğrenci İletişimi” Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda; “öğrenci-öğrenci etkileşimi” boyutuyla ilgili olarak öğrencilerin çoğu öğrenci-öğrenci iletişiminin olumlu olması gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin okul yaşam kalitesinde arkadaşlarıyla ilişkilerinin önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Öğrenciler okullarında arkadaş ilişkilerinde dalga geçilmeyen, kavganın, kötü sözün olmadığı, sevdiği arkadaşlarının her zaman yanında olduğu bir okulda mutlu olacaklarını belirtmişlerdir. Beraber oturdukları sıra arkadaşlarının saygı ve sevgi içinde davranmaları, sınıfta ders düzeninin bozacak davranışlarının olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Sınırlı öğrencilerin bulunduğu sınıflarda hem öğretmenlerin hem de kendilerinin mutlu olmadığını vurgulamışlardır. Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda aşağıda doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

5. sınıf erkek öğrenci: “öğrencileri serseri olan veya belalı olan okul istemem”

6. sınıf erkek öğrenci: “ öğrencilerin hepsi nerde ne yapacağını bilmeli”

6. sınıf kız öğrenci: “mahallede bütün arkadaşlarım olduğu okulda okumak isterdim”

6. sınıf kız öğrenci: “sevdiğim arkadaşlarımın yanımda olacağı bir okulda mutluluk duyardım. Ben asla arkadaşlarımın olmadığı bir okula gitmem.”

6. sınıf erkek öğrenci: “beni ve birbirlerini seven arkadaşlarımın olmasını isterim....., sınıfın hepsi veya çoğu serseri olan bir okul istemem..... “

6. sınıf öğrencisi: “öğrencilerin düzenli, temiz iyi yürekli ve kavga etmeyen öğrenciler olmasını isterdim.”

4. sınıf kız öğrenci: “.....çünkü bu okulda çok tanışım kişiler, arkadaşlarım çok iyi ben bu okulda mutluym”

4. sınıf öğrencisi: “Bana iyi arkadaşlık yapacak öğrenciler, Küfür etmeyen öğrenciler olması.....”

8. sınıf erkek öğrenci: “..... Laubali öğrencisi olmayan, saygılı ve dürüst öğrencileri olan bir okulda olmayı.....”

8. sınıf öğrencisi: “ benimle alay eden bir okula gitmek istemem ”

7. sınıf kız öğrenci: “sorunlu öğrenci ve öğretmenden oluşan bir okulu istemem..... Öğrencilerin sürekli küfür ettiği bir okulda ... sürekli kavga eden öğrencilerin olduğu okulda..... Sürekli okula giren yabancı öğrencilerin olduğu bir okul istemem” şeklinde ifade ederek okulun öğrenci- öğrenci iletişimine örnek olabilecek davranışları görüşlerinde belirtmişlerdir.

Öğretmenler de kendi ilişkilerinin öğrencilere örnek olması gerektiğini belirtmişler ve öğretmenleri ve idarecileri saygılı olan bir okulun öğrencilerinin de saygılı olacağını belirtmişlerdir. Sevgi, saygının uygulamalı olduğu okullarda mutsuz olabilmenin mümkün olmadığını da vurgulamışlardır. Öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda aşağıda doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Ö1: “Öğrencilerin birbirlerini daha rahat anlamaları için empati eğitimleri verilmelidir. “

Ö2: “Biz okul idaresi ve öğretmenler birbirimize saygılı olursa onlar da bizden örnek alacaklardır.”

Ö3: “Öğrencilerin karşılıklı muhabbetlerini artırmak için sosyal faaliyetlere ağırlık verilmelidir.”

Ö4: Öğretmenlerin diyaloglarının sorunlu olduğu bir okul öncelikle öğretmenleri ve dolayısıyla öğrencileri etkiler. Biz sevgi göstermeliyiz ki onlar da örnek alsın.”

3. “Öğretmen-Öğrenci İletişimi” Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda; “öğretmen-öğrenci etkileşimi” boyutuyla ilgili olarak öğrencilerin okullarında anlayışı ve etkili iletişim becerilerine sahip öğretmenlerin ve idarecilerin olması gerektiğini, öğrenciler arasında ayırım yapmayan, etkili öğretim yöntemlerinin kullanıldığı, derslerin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verdiği, şiddetin olmadığı bir okulda mutlu olacaklarını belirtmişlerdir.

8. sınıf kız öğrenci: “iyi eğitim veren anlayışlı idarecisi ve öğretmenleri olan.....öğrencilerine değer vermeyen, asmayan, şikayetlerini dinlemeyen, öğrencilerin sorumsuz davranışlarına aldırmayan, öğrenciler arasında ayrımcılık yapan, onların iyi eğitim alması için çabalamayan,”

8 sınıf erkek öğrenci: “öğretmenleri konuyu sadece yazıp geçen, öğretime katkı sağlayabilecek hiçbir şey olmayan, öğrencileri yalancı, öğretmenine saygısı olmayan sanırsam hiçbir öğrenci okumak istemez.

7. sınıf kız öğrenci: “ öğretmenlerin iyi ders anlatacağı bir okul olmasını, Öğretmenlerinin şen şakrak bir ders anlatacağı okul, sorumlu öğretmene ve öğrenciden oluşan..... öğretmenin dersle ilgilenmeden öğrencinin konusunu anlamadığı bir dersi hemen geçen bir öğretmenin olduğu”

7. sınıf erkek öğrenci: “ okulun nöbetçi öğretmenleri ve öğrencilerini görevlerini doğru yerine getirmelidir, öğretmen kadrosu az olan okullar....”

7. sınıf kız öğrenci: “ öğretmenleri iyi ders anlatan ve öğrencilerinin de saygılı olduğu bir okul”

7. sınıf erkek öğrenci: “öğretmenlerin bize vurması dövmesi,idare disiplinli ama ne olursa olsun dayak atmamalı.”

6 sınıf erkek öğrenci: “.....ve en önemlisi öğretmenlerin bize karşı sıcakkanlı olan bir okulda okumak isterdim.”

6. sınıf erkek öğrenci: “dersleri boş kalmayacak kadar öğretmeni olan,öğrencilerini seven öğretmenlere sahip olan bir okul.....çok ve ağırlıklı ödev veren öğretmenler istemezdim.”

6. sınıf kız öğrenci: “ öğrencileriyle ilgili öğretmenlerin olduğu.....”

6. sınıf erkek öğrenci: “sürekli yazı yazılan, öğretmenleri çok kızgın olmayan.....”

4. sınıf erkek öğrenci: “.....öğretmenlerin dövmesi çünkü çocukları etkiliyor.”

4. sınıf kız öğrenci: “iyi bir öğretmen, öğretmenin dersi güzel anlatması.....”

Öğretmenler de öğretmen-öğrenci iletişiminin eğitim ortamında önemli faktörler arasında olduğunu, öğrencilerle iyi bir iletişimin olmasının onlarla daha etkileşimli bir sürecin yaşanmasına olanak vereceğini, öğretmen-idareci ve öğrenci diyalogunun okulun güvenliği açısından önem arz ettiğini, kalabalık sınıflarda bu iletişimin sağlıklı boyutlarda olmadığını, öğrenci-öğretmen iletişiminin aile-öğretmen iletişimi ile daha sağlıklı olacağını belirtmişlerdir.Öğretmenler öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimin derse yönelik tutumlarda ve akademik başarıda önemli olduğunu vurgulamışlardır. Aşağıda öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Ö1: öğrenciler farklı olduklarını hissettirecek çalışmalar yapmalıdır....öğrenci farklılık ister, öğretmen derste araç-gereç kullanmak ister. Öğretmenlerin birbirleriyle yaşadıkları iletişim sorunları okulu ve öğrencileri olumsuz etkiler

Ö2: tüm öğrencilerin teknolojik araçları kullandığı ve aktif rol aldığı.....,öğretmenlerin derse hazırlıklarını verimli bir şekilde gerçekleştirmediği...öğretmen-idare-öğrenci diyalogunun iyi olmadığı bir okul istemezdim

Ö4: öğretmenimin beni dinlediği beni önemseydiği bir okul isterdim.

Ö5:öğretmen ve öğrencilerin bilgi kirliliği içinde kaybolduğu, bilgiyi üreten değil hazır bilgiyi alan bireyler mutluluk üretir mi?..

Ö6:ders araçlarının yetersiz öğrencilerin isteksiz olduğu, sınıfların tek düzen olduğu okullarda okumak istemem.

Ö3:sınıfta öğretmen ve öğrenci arasında sağlıklı iletişim olmalı. Çünkü öğrencilerle yaşanan sorunlar onların derse karşı tutumlarını etkilemekte ve başarısız olmalarına neden olmaktadır.

4. “Okula Yönelik Duygular“ Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda; “okula yönelik duygular” boyutuyla ilgili olarak öğrencilerin bir kısmının okulda mutlu olduğunu bir kısmının ise okulda mutlu olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler büyük ve temiz bir okulda mutlu olacaklarını, sevdiği arkadaşların bulunduğu okulda olmak istediklerini, sosyal faaliyetlerinin fazla olduğu okullarda daha mutlu olacaklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler ayrıca eğlenceli ders anlatan öğretmenlerin bulunduğu okulda daha iyi öğrenebileceklerini ve bu sayede daha başarılı olabileceklerini dolayısıyla daha mutlu olacaklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerle öğrencilerin arkadaş olduğu okul ortamında daha mutlu olacaklarını vurgulamışlardır. Öğrencilerin bir kısmı da buldukları okulda mutlu olduklarını belirtmişlerdir.

7. sınıf kız öğrenci: “dersleri fazla olan etkinlikleri olan okulda okumak istedim. Öğretmen ne kadar iyi olursa olsun genellikle çevreden dolayı öğrenciler bana göre tembel hem de saygısız.”

6. sınıf kız öğrenci: “ benim mahalledeki bütün arkadaşlarım olduğu okulda okumak isterdim.”
- 6 sınıf kız öğrenci: “ ben aynı okulda olmak isterdim.....”
6. sınıf erkek öğrenci: “ büyük, temiz ve kocaman bahçesi olan okulda rahat, huzurlu ve mutlu olurdum..”
- 6.sınıf erkek öğrenci: “ ben kolejde okumak isterdim çünkü spor salonları hepsi ayrı yarı.....”
- 6.sınıf kız öğrenci: “okulumu çok seviyorum, biran önce okuluma kavuşmak istiyorum”
4. sınıf kız öğrenci: “ öğrencisi olmaktan mutluluk duyacağım okul arkadaşlarımın olduğu okuldur.”
4. sınıf kız öğrenci: “ yeni yapılan bir okulda daha mutlu olurdum. Bütün her şey yepyeni, kırılmamış, temiz.”
4. sınıf erkek öğrenci: “eski okulda çok mutluydum hep top oynardık. Bahçesi çok büyük içi ise çok güzeldi. Ama okulumuz yıkıldığında hepimiz çok üzüldük ve başka okula gittik.”
6. sınıf öğrencisi: “öğretmenlerinin eğlenceli ders anlattığı okul daha mutlu ederdi beni.”
8. sınıf öğrencisi: “ okulumu seviyorum ama bazen her şeyi daha fazla olan okulu tercih ederdim.”
7. sınıf öğrencisi: “ öğretmenlerinin dersleri iyi bir şekilde anlattığı okulda öğrenciler daha başarılı olur bu sayede hem biz hem de ailelerimiz mutlu olur.”
5. sınıf öğrencisi: “ öğretmenlerimizle fikirlerimizi açıkça paylaştığımız okul daha mutlu ederdi.”
- Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda ise; öğretmenler kendilerine ve mesleklerine değer verildikleri, iş arkadaşlarıyla ve okul idaresi ile soğuk ilişkilerin olmadığı okul ortamlarında daha mutlu olacaklarını belirtmişlerdir. Öğretmen idarecilerin işbirliği içinde çalıştığı, fikirlere değer verildiği ortamlarda daha verimli çalışabileceklerini ve bu sayede mesleklerinde başarılı olabileceklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda aşağıda doğrudan alıntılara yer verilmiştir.
- Ö3: “öğretmenlik mesleğinin ağırlığı olduğu, bilgi kirliliğinin olmadığı eğitim sisteminde ve bu eğitim sisteminin kurumu olan okullarda daha mutlu olurum.”
- Ö4: “her gelenin kendisi ile birlikte kendi terazisini getirdiği, herkesin “kendine göre insan” yetiştirmek istediği, “insanı” önemsemeyen bir eğitim sisteminin oluşu ve dolayısıyla okulların olması mutlu bir öğretmenli yapmamı engellemektedir. “
- Ö5: “gerçeklikten kopuk resmi devlet dairesi gibi soğuk olmayan okullarda çalışmak beni mutlu edecektir.”
- Ö6: “öğretmenlik mesleğinin sorunlarına duyarsızlaşmayan bir okulda çalışmak isterdim.”
- Ö1: “öğretmen olarak insan yetiştiren bizlerin eğitim sistemi içinde en büyük söz sahibi olmamız gerekirken fikirlerimizin bu kadar değersiz bulunması bizi üzmektedir.”
- Ö4: “düşüncelerimin değer bulduğu bir okulda çalışmak beni daha çok başarılı olmaya ve mesleğimi mutlu bir şekilde icra etmeme olanak sağlar.”

5. “Statü” Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda; “statü” boyutuyla ilgili olarak öğrenciler; başarı durumlarında ödüllendirilmelerini istemekte, öğrenciler arasında akademik seviye farklılıklarının açık bir şekilde dile getirilip okulda buna yönelik uygulamalarının olmasını istemektedirler. Ayrıca öğrenciler sevgi ve saygının ön planda olduğu, herkesin başarılı olmak için çaba gösterdiği, birbirlerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin göz önünde bulundurulmadan muamele edilmesini istemektedirler. Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda; “statü” boyutuyla ilgili olarak

5. sınıf erkek öğrenci: “ okulda turnuvalar olsun kazananlara hediyeler verilirse çok mutlu olurum”
6. sınıf erkek öğrenci: “ başarısız öğrencisi olan bir okul istemem.”

6. sınıf erkek öğrenci: “..... Çalışkanlığa göre sınıf kademesi olan”
6. sınıf kız öğrenci: “.....öğrencileri başarılı olan”
- 7.sınıf erkek öğrenci: “ hiç kimse fakir ya da çok zengin olmasın, herkes aynı yemeği yesin.hiç bir öğrenci ayırt edilmesin. ”
7. sınıf öğrenci: “okulda çalışanları bir sınıfa, ortaları bir sınıfa, tembelleri bir sınıfa koyabilirler.”
7. sınıf kız öğrenci: “ içerisinde bulunan herkesin birbirine karşı saygılı ve sevgili olduğu bir okul.....bütün öğrencilerin başarılı olmak için çaba gösterdiği bir okul.”
7. sınıf erkek öğrenci: ”okulun başarı gösterdiği şeyleri gösteren bir odası olmalıdır.....deneme sınavlarında birinci olanlar ödüllendirilmelidir.”
7. sınıf kız öğrenci: “ her zaman başarılarıyla anılan bir okul olmasını isterdim.”
5. sınıf kız öğrenci: “saygı ve sevginin hep olduğu bir okul isterdim.”
6. sınıf öğrenci: “öğretmenlerinin hepsinin öğrencilerinin başarıları için çabalayan bir okul isterdim.”
8. sınıf öğrenci: “ başarısız olanlar için de önlemlerin alındığı, onların da hayatlarında başarılı olmaları için çabalayan bir okul isterdim.”
- Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda ise; öğretmenlerin idarecilerle sevgi ve saygı içerisinde olduğu bir okul istedikleri, öğrencilerin farklı olduklarını hissetmelerini sağlayacak aktivitelerin olmasını istemişlerdir. Güvensiz ve emniyetsiz bir okul istemediklerini, eğitim öğretim sorunlarının ön planda tutulduğu, siyasi görüşlerin ön planda olmadığı bir okul istemektedirler. Öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda aşağıda doğrudan alıntılara yer verilmiştir.
- Ö1: “öğrencileri farklı olduklarını hissettirecek çalışmalar yapılmalıdır..... öğrenci farklılık ister....”
- Ö4: “öğretmenin beni önemseydiği”
- Ö5: “herkesin kendine göre insan yetiştirmek istediği ve kimsenin bizatihi “insanı” önemsemediği bir okul”
- Ö2: “siyasi sistemden uzak kişilerin yönettiği bir okul isterdim.”
- Ö3: “ eğitimin problemlerine çözüm bulacak insanların okulda yer almasını isterdim.”

6. “Sosyal Etkinlikler” Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda; “sosyal etkinlikler” boyutuyla ilgili olarak boyutuyla ilgili olarak öğrenciler; sosyal etkinliklerin çeşitli ve geniş kapsamlı olmasını istemişlerdir. Okul dışı gezilerin yapıldığı, çeşitli sporların yapıldığı alanlarının olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler okullarında turnuvalar düzenlenmesini ve turnuvalar sonucunda ödüllendirmelerini istemişlerdir. Ayrıca öğrenciler; günlük hayatlarında ihtiyaçları olan becerileri (yemek yapma, tamir etme, dikiş dikme, vb.) öğrenmelerini sağlayacak sınıfların olmasını istemişlerdir.

- 8 sınıf kız öğrenci: “..... arada sırada öğrencilerin mutluluğu için geziler düzenleyen.....”
7. sınıf kız öğrenci: “ gelişmiş sosyal aktivitelere katılan bir okulda okumak isterdim.”
7. sınıf kız öğrenci: “ sosyal aktivitelere önem veren bir okul”
5. sınıf erkek öğrenci: “ okulun spor salonu, yani futbol basketbol vb. şeyler olacak”
5. sınıf erkek öğrenci: “okulda futbol, basketbol gibi etkinlikleri olsun”
5. sınıf erkek öğrenci: “ okulda turnuvalar düzenlensin başarılı olan sınıflara ödülleri verilsin.”
8. sınıf erkek öğrenci: “sosyal aktiviteler olarak mesela yemek yapma sınıfları, tamir sınıfları, dikiş dikme sınıfları olsa. Yani günlük hayatımızda ihtiyacımız olabilecek şeyleri öğrensek”

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda ise; okulda konferans salonlarının, öğrenciler için geniş oyun alanlarının, sinema, tiyatro salonlarının olması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul dışı gezilerin olması gerektiğini, okula yazar ve şairlerin gelerek öğrencilere tanıtılması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca çeşitli branşlara yönelik atölyelerin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda aşağıda doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Ö2: “...spor salonu, konferans salonu, oyun alanları, öğrenci ve öğretmenler için dinlenme alanları olan bir okul”

Ö4: “içerisinde kapsamlı bir kütüphane bulunan, spor alanları olan bir okul.....sık sık sinema, tiyatro, gezilerin düzenlenmesini, okula yazar ve şairlerin gelmesini, kitapları imzalamasını isterdim.”

Ö6: “resim atölyesi ve sergisinin olması, müzik atölyesi ve konserlerin olmasını isterdim.... Öğrencilerin hazırladıkları oyun ve gösterileri sunacak tiyatro salonu ya da sahnesi olmalı”

TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğretmen ve öğrencilerden okul yaşam kalitesinin boyutlarına ilişkin veriler toplanmış ve bu veriler ışığında okul yönetimi boyutuna ilişkin öğrencilerin kalabalıklar sınıflar istemediklerini, teknolojik olarak donanımlı okullar istediklerini, çeşitli sporları yapmaları için alanların olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler okulların temiz ve güvenli olması gerektiğini, okul yönetiminin okulun ihtiyaçlarına cevap verecek çalışmalar yapması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenler de idarecilerle işbirliği yapmak istediklerini, evrak işlerinin çok zaman aldığı ve bu işlerin azaltılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler kalabalık olmayan sınıfların olması gerektiğini, öğretmenlerin ve okul yönetiminin saygı çerçevesi içinde davranması gerektiğini belirtmişlerdir. Okullar çocukların bilişsel, sosyal ve kişisel gelişimlerinden sorumlu olan kurumlardır. Okul denilince kurumsal binadan çok öğretmen, öğrenci ve okul idaresinin bulunduğu kültürel ortamın kastedildiği söylenebilir. İyi okulu kötü okuldan ayıran etken, örgütün yapısından çok, havasına ve içinde bulunduğu kültürel ortama ilişkindir. Bunu geliştirecek olan da okulun yöneticidir (Bursalıoğlu, 1979, 20). Okul yöneticisinin kişisel ve mesleki olarak sahip olduğu özellikler, okulun hangi nitelikte bir örgüt olacağını belirleyecektir (Sarı, 2006). Okulun fiziksel yapısından, sınıfların mevcuda, öğretmenlerin görev dağılımından, öğrencilerin disiplin sorunlarına kadar birçok konuda sorumluluğu olan okul yönetimi, okul yaşam kalitesinin önemli belirleyicisi arasında görülebilir. Bu kapsamda okul yönetimi alt boyutunu incelerken okulun fiziksel ihtiyaçlarına cevap veren, öğretmen ve öğrenci iletişimini geliştirici fırsatlar hazırlayan ve bulunduğu çevrenin yaşam kalitesini artıran nitelikleri göz önünde bulundurmanız gerektiği söylenebilir.

Öğrenci-öğrenci iletişimi boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri ise şu şekildedir: öğrenciler arkadaşlarıyla güzel arkadaşlıklar kurmak istedikleri, kötü davranış gösteren öğrencilerin okullarında bulunmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Arkadaşlar arasında kötü duyguların var olmadığı bir okul istediklerini vurgulamışlardır. Öğretmenler de kendi aralarındaki davranış eğilimlerinin öğrencileri de etkilediğini düşünmekte ve idareci ve öğretmenlerin birbirlerine saygı ve sevgi çerçevesi içinde davranmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilere empati eğitimlerinin verilmesi gerektiği ve böylece kötü davranışların azabileceğini savunmaktadırlar. Ayrıca öğretmenler sosyal faaliyetlerin arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir. Öğrenci-öğrenci iletişimi kapsamında yapılan araştırmalarda öğrencilerin arkadaşlarıyla iletişiminin öğrencilerin okul memnuniyeti ile pozitif ilişki gösterdiği (Elmore ve Huebner, 2010), okulu sevip sevmedikleriyle ilgili en önemli etkeninin öğretmen ve arkadaşları olduğu (Bailey, 1999), okula devamın belirleyicileri arasında arkadaşlarıyla

ilişkileri olduğu ve öğrencilerin sahip olduğu özsaygının öğretmen ve arkadaşlarına bağlılığın belirleyicisi olduğu belirtilmektedir (Savi, 2011). Ergenlik dönemiyle birlikte anne babayla kurulan ilişkilerin yerini akran ilişkilerinin aldığı söylenebilir. Arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kuramayan çocuk, sınıfta ve sınıf dışında grup etkinliklerine katılmakta çekingenlik yaşayabilir. Bu sosyal beceri yoksunluğu, öğrencinin içine kapanmasına, okula, öğretmene yönelik olumsuz tutumlar geliştirmesine yol açabilir. Rowe, Almedia ve Jacobson (1999) ergenlerin saldırgan davranışlarının önemli bir nedeninin aile ve akranlarıyla olan ilişkiler olduğunu belirtirken aynı şekilde arkadaşları tarafından rencide edilen, küçük görülen bir öğrenci de iletişim korkuları yaşayabilir. Aile, akran ve okul tarafından dışlanan çocuk ise, birçok olumsuz sosyal ve davranışsal risk taşımaktadır. Aileye, akranlara ve okula yabancılaşma ise şiddet potansiyelinin anahtar yordayıcısıdır denilebilir (Smith ve Sandhu, 2004).

Öğretmen-öğrenci iletişimi boyutuna ilişkin öğrenciler anlayışlı öğretmenlerin olması gerektiğini ve öğretmenlerin öğrencilerini rencide etmeden davranması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler sınıfta kendilerinin de aktif olduğu öğrenme ortamlarının öğretmenleri tarafından sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Şiddetin olmadığı bir okulda mutlu olacaklarını da vurgulamışlardır. Öğretmenler de öğrencilerle oluşturulan iletişimin sağlıklı olması gerektiği bu sayede onları daha iyi anlayabilmelerinin kolaylaşacağını belirtmişlerdir. Kalabalık sınıfların öğrenci-öğretmen iletişimini azalttığını, öğrenci-öğretmen iletişiminin sağlıklı bir boyutta olması aile ile ilişkileri de olumlu yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca sınıf içi ikili ilişkilerin öğrenci başarısında önemli bir rol oynadığını da vurgulamışlardır. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği, akademik başarının yanında öğrenci davranışlarını etkilemektedir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki kişisel ilişki, öğrencinin derse ilgisi üzerinde, dolayısıyla akademik başarısında anahtar rol oynamaktadır (İpek ve Terzi, 2010). Öğretmen-öğrenci arasındaki olumlu ilişkilerin öğrencilerin okula uyum sağlamalarını kolaylaştırdığı ve öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı belirtilmektedir (Baker, 2006; Murray, Murray, ve Waas, 2008). Öğretmenleriyle ilişkilerinde sorun yaşayan öğrenciler, akranları ile ilişkilerinde problem yaşayabilecekleri gibi, daha sonraki yıllarda da öğretmenlerle ve akranlarıyla ilişkilerinde de problem yaşayabilmektedirler (İpek ve Terzi, 2010). Öğrencilerini başarıya ve çalışmaya teşvik ederek destekleyen ve onların sevgi, ait olma ve başarı ihtiyaçlarını dikkate alan öğretmenler daha etkili olarak algılanmaktadır (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2008). Öğretmenler öğrencilere açık oldukları derecede, öğrenciler üzerinde, onlarla olmaktan memnun oldukları, onları sorun olarak görmedikleri hissi doğururlar. Aksi durumda, öğrenciler kendilerine kapalı olduğunu düşündükleri öğretmenlere karşı olumsuz tutum ve davranış sergilerler (Jones ve Jones, 2001). Bu kapsamda olumlu öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğrencileri eğitim-öğretim faaliyetlerine katılmaya isteklendirdiğini ve onların okula uyum için gerekli olan sosyal, davranışsal ve özdenetim yeteneklerinin temellerini oluşturduğunu göstermektedir (İpek ve Terzi, 2010).

Okula yönelik duygular boyutuna ilişkin öğrenciler temiz ve büyük bir okulda daha mutlu olacaklarını, sosyal faaliyetlerinin çeşitli olduğu bir okulda olmak istediklerini belirtmişlerdir. Derslerin eğlenceli olması gerektiğini bu sayede daha başarılı olabileceklerini düşünmektedirler. Öğretmenler de mesleklerine değer verilmesi gerektiğini, öğretmenler ve idareciler arasında işbirliği olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler fikirlerinin önemsenmesinin mesleklerinde daha başarılı olmalarını sağladığına yönelik düşüncelerini belirtmişlerdir. Okula yönelik duygular kapsamında olumlu duygu ve olumsuz duygular yer almaktadır. Okul yaşam kalitesinin olumlu duygular boyutu, öğrencilerin okul hakkındaki bütün olumlu düşüncelerini kapsamaktadır. Çocukların okula karşı duyguları bu boyutta incelenmektedir. Olumsuz duygu boyutu ise,

çocukların okulda yaşadıkları olumsuz deneyimlerle ilişkilidir ve olumlu duygu boyutunun tam tersi durumları ifade etmektedir (Mok ve Flynn, 2002; Sarı, 2012). Çocuklar ve ergenlerdeki başarısızlığın bir nedeni olarak okulla ilgili olumsuz tutumlar gösterilebilir (Mok ve Flynn, 1998). Okul memnuniyeti ve memnuniyetsizliğini de içine alan okula yönelik duygular okula ait olma, okulun işleyişine katılma ve katkıda bulunma, okulu benimsememe, bir başka yerde olmayı yeğleme gibi duyguları ifade etmektedir. Öğrencilerin kendi okullarıyla ilgili olumlu düşünceleri küçük sınıflarda olumluken, sınıfları ilerledikçe bu durum olumsuz şekilde değişmektedir. Bu değişimde arkadaş ilişkileri, öğretmen-öğrenci iletişimi, okulun alt yapısı okula yönelik duygular başlığı altında toplanabilir.

Statü boyutuna ilişkin öğrenciler akademik başarılarının ödüllendirilmesini, sınıfların başarı düzeylerine göre derecelendirilmesini istemişlerdir. Sosyo-ekonomik ayrımcılığın yapılmadığı herkesin eşit olduğu bir okul istediklerini belirtmişlerdir. Sevgi ve saygının ön planda olduğu, öğrencilerini başarılarını artırmayı amaçlayan bir okul istediklerini vurgulamışlardır. Öğretmenler de kendi aralarındaki iletişimin etkili olması gerektiğini ve bu sayede öğrencilerin başarısı için farklı yaşantıların sağlanabileceğini belirtmişlerdir. Güvensiz ve emniyetsiz bir okul hem öğrenciler hem de öğretmenler için eğitim sürecini olumsuz etkileyeceğini vurgulamışlardır. Statü boyutu çocuğun okul içinde kendini değerli ve önemli hissetmesiyle ilgilidir (Mok ve Flynn, 2002). Öğrencinin kendi ilgileri, yetenekleri ve değerleri hakkında açık, berrak bir fikre sahip olması gerekir. Bireyin kendisiyle ilgili bu fikir, çevresiyle etkileşimleri sonucu oluşur. Birey eylemleriyle ilgili olarak çevresindekilerden olumlu dönütler aldığı ölçüde kendisiyle ilgili olumlu düşünceler geliştirmesi kolaylaşır (Kuzgun, 2000). Kendisini kabul edebilen, olumlu kimlik geliştirebilen gençler, kendilerini sevmeyen, olumsuz kimlik geliştiren gençlere göre ruhsal açıdan daha sağlıklı olmaktadır (Sarı ve diğerleri, 2007). Öğrenciler, kendilerine saygı duyulduğunu hissettikleri, eşitliği ve kuralların açıklığını gördükleri, planlamada ve kuralların uygulanmasında söz sahibi oldukları okullarda okula daha bağlıdır ve daha mutlu oldukları söylenebilir (Durmaz, 2008).

Sosyal etkinlikler boyutuna ilişkin öğrenciler okul dışı geziler, turnuvalar düzenlemesini istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler günlük hayatta kullanabilecekleri becerileri öğrenmelerini sağlayan öğrenme ortamlarının düzenlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler de okulda konferans, sinema, tiyatro salonlarının olmasını, derslere yönelik atölyeler istediklerini belirtmişlerdir. Okula yazar ve şairlerin getirilerek onlar tanıştırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Sosyal etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmeleri, derslerde motivasyonlarının artması ve akademik başarılarının da artması beklenebilir. Ayrıca sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin olumsuz enerjilerini bu faaliyetlerde atarak, sınıf içinde ve dışında daha az disiplin problemi yaşanacağı söylenebilir (Sarı, 2006). Bu amaçla öğrencilerin, sınıf içi çalışmalara ek olarak, sanatsal, kültürel ve sportif etkinlikler içinde görev almaları özendirilmelidir. Böylece kendilerini toplumsal ilişkiler içinde geliştirme olanağı bulan öğrenciler, etkin ve katılımcı bir kişilik örüntüsü geliştirebilirler.

Sonuç olarak öğrenciler okullarında mutlu olabilecekleri, ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri ortamların oluşturulmasını istemektedirler. Geleceğin bireyleri olacak olan bu çocuklara yapılan yatırım geleceğe yapılan en büyük yatırımlar olacaktır. Mutlu insan mutlu aile mutlu toplum mutlu ülke zincirinin birbirine kopmadan bağlanabilmesi için eğitimin ihtiyaçlarına cevap verecek okulların olması gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Ainley, J., & Bourke, S. (1992). Student views of primary schooling. *Research Papers in Education*, 7(2), 107-128.
- Bailey G. (1999). A qualitative study of middle grade students' perceptions of their schools, teachers and classes, Louisiana Middle School Association (LMSA) Journal, Spring, 8.
- Baker, J. A. (1998). The social context of school satisfaction among urban, low-income, AfricanAmerican students. *School Psychology Quarterly*, 13, 25-44.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44, 211-229.
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger, A., & Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of educational psychology*, 95(3), 570.
- Bilgiç, S. ve Sarı, M. (2010). İlköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ve empatik sınıf atmosferi algıları. *Eğitim Bilimleri Uygulama*, 9(17), 1-19
- Bourke, S. ve Smith, M. (1989). Quality of school life and intentions for further education: The case of rural high school. A paper presented at the annual conference of the Australian Association for Research in Education at Adelaide, November-December 1989, South Australia.
- Bursalıoğlu, Z. (1979). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*, Üçüncü Baskı, Trabzon.
- Cock, D. and H. Halvari: 1999, 'Relations among achievement motives, autonomy, performance in mathematics, and satisfaction of pupils in elementary school', *Psychological Reports* 84, pp. 983-997.
- Cohen, L., Manion, L. (1994). *Research Methods In Education*, Fourth Edition, Rutledge, Newyork.
- Durmaz, A. (2008). Liselerde okul yaşam kalitesi (Kırklareli ili örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Elmore, G. M., & Huebner, E. (2010). Adolescents' satisfaction with school experiences: Relationships with demographics, attachment relationships, and school engagement behavior. *Psychology in the Schools*, 47, 525-537.
- Epstein, J. L. (1981). *The quality of school life*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Epstein, J. L., & Mc Partland, J. M. (1976). The concept and measurement of the quality of school life. *American Educational Research Journal*, 13, 15-30.
- Erden, A. ve Erdem, M. (2013). İlköğretim Okullarında Okul Yaşamı Kalitesi: Van İli Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3).
- Felner, R. D., Favazza, A., Shim, M., Brand, S. Gu, K., & Shim, N. (2001). Whole school improvement and restructuring as prevention and promotion: Lessons from STEP and the Project on High Performance Learning Communities. *Journal of School Psychology*, 39, 177-202.
- Flanagan, J. C. (1978). A research approach to improving our quality of life. *American Psychologist*, 33(2), 138.
- Gil, G. A. (1996). Analysis of the Williams and Batten questionnaire on the quality of school life in Spain. M. Binkley, K. Rust, T. Williams (eds.) *Reading literacy in an international perspective*, s. 223 - 240. U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCEs 97-875.
- Glennan, T. K. (1998). *New American schools after six years*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Green, C. W., Adams, A. M., & Turner, C. W. (1988). Development and validation of the School Interracial Climate Scale. *American Journal of Community Psychology*, 16, 241-259
- İpek, C. & Terzi, A. R. (2010). İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi: Van İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 433-456.
- Jones, V. F., & Jones, L. S. (2001). *Comprehensive classroom management: Creating communities of support and solving problems*, Allyn and Bacon, USA.
- Karatzias, A., Power, K. G., & Swanson, V. (2001). Quality of school life: Development and preliminary standardization of an instrument based on performance indicators in Scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12, 265-284.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Linnakylä, P., Brunell, V. (1996). Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking schools in Finland. M. Binkley, K. Rust, T. Williams (Eds.) Reading literacy in an international perspective, s. 203 - 217. U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCES 97-875.
- Mok, M., & Flynn, M. (1998). Effect of Catholic school culture on students' achievement In the Higher School Certificate Examination: A multilevel path analysis. *Educational Psychology*, 18(4), 409-432.
- Mok, M., & Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research*, 5, 275-300.
- Moos, R. H. (1979). Evaluating educational environments: Procedures, measures, findings and policy implications. San Francisco: Jossey-Bass.
- Murray, C., Murray, K. M., & Waas, G. A. (2008). Child and teacher reports of teacher-student relationships: Concordance of perspectives and associations with school adjustment in urban kindergarten classrooms. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(1), 49-61.
- Özdemir, S., Yalın, H. İ., Sezgin, F. (2008). *Eğitim Bilimine Giriş* (Geliştirilmiş Altıncı Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Perry, G. (2000). Optimistic visions & satisfaction with life. The Annual Conference of the Australian Association for Research in Education, 4 - 7 Kasım 2000, Sydney.
- Roeser, R. W., & Eccles, J. S. (1998). Adolescents' perceptions of middle school: Relation to longitudinal changes in academic and psychological adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 8, 123-158.
- Ross, S. (2000). How to evaluate comprehensive school reform models. In Getting better by design (Vol. 8). Arlington, VA: New American Schools.
- Rowe, D.C., Almeida, D.M., & Jacobson, K.C. (1999). School context and genetic influences on aggression in adolescence. *Psychological Science*, 10, 277-280.
- Sarı, M. (2006). Okul yaşam kalitesi: tanımı, değişkenleri ve ölçülmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32(2) 139-151.
- Sarı, M., Ötünç, E., Erceylan, E. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: adana ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 50, 297-320
- Sarı, M. (2012). Okul yaşamının değerlendirilmesi: Okul yaşam kalitesi ölçeğinin güvenilirlik geçerliliği. *Hacette Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 42, 344-355.
- Sarı, M. (2013). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 147-160.
- Savi Çakar, F. (2011). School attachment and quality of life in children and adolescents of elementary school in Turkey. *Educational Research*, 1(9), 1465-1471.
- Slee, R. (1992). Reforms and ravines: Diminishing risk in schools through systematic change. In R. Slee (Ed.), Discipline in Australian public education, changing policy and practice (pp. 177-198). Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research.
- Smith C, Sandhu D.S. (2004). Toward a positive perspective on violence prevention in schools: Building connections. *J. Counsel. Dev.*, 82(3): 287 - 293.
- Stringfield, S., Ross, S. M., & Smith, L. (Eds.). (1996). *Bold plans for school restructuring: The new American schools designs*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Sönmez, V. (2007). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sönmez, V. (2013). *Bilim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tunç, E. ve Beşaltı, M. (2013). Okul yaşam kalitesinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, Şanlıurfa Birecik örneği. II. International Conference on Communication, Media, Technology and Design Famagusta: North Cyprus.
- Verkuyten, M., & Thijs, J. (2002). School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender. *Social Indicators Research*, 59, 203-228.
- Walberg, H. J., & Genova, W. J. (1983). School practices and climates that promote integration. *Contemporary Educational Psychology*, 8, 87-100.
- Williams, T., and Batten, M. (1981). The quality of school life. Hawthorn, Victoria: Australian Council for Educational Research.
- Williams, T., Roey, S. (1996). Consistencies in the quality of school life. M. Binkley, K. Rust, T. Williams (Eds.) *Reading literacy in an international perspective*, s. 193 - 202. U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCES 97-875.

- Wolf, F. M., Chandler, T. A., & Spies, C. J. (1981). A cross-lagged panel analysis of quality of school life and achievement responsibility. *The Journal of Educational Research*, 74(5), 363-368.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.