

Öğretmenlerin Okul Kalitesini Algılamalarındaki Farklılıklar

Mustafa TÜRKYILMAZ¹
Zafer KUŞ²

ÖZET

Bu araştırma; öğretmenlerin kaliteli okul kavramı ile ilgili algılarının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, çalışmada betimsel tarama yöntemi kullanılmış ve bu çalışma 2008-2009 eğitim öğretim yılında Kırşehir il merkezindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerle yürütülmüştür. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu ölçme aracı olarak kullanılmıştır. 52 maddeden oluşan Anketin Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri kullanılarak bulgular kısmı oluşturulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin anket maddelerine verdikleri yanıtların yorumlanmasında beşli değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları sonucunda, öğretmenlerin okul kalitesini algılamalarında cinsiyetin ve kıdemın etkili olmadığı görülmektedir. Ancak öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara göre kalite algılarında anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, ortaöğretimde çalışan öğretmenler ile ilköğretimde çalışan öğretmenler arasında “belirginlik ve paylaşımcılık”, “yüksek standartlar”, “okul liderliği”, “iletişim ve iş birliği”, “müfredat, eğitim ve değerlendirme”, “öğrenme ortamı”, “veli ve okul çevresinin katılımı”, okul kalite nitelikleri açısından ilköğretimde çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

ANAHTAR KELİMELEER: Kalite, okul kalitesi, öğretmen algıları

Differences In Teachers' Perceptions Of School Quality

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the perceptions of teachers about school quality. In this study descriptive survey model has been used among teachers who have been working in primary Schools in Kırşehir, 2008-2009 teaching year. The questionnaire having been formed by researcher has been used as measure tool. Questionnaire which consists of 52 items is found that Cronbach Alpha is .96. The part of Findings has been

¹ Arş. Gör., Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü.
turkyilmazmustafa@yahoo.com

² Arş. Gör., Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD.
zkus@ahievran.edu.tr

formed by using frequency ,percentage, mean and standard deviations . Also 5 scale likert type has been used in construing teachers' responses to questionnaire items. According to the research findings; it is understood that neither gender nor seniority has effected the perceptions of teachers about school quality. But significant difference has been found in teachers' perceptions of school quality according to the schools where teachers work

KEY WORDS: Quality, school quality, teachers' perceptions

GİRİŞ

Eğitim, kişilerde davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Programlar çerçevesinde bu sürecin işlediği yerler, okullardır. Okulların örgütsel, yönetsel ve öğrenim-öğretim kalitesi, eğitimi ve toplumu doğrudan etkilemektedir. 1960'lardan bu yana okul kalitesi ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar ışığında okul kalitesi alanında gelişmeler kaydedilmiştir.

Klasik anlamda kalite, standartlara uygunluk olarak ele alınmaktadır. "Çağdaş anlamda ise; lüks sayılmayacak kadar gerekli ve standartlara uygunlukla ifade edilmeyecek kadar dinamik ve çok boyutlu bir olgudur" (Kantarci, 1992, s. 38). Kalite; müşterilerin ihtiyaçlarını, isteklerini, müşteri memnuniyetini, hatta fazlasını, sağlayacak şekilde giderme ve müşterinin zaman içerisinde değişecek olan istek ve ihtiyaçlarını da tespit etme şeklinde tanımlanmaktadır (Downey vd. 1994). Kalitenin bu tanımında, zamanla birlikte kalite anlayışının da değişeceği vurgulanmaktadır.

Ülkeler, eğitimin kalitesini yükseltmek için eğitime yatırım yapmaktadırlar. Yapılan yatırımlar, yapılandırmacı yaklaşıma, öğrenci merkezli eğitime ve aktif öğrenme temeline dayalıdır. Yaşam standartlarındaki değişmelerle birlikte eğitimde de değişmeler olmaktadır. Standartlar değişmekte, eğitimde kalite anlayışı değişmektedir. Eğitimde kalite çalışmaları ve arayışları geçmişte olduğu gibi, günümüzde ve geleceğin dünyasında da oldukça önemli olacaktır. Eğitimde kalite konusunda ortak bir tanımlama olmamasına rağmen eğitimde kalitenin iki temel göstergesi olduğunda birleşilmektedir. "Bu kalite göstergelerinden birincisi öğrencilerin bilişsel öğrenme dereceleri, ikincisi ise öğrencilerin sosyal, kişisel, yaratıcı ve duyuşsal gelişimleridir" (Barrow & Leu, 2006, s. 1).

Kong (2008)'a göre, "öğrencilerin sosyal duyuşsal, akademik becerilerinin gelişimi büyük oranda okullarda gerçekleşmektedir" (Kong, 2008, s. 111-119).

Cafoğlu (1996)'na göre eğitimin en küçük birimi olan okullarda da kalite yönetimi çalışmalarına geçilmesi eğitimin genel başarısını pekiştirecektir. Okulların kendi çevrelerini dikkate alarak şu sorulara cevap vermeleri gerekmektedir:

- "Kalitenin okulumuz için anlamı nedir?
- Okul üyelerinin genel özellikleri nelerdir?
- Yöneticiler, başarılı mıdır?
- Okul, toplam kalite yönetimi için hazır mıdır?

- Yöneticiler okul üyeleri ile nasıl iletişim kurmalıdırlar” (Cafoglu, 1996, s. 13)?

Glasser’e göre kaliteli okullardaki öğretmenler, bu okullara dair şunları söylerler:

1. “Arkadaşça ortamı olan bu okulda çalışmayı seviyorum; kimse bana baskı yapmıyor ve ben de kimseye baskı yapmak zorunda kalmıyorum.
2. Bana bir profesyonel olarak bakılıyor ve davranılıyor; ders programını, öğrencilerim için en iyi olacağını düşündüğüm tarzda öğretmeye yöreklendiriliyorum.
3. Öğrencileri değerlendirmenin yeni yolundan hoşnudum.
4. Artık disiplin sorunlarını düşünmüyorum bile sınıfımda böyle bir şey kalmadı” (Glasser, 1999, s. 200).

Okullar, toplumdan etkilenen ve toplumu etkileyen sosyal kurumlardır. Toplumun ihtiyaçları doğrultusunda eğitim vererek toplumdan etkilenen okullar, eğitim sürecini tamamlayarak topluma katılan bireylerle toplumu etkilemektedir. Toplumun sosyal ve ekonomik devamlılığını sağlayacak olan okulların kalitesi neye göre belirlenecektir, hangi okul kalitelidir? Bu soruların cevaplarını verebilmek için okulların kalite göstergelerinin neler olduğu literatürde taranmış ve kaliteli okulların göstergeleri ile ilgili bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Kaliteli Okulların Özellikleri

Bonstingl (1992)’a göre okulun kalitesinde öğretmenlerin, toplumun, velilerin, politikacıların ve öğrencilerin de rolü vardır. Buna göre kaliteli okulların dört özelliği vardır. 1. Arz ve talebe odaklanma, 2. Sürekli bir ilerleme ve buna adanmışlık, 3. Öğrenme- öğretme için elverişli bir ortamın oluşturulması, 4. Toplam kalite yönetim anlayışının benimsenmiş olması.

Shannon ve Bylsma (2004), Yüksek Performanslı Okulların özelliklerini dört başlıkta açıklamışlardır.

1. Çalışan, süreklilik gösteren, paylaşımcı ve **etkili bir liderlik**.
2. Üst düzey hedefleri olan, ölçme ve değerlendirme sonuçlarından müfredat ve öğrencilerin beklentileri doğrultusunda yararlanılan **kaliteli bir öğrenim ve öğretim**.
3. Kaynakları, verileri etkili kullanıp programın uygulama politikalarını tutarlı hale getirerek **sistemin gelişiminin desteklenmesi**.
4. Okulun bulunduğu bölge ve velilerin katılımının sağlandığı **belirgin ve iş birliğine dayalı ilişkiler**.

2008-2009 eğitim- öğretim yılında New York’taki okulların kalite göstergeleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Veri Toplama: Kaliteli okullarda öğretmenler ve idareciler, her bir öğrencinin öğrenmeleri, yetenekleri konusunda bilgi toplarlar ve bu verileri de kendilerine kılavuz edinip öğrenmeye uygularlar.

2. Plan Yapma ve Hedefleri Belirleme: Öğretmenler ve yöneticiler, topladıkları verileri de kullanarak öğrenciler için üst düzey hedefler belirlerler. Bu hedefler, öğrencilerin yeteneklerini, sınırlarını zorlayacak niteliktedir.

3. Tutarlı Eğitimsel ve Örgütsel Stratejiler Belirleme: Okullar, müfredatlarını tutarlı bir biçimde belirler ve bunu, öğrenme-öğretimden aldıkları dönütlerle günceller.

4. Hedeflerini Okul, Öğrenci ve Öğretmen Kapasitesine Göre Belirleme: Kaliteli okullar, öğrenci öğrenmelerinden alınan dönütlerle mesleki gelişim ve iş birliği çerçevesinde kapasitesini ortaya koyar.

5. Takip Etme ve Yenileme: Kalite okullarda her bir öğrencinin takibini ve denetimini sağlayan yapılar bulunur. (URL 1, 2008)

Zigarelli (1996), kaliteli okulların özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: 1. Kaliteli öğretmenlerin bulunması, 2. Öğretmenlerin memnuniyetinin yüksek olması, 3. Etkili idari liderlik uygulamaları, 4. Akademik başarıya odaklı okul kültürünün varlığı, 5. Merkezi yönetimle (*Milli Eğitimle*) olumlu ilişkiler, 6. Velilerin okula katılımının yüksek seviyede olması. “Edmonds (1979), Block (1983), Purkey & Smith (1983), Coyle & Witcher (1992), Downer (1991) gibi çalışmalara bakıldığında; etkili liderlik, velilerin katılımı, destekleyici eğitim ortamı, eğitimin takibi, öğretmenler arası iletişim ve işbirliği gibi kaliteli okul özelliklerinin öne çıktığı görülür” (akt. Zigarelli, 1996, s. 104).

Sonuç itibarıyla Amerikan eğitim kurumlarından OSPI (*Office of Superintendent of Public Instruction*), CISL (*Center for the Improvement of Student Learning*) ve OEO (*Office of the Education Ombudsman*)’nun, belirlediği kaliteli okul özelliklerinin diğer çalışmaları kapsadığı ve daha güncel olduğu görülmüştür. Kaliteli okulların bu özellikleri şunlardır:

1. Paylaşıcılık ve Belirginlik: Kaliteli okulların bu özelliğine göre okuldaki herkes, okulun hedeflerini ve bu hedeflerin niçin belirlendiğini bilir. Tüm okul çalışanlarının etkin katılımının sağlanması temel alınır.

2. Yüksek Standartlar ve Öğrencilerin Bu Standartlara Erişeceğine Duyulan İnanç: Öğretmenler, öğrencilerin tamamının belirlenen yüksek hedeflere ulaşabileceklerine inanmaktadırlar.

3. Etkili Okul Liderliği: Etkili liderler, öngörüye sahip kimselerdir. Bunlar, araştırmacı kimliğe sahiptirler. Eğitim liderleri, mesleki gelişim ve öğrenmenin gerçekleşmesi için bir programa sahip olmalıdırlar.

4. İletişim ve İş Birliğinde Yüksek Seviye: Kaliteli okullarda her kademedeki öğretmenin katıldığı güçlü bir takım çalışması vardır. Sorunların belirlenmesinde ve çözümünde okul çevresinin, ailelerin ve tüm personelin katılımı sağlanır.

5. Müfredat, Eğitim ve Değerlendirmenin Standartlar Seviyesinde Olması: Kaliteli okullarda araştırma tabanlı öğretim stratejileri ve materyalleri kullanılır. Öğretmenler, değerlendirme yöntemlerini nasıl kullanacağını bilmektedirler.

6. Öğrenim ve Öğretimin Takip Edilmesi: Kaliteli okullarda yardıma ihtiyaç duyan öğrenciler tespit edilir. Yardıma ihtiyaç duyan öğrencilere hem

okulda hem de ders saatleri dışında takviye eğitim verilir. Öğrencilerin değerlendirme sonuçları programların geliştirilmesinde kullanılır.

7. Mesleki Gelişime Odaklanma: Kaliteli okullarda öğretmenlerden uzmanlık alanları doğrultusunda yararlanır. Öğrenim ve öğretimden elde edilen dönütler, mesleki gelişime katkı sağlayacak şekilde tekrar kullanılır.

8. Destekleyici Öğrenme Ortamı: Kaliteli okullar, sağlıklı ve güvenli bir öğrenme ortamına sahiptir. Öğrenciler, kendilerine saygı duyulduğunu ve öğretmenlerin kendileriyle ilgilendiğini hissederler.

9. Okul Çevresi ve Ailelerin Etkin Katılımı: Öğrencilerin yetiştirilmesinde sadece öğretmenlerin sorumluluğu yoktur. Aileler, iş çevreleri, sosyal hizmetlerle ilgili kurumlar, üniversiteler de önemli bir role sahiptir (Bylsma, 2008); (URL 2, 2007).

Günümüzde kalite olgusunun kurumlardaki yeterliliğinin ölçülmesi ve kurumların kalitesinin onanması oldukça önemlidir. Hastaneler, temizlik şirketleri, gıda üretim tesisleri; kısacası hizmet ve ürün üreten kurumlar kalitelerini ISO, EFQM gibi kurumlara onaylatıp belgelemektedirler. Arslan, “Eğer bir şeyi ölçemiyorsanız onu anlamıyorsunuz demektir. Eğer bir şeyi anlamıyorsanız, onu kontrol edemezsiniz. Eğer onu kontrol edemezseniz, onu geliştiremezsiniz” (2001, s. 81), demektir. İş böyle olunca okulların kalitesi üzerinde de durmak ve bunlarla ilgili çalışmalar yapmak gerekmektedir. Okul kalitesinin algılanmasıyla ilgili yurt dışında yapılmış çok sayıda çalışma yer alırken, bu sayının Türkiye’de az olduğu dikkat çekmektedir.

Türkiye’de yapılan çalışmalardan bazılarını bakıldığında; Göküş (2007), resmî ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve idarecilerin kalite algısı üzerine yaptığı çalışmada öğretmenlerin ve idarecilerin okul kalitesini algulamalarında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Şirin (2006), İstanbul ili örnekleminde toplam kalite uygulamalarını öğretmen ve idarecilerin görüşleriyle değerlendirmiştir. Benzeri bir çalışma Türkmen (2006), tarafından Diyarbakır ili örnekleminde gerçekleştirilmiştir. Literatür taramasında genellikle, toplam kalite yönetimi uygulamalarının okullarda hangi düzeyde gerçekleştiği ile ilgili çalışmaların yapıldığı görülmüştür.

Bu araştırma, Türkiye’de bu çalışmaların sayısının azlığı dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca üniversiteye giriş sınavında (ÖSS) ve liselere giriş sınavında (SBS) başarılı bir il olan Kırşehir’deki öğretmenlerin okul kalite algılarını tespit etmek amaçlanmıştır. Kaliteli okulların dokuz göstergesi “paylaşımcılık ve belirginlik”, “yüksek standartlar ve öğrencilerin bu standartlara erişeceğine duyulan inanç”, “etkili okul liderliği”, “iletişim ve iş birliğinde yüksek seviye”, “müfredat, eğitim ve değerlendirmenin standartlar seviyesinde olması”, “öğrenim ve öğretimin takip edilmesi”, “mesleki gelişime odaklanma”, “destekleyici öğrenme ortamı”, “okul çevresi ve ailelerin etkin katılımı” bu çalışmada da ölçüt olarak alınmış ve ortaöğretim, ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul kalite ölçütleri olan bu dokuz özellikle ilgili algılarının ortaya konulması amaçlanmıştır.

Problem Cümlesi

Öğretmenler, “paylaşıcılık ve belirginlik”, “yüksek standartlar ve öğrencilerin bu standartlara erişeceğine duyulan inanç”, “etkili okul liderliği”, “iletişim ve iş birliğinde yüksek seviye”, “müfredat, eğitim ve değerlendirmenin standartlar seviyesinde olması”, “öğrenim ve öğretimin takip edilmesi”, “mesleki gelişime odaklanma”, “destekleyici öğrenme ortamı”, “okul çevresi ve ailelerin etkin katılımı” okul kalite göstergeleri bakımından okullarını nasıl algılamaktadırlar?

Alt Problemler

Bu araştırmanın amacı, kaliteli okul kavramının ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler tarafından nasıl algılandığının belirlenmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki problemlere cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul kalitesini algılamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Öğretmenlerin kıdemleri ile okul kalite algılamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum ile okul kalite algılamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Kaliteli okul kavramının öğretmenler tarafından nasıl algılandığını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada genel tarama modellerinden olan tekil tarama modelinden yararlanılmıştır. “Değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modellerine tekil tarama modelleri denir” (Karasar, 1991, s.79).

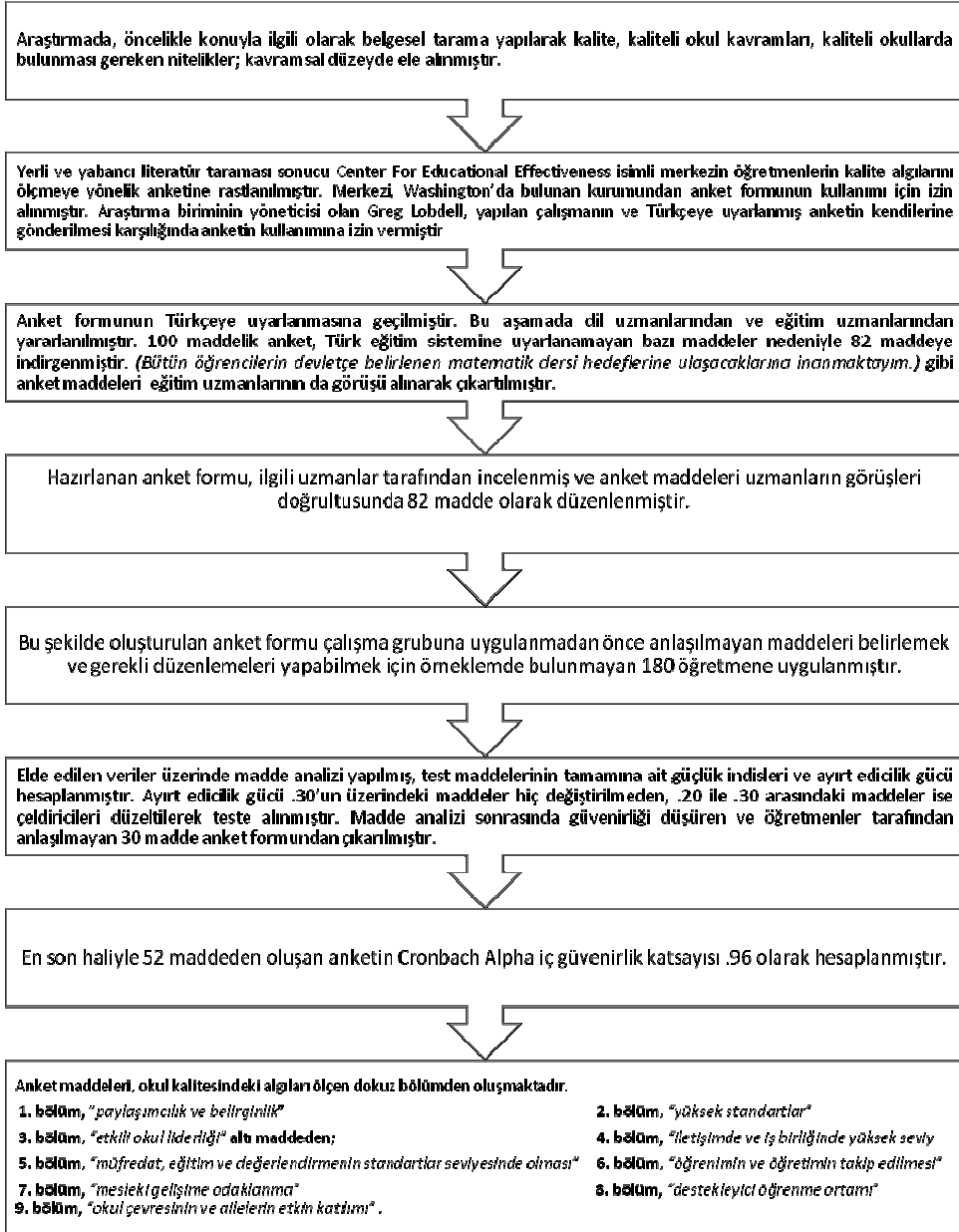
Araştırma Evren ve Örnekleme

Bu çalışmanın evrenini Kırşehir il merkezinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Kırşehir il merkezindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan ve tesadüfî yolla seçilen 309 öğretmen oluşturmaktadır.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin 203 (% 65,7)'ü erkeklerden, 106 (%38,7)'sı ise bayanlardan oluşmaktadır. 309 öğretmenden 55 (%17,8)'i 1-5 yıl, 96 (%31,1)'sı 6-10 yıl, 73 (%23,6)'ü 11-15 yıl, 41 (%13, 3)'i 16-20 yıl, 44 (%14,2)'ü 21-25 yıl kıdeme sahiptir. Örnekleme bulunan öğretmenlerin 98 (%31,7)'i bir ortaöğretim kurumunda, 211 (68,3)'i bir ilköğretim kurumunda çalışmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin kaliteli okul niteliklerini algılamalarındaki farklılıkların belirlenmesi amacıyla, anket formu ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Anket formunun hazırlanmasında aşağıdaki işlem sırası gerçekleştirilmiştir:



Verilerin Analizi

Veri toplama aracı ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 11.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. İlköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin “okul kalitesini algılamaları” ile ilgili frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri belirlenerek bulgular kısmı oluşturulmuştur.

BULGULAR ve YORUM

Öğretmenlerin, okul kalitesini algılamaları konusunda anket maddelerine verdikleri cevaplara yönelik bulgular, aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Çalışma Grubunda Bulunan Öğretmenlerin, Okul Kalitesini Algılamaları İle İlgili Bulgular

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin, kaliteli okulların özellikleri ile ilgili verdikleri cevaplar ile ilgili yüzde (%) frekans dağılımları (f) aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 1. Örneklemdeki Öğretmenlerin Okul Kalite Kriterlerini Algılamaları Konusunda Yüzde Frekans Dağılımları

Okul kalite göstergeleri	N	\bar{X}	Anlamı	Ss
Paylaşıcılık ve belirginlik	309	3,792	Sıklıkla	,832
Yüksek standartlar ve öğrencilerin bu standartlara erişeceğine duyulan inanç	309	3,510	Sıklıkla	,728
Etkili okul liderliği	309	3,990	Sıklıkla	,856
İletişim ve iş birliğinde yüksek seviye	309	3,291	Ara sıra	,654
Müfredat, eğitim ve değerlendirmenin standartlar seviyesinde olması	309	3,927	Sıklıkla	,716
Öğrenim ve öğretimin takip edilmesi	309	3,198	Ara Sıra	,049
Mesleki gelişime odaklanma	309	3,145	Ara sıra	,046
Destekleyici öğrenme ortamı	309	3,448	Sıklıkla	,046
Okul çevresi ve ailelerin etkin katılımı	309	3,489	Sıklıkla	,050

Tablo 1 incelendiğinde *sıklıkla* düzeyinde okullarda misyon ve vizyonların belirgin olduğu ve okullarda paylaşıcılığın olduğu; *sıklıkla* düzeyinde öğrenciler için yüksek hedefler belirlendiği ve bunların gerçekleştirilebileceğine inanıldığı; etkili okul liderliği algılamasının *sıklıkla* düzeyinde gerçekleştiği; kurumlarda çalışan öğretmenler arası işbirliği ve iletişimin *orta* düzeyde olduğu; müfredatın, eğitim sürecinin ve değerlendirmenin *sıklıkla* düzeyinde algılandığı; öğrenim ve öğretim sürecinin *ara sıra* düzeyinde takip edildiği; mesleki gelişime odaklanmanın *ara sıra* düzeyinde olduğu; öğrenme ortamının *sıklıkla*

destekleyici olduğu; okul çevresi ve velilerin okula katılımının *sıklıkla* düzeyinde olduğu söylenebilir.

Çalışma Grubunda Bulunan Öğretmenlerin, Okul Kalitesini Algılamaları Konusunda Verdikleri Cevaplar İle Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Örneklemede bulunan öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul kalitesini algılamaları arasındaki ilişki Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin “Cinsiyet İle Okul Kalitesini Algılamaları” Arasındaki İlişki Bağımsız T-Testi Analizi Sonuçları

Okulların kalite ölçütleri	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	P
Belirginlik ve paylaşımcılık	Bay	203	3,74	,849	-1,242	,215
	Bayan	106	3,87	,796		
Yüksek standartlar	Bay	203	3,47	,759	-1,362	,174
	Bayan	106	3,58	,660		
Etkili okul liderliği	Bay	203	3,97	,873	-,400	,690
	Bayan	106	4,01	,827		
İletişim ve iş birliği	Bay	203	3,26	,649	-1,122	,263
	Bayan	106	3,34	,662		
Müfredat, eğitim ve değerlendirme	Bay	203	3,85	,741	-2,442	,015
	Bayan	106	4,06	,649		
Öğrenimin ve öğretimin takibi	Bay	203	3,25	,882	1,567	,118
	Bayan	106	3,09	,849		
Mesleki gelişim	Bay	203	3,17	,829	,763	,446
	Bayan	106	3,09	,811		
Öğrenme ortamı	Bay	203	3,47	,824	,724	,469
	Bayan	106	3,40	,815		
Okul çevresinin ve ailelerin etkin katılımı	Bay	203	3,47	,904	-,392	,695
	Bayan	106	3,51	,879		
Toplam	Bay	309	3,51	,641	-,411	,681
	Bayan	309	3,54	,593		

Tablo 2'ye bakıldığında bayan öğretmenler ile bay öğretmenler arasında "müfredat, eğitim ve değerlendirme" [$t_{(307)} = -2,442$; $p < 0,05$], okul kalite nitelikleri açısından bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bay öğretmenler ile bayan öğretmenler arasında "belirginlik ve paylaşımcılık" [$t_{(307)} = -1,242$; $p > 0,05$]; "yüksek standartlar" [$t_{(307)} = -1,362$; $p > 0,05$]; "etkili okul liderliği" [$t_{(307)} = -,400$; $p > 0,05$]; "iletişim ve işbirliği" [$t_{(307)} = -1,122$; $p > 0,05$]; "öğrenim ve öğretimin takip edilmesi" [$t_{(307)} = 1,567$; $p > 0,05$]; "mesleki gelişim" [$t_{(307)} = -,763$; $p > 0,05$]; "öğrenme ortamı" [$t_{(307)} = ,724$; $p > 0,05$]; "veliler ve çevrenin katılımı" [$t_{(307)} = -,392$; $p > 0,05$]; okul kalite kriteri açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 3. Çalışma Grubundaki "Öğretmenlerin Kıdemleri" İle Okul Kalitesi Algılamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Okulların kalite ölçütleri	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F değeri	p
Belirginlik ve paylaşımcılık	Gruplar arası	1,414	5	,283	,404	,846
	Gruplar içi	212,168	303	,700		
	Toplam	213,581	308			
Yüksek standartlar	Gruplar arası	4,085	5	,817	1,553	,173
	Gruplar içi	159,370	303	,526		
	Toplam	163,455	308			
Etkili okul liderliği	Gruplar arası	1,794	5	,359	,484	,788
	Gruplar içi	224,399	303	,741		
	Toplam	226,193	308			
İletişim ve iş birliği	Gruplar arası	2,202	5	,440	1,028	,401
	Gruplar içi	129,751	303	,428		
	Toplam	131,953	308			
Müfredat, Eğitim ve Değerlendirme	Gruplar arası	4,064	5	,813	1,597	,161
	Gruplar içi	154,211	303	,509		
	Toplam	158,275	308			
Öğrenimin ve öğretimin takip edilmesi	Gruplar arası	3,418	5	,684	,895	,485
	Gruplar içi	231,501	303	,764		
	Toplam	234,919	308			
Mesleki gelişim	Gruplar arası	2,420	5	,484	,711	,615
	Gruplar içi	206,130	303	,680		
	Toplam	208,549	308			

Öğrenme ortamı	Gruplar arası	6,524	5	1,305	1,968	,083
	Gruplar içi	200,884	303	,663		
	Toplam	207,408	308			
Okul çevresinin ve ailelerin etkin katılımı	Gruplar arası	5,834	5	1,167	1,469	,200
	Gruplar içi	240,741	303	,795		
	Toplam	246,575	308			
Toplam	Gruplar arası	2,114	5	,423	1,083	,369
	Gruplar içi	118,210	303	,390		
	Toplam	120,324	308			

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin kıdemleri ile okul kalitesini algılamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ortalama değerler ise $F_{(5-303)} = 1,083$ $p > .05$] şeklinde gerçekleşmiştir. Okul kalitesi ölçütlerinin *okul misyon, vizyonunda belirginlik ve paylaşım* açısından $F_{(5-303)} = ,404$ $p > .05$]; *yüksek standartlar ve tüm öğrencilerin bu standartlara erişeceğine duyulan inanç* açısından $F_{(5-303)} = 1,553$ $p > .05$]; *etkili okul liderliği* açısından $F_{(5-303)} = ,484$ $p > .05$]; *iletişim ve iş birliğinde yüksek seviye* açısından $F_{(5-303)} = 1,028$ $p > .05$]; *müfredat, eğitim ve değerlendirmenin standartlar seviyesinde olması* açısından $F_{(5-303)} = 1,597$ $p > .05$]; *öğrenimin ve öğretimin takip edilmesi* açısından $F_{(5-303)} = ,895$ $p > .05$]; *mesleki gelişime odaklanma* açısından $F_{(5-303)} = ,711$ $p > .05$]; *destekleyici öğrenme ortamı* açısından $F_{(5-303)} = 1,968$ $p > .05$]; *okul çevresinin ve ailelerin etkin katılımı* açısından $F_{(5-303)} = 1,469$ $p > .05$] şeklinde gerçekleşip hiçbir okul kalite algısında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür.

Tablo 4. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin “Çalışılan Kurum İle Okul Kalitesini Algılamaları” Arasındaki İlişki Bağımsız T-Testi Analizi Sonuçları

Kaliteli Okul Özellikleri	Çalışılan Kurum	N	\bar{X}	SS	t	P
Belirginlik ve paylaşımcılık	Ortaöğretim	98	3,61	,816	-2,553	,011
	İlköğretim	211	3,87	,829		
Yüksek standartlar	Ortaöğretim	98	3,31	,739	-3,210	,001
	İlköğretim	211	3,60	,707		
Etkili okul liderliği	Ortaöğretim	98	3,78	,923	-2,968	,003
	İlköğretim	211	4,08	,807		
İletişim ve iş birliği	Ortaöğretim	98	3,17	,655	-2,137	,033
	İlköğretim	211	3,34	,648		
Müfredat,	Ortaöğretim	98	3,78	,769	-2,479	,014

eğitim ve değerlendirme	İlköğretim	211	3,99	,682		
Öğrenimin ve öğretimin takibi	Ortaöğretim	98	3,11	,989	-1,122	,263
	İlköğretim	211	3,23	,813		
Mesleki gelişim	Ortaöğretim	98	3,05	,840	-1,351	,178
	İlköğretim	211	3,18	,812		
Öğrenme ortamı	Ortaöğretim	98	3,22	,851	-3,322	,001
	İlköğretim	211	3,55	,786		
Okul çevresinin ve ailelerin etkin katılımı	Ortaöğretim	98	3,28	,883	-2,699	,007
	İlköğretim	211	3,58	,886		
Toplam	Ortaöğretim	309	3,36	,657	-3,102	,002
	İlköğretim		3,60	,596		

Tablo 4'e bakıldığında ortaöğretimde çalışan öğretmenler ile ilköğretimde çalışan öğretmenler arasında "*belirginlik ve paylaşımcılık*" [$t_{(307)} = -2,553$; $p < .05$], "*yüksek standartlar*" [$t_{(307)} = -3,210$; $p < .01$], "*okul liderliği*" [$t_{(307)} = -2,968$; $p < .01$], "*iletişim ve iş birliği*" [$t_{(307)} = -2,137$; $p < .05$], "*müfredat, eğitim ve değerlendirme*" [$t_{(307)} = -2,479$; $p < .05$], "*öğrenme ortamı*" [$t_{(307)} = -3,322$; $p < .01$], "*veli ve okul çevresinin katılımı*" [$t_{(307)} = -2,699$; $p < .01$], okul kalite nitelikleri açısından ilköğretim lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu bulgulara ilköğretimdeki öğretmenlerin hedef kitlelerinin daha küçük yaşta öğrenciler olması neden olmuş olabilir. Öte yandan ortaöğretim öğrencileri ergenlik dönemi içerisinde olan ve ruhen ani çıkışlar ve inişler yaşayan bireylerdir. Bu durum, okul-öğrenci-öğretmen arasında çatışmalara neden olabilir. Bu da okul kalite algısının ortaöğretimde düşmesine etken olabilir.

Ortaöğretimde çalışan öğretmenler ile ilköğretimde çalışan öğretmenler arasında "*öğrenimin ve öğretimin takibi*" [$t_{(307)} = -1,122$; $p > .05$] ve "*mesleki gelişime odaklanma*" [$t_{(307)} = -1,351$; $p > .05$] okul kalite kriteri açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Öğretmenler, mezuniyetleri sonrası gerek idari yapı nedeniyle, gerekse parasal anlamda, ödül anlamında hiçbir getirisi olmadığından mesleki gelişim ve değişimlere daha az ilgi duymaktadırlar. Hizmet içi eğitimlerde tam olarak istenilen verim alınmamaktadır. Ayrıca öğrenim-öğretim sürecinde öğretmen -müfettiş iletişimde istenilen amaca tam olarak ulaşılamamaktadır. Tüm bunlar ve bunun gibi nedenler birleşerek öğretmenlerin okul kalite algılamalarının bu boyutta düşük olmasına neden olmuş olabilir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışmada öğretmenlerin kaliteli okul kavramı ile ilgili algıları incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin cinsiyetleri ve kıdemleri okul kalite algısını etkilememektedir (Tablo 2 ve 3). Ancak, öğretmenlerin, *müfredat ve değerlendirme* algılamalarında cinsiyet açısından bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür (Tablo 2). Bayan öğretmenlerin okullarda uygulanan müfredat ve değerlendirme sürecini kalite bakımından daha olumlu buldukları söylenebilir. Balcı (2007) çalışmasında öğretmenlerin kişisel özelliklerinin okul kalite algılamasını farklılaşırmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada kıdem ve cinsiyetin “veli katılımı” okul kalite kriterinin algılanmasında etkili olmadığı görülmektedir. Ancak, çalışılan kurumun “veli katılımı” okul kalite kriterinin algılanmasında etkili olduğu görülür. İlköğretimde çalışan öğretmenler, ortaöğretimde çalışan öğretmenlere kıyasla “veli katılımı”na daha olumlu bakmaktadırlar (Tablo 4). Bu duruma, ilköğretim öğrencilerinin kendi sorumluluklarını yerine getiremeyecekleri, gözetim ve denetime ihtiyaç duydukları inancı neden olabilir. Öte yandan ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler, aileler ve kendileri tarafından yetişkin sayıldıklarından okullara veli katılımı daha az olabilir.

Türkmen (2006)’in toplam kalite uygulamalarının ilköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenleri tarafından algılanmasını araştırdığı çalışmada, cinsiyet ve kıdem değişkeni ile toplam kalite yönetimi algılaması arasında müdürlerde ve öğretmenlerde anlamlılık bulunmamıştır. Müdürlerin toplam kalite yönetimi algılarının öğretmenlere kıyasla daha yüksek gerçekleştiği görülmüştür.

Bu çalışmada, öğretmenlerin çalıştığı kurumun kalite algılamasını farklılaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul kalitesini algılamalarındaki ortalamaların daha düşük çıktığı görülmüştür. Buradaki anlamlılık ilköğretim öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir (Tablo 4). Bu durumun temel nedenleri, ortaöğretimde okuyan öğrencilerin ergenlik döneminde bulunmaları, ortaöğretim kurumlarının daha az denetlenmesi, ailelerin katılımının daha az olması, orta öğretim kurumlarında iletişim ve işbirliğinin daha düşük seviyede olması olabilir. Bylsma (2008) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuç elde edilmiştir. Bylsma, araştırmasında ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin okul kalite algılamalarının ilköğretim öğretmenlerinden daha düşük gerçekleştiğini tespit etmiştir. Ayrıca Bylsma, okulların büyüklüğünün okul kalite algısını değiştirmediğini; fakat okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevrenin okul kalite algısını olumsuz yönde etkilediğini tespit etmiştir. Richardson vd. (2007) ise çalışmalarına öğretmenlerin yanı sıra veli ve öğrencileri de katmışlardır. Çalışma sonucunda kız öğrenciler ve daha küçük yaştaki öğrenciler lehine okul kalite algılamasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Veliler ve öğretmenlerde ise herhangi bir farklılaşmanın olmadığını tespit etmişlerdir.

Yurt dışında okul kalitesi hakkında farklı boyutlarda da çalışmalar yapılmıştır. Örneğin, Freely (2007) çalışmasında okul kalite algılaması ile taşınma, mahalle değiştirme arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Amerika'nın Philadelphia bölgesinde yürütülen bu çalışmada okul kalite algılamasının doğrudan taşınma kararı almaya etki etmediği; taşınma kararı alınmasında komşuluk ilişkilerindeki memnuniyet derecesinin etkili olduğu belirlenmiştir. Bir diğer çalışmada da Davies & Ellison (1995), okul kalitesinin göstergesi olarak müşteri memnuniyetini dikkate almıştır. Bu çerçevede, öğrenciler, veliler ve öğretmenlerle bir çalışma yapmışlar ve bu gruplara anket uygulamışlardır. Anketin sonuçlarına göre okulda gerekli düzenlemeler yapılmış ve okul kalitesi yükseltilmeye çalışılmıştır. Böylece öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin memnun olmadıkları durumlar ortadan kaldırılmıştır. Yapılan bu araştırmada ise daha fazla zaman ve maliyet gerektirdiğinden veli ve öğrencilerin görüşlerine yer verilememiştir. Oysaki veli ve öğrencilerin görüşlerine yer verilen bu tür çalışmalara okullarımızdaki kalitenin belli bir düzeye getirilmesi için Türkiye'de de ihtiyaç vardır.

Bu çalışmadaki anket maddelerine ilişkin en belirgin sonuçlar ise şu şekildedir; ankete katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı; okulda alınan kararların okul misyon ve vizyonuna uygun alındığını, okul misyon ve vizyonunu kavradıklarını, okulun hedeflerine erişmek için diğer öğretmenlerle iş birliği içinde ve kararlılıkla çalıştıklarını ama okul binalarında, okul gelişim planının bulunmadığını belirtmişlerdir (Tablo 1). Bu sonuca göre okulların demokratik bir yapıya sahip olduğu, öğretmenlerin okulun beklentilerinin farkında olduğu ve bu amaca hizmet etmek için çalıştıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin büyük bir kısmının, öğrencilerin sözel derslerin hedeflerine ulaşacaklarına olan inançlarının yüksek; fakat sayısal derslerin hedeflerine ulaşabileceklerine olan inançlarının düşük olduğu görülmüştür (Tablo 1). Bu durum, sayısal derslerin müfredatının ağır olmasından bu yüzden de öğrencilerin sayısal derslere olan ilgisinin biraz daha az olmasından kaynaklı olabilir. Öğretmenler, okuldaki idarecilerin çalışanlarını korumak için her şeyi yaptıklarını ve çalışanlara iyi davrandıklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin geneli, müdürlerine fikirlerini rahatlıkla açabildiklerini, müdürlerinin kendilerini önemseydiğini, müdürün eğitim için okul iş ve işlemlerini kolaylaştırdığını ve müdürün kaliteli eğitimi hedef edindiğini ifade etmişlerdir. Bu sonuca göre okullarda idareci-öğretmen ilişkilerinin istenilen düzeyde olduğu söylenebilir. Reid (2007), etkili bir okulun, etkin bir okul yönetimiyle gerçekleştirilebileceğini ifade eder. Reid'e göre etkin bir okulda demokrasi, değerler, iletişim, hazır olma ve kendilerine has bir kültür olmalıdır (s. 109).

Öğretmenler, katıldıkları seminerlerden edindikleri bilgileri genellikle paylaşmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre, Milli Eğitim, eğitim bölgesi ve okulların çok fazla iş birliği ve iletişim içinde olmadıkları söylenebilir. Bu sonuçlar okullarımız ve eğitimcilerimiz arasında istenilmeyen durumdur. Bu sonuç, öğretmenlerin bildiklerini paylaşacakları uygun ortam

oluşturamamalarından veya idareciler tarafından bu konuda herhangi bir çalışma yapılmamasından kaynaklı olabilir. Öğretmenler, hedeflerindeki ilerleme konusunda idarecileriyle çok fazla görüşmediklerini; yapılan bir iş için takdir ya da ödül almadıklarını; veliler ve çevrenin okulun standartlarını kavramadıklarını belirtmişlerdir (Tablo 1). Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin yaptıkları iyi bir iş için takdir beklemediklerini ve okulların velilere kendilerini yeterince anlatamadıklarını, okul-veli işbirliğinin istenilen düzeyde olmadığını söyleyebiliriz.

ÖNERİLER

İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin okullarındaki kalite göstergelerini algılamalarının aynı olmadığı çalışmanın sonuçlarındandır. Bu sebeple ortaöğretim okullarında, hedeflerin daha belirgin, herkesçe anlaşılır olması sağlanmalı. Tüm çalışanların okulun hedeflerini bilmelerini sağlamak için bunlar okulun en uygun yerlerine asılıp herkes tarafından görülmesi sağlanmalıdır. Böylece ortaöğretim kurumlarındaki hedeflerde belirginlik ve bunların paylaşımı okul kalite ölçütünün yükseltilmesi sağlanabilir.

Ortaöğretim kurumlarında da hedeflerin yüksek tutulması ve öğrencilerin bu hedeflere ulaşacağına duyulan inancın artırılması gerekmektedir. Bunların gerçekleştirilebilmesi için okulun hedeflerinin öğrenci-öğretmen-okul ve velilerin katılımlarıyla belirlenmesi gerekmektedir.

Nasıl ki okullar, toplumların lokomotifiyse liderler de okulların lokomotifidir. Lider, her an okulun herhangi bir noktasında olabilmelidir. Lider de okul için belirlenen hedeflere inanmalı ve bu inancı üzere hareket etmelidir. Okulun hedeflerine ulaşabilmesi için iş ve işlemleri liderler kolaylaştırmalıdır. Liderler, bu söylenenleri tüm okullarda gerçekleştirmelidirler; ancak başta ortaöğretim kurumlarında söylenenlerin yapılması okulların kalitelerini yükseltecektir.

Öğretmenlerin katıldıkları seminerlerden elde ettikleri bilgileri ve tecrübeleri, yeni bir kitabı, dergiyi, filmi, yeni bir öğretim metodunu paylaşmaları öğrenci öğrenmelerinin artırılması için iyi olacaktır. (Harrison & Killion, 2007). Akademik başarının yükseltilmesi için değerlere, hedeflere inanma gibi bunları paylaşmak gerekmektedir. Günümüzde üniversiteler bilgi kaynaklarını açık erişime açmışlardır. Dolayısıyla bilgi, görgü, uygulamanın paylaşımı kurumların kalitesini artıracaktır.

Öğretmenlerin algılarına göre ortaöğretim kurumlarındaki öğretim programı, eğitim süreci ve değerlendirme de kalite bakımından zayıf görülmüştür. İnsanlar uygulama sırasında mutlu olmadıkları süreçlerin gelişimini desteklemekte zorlanacaklardır. O halde, öğretim programlarının hazırlanmasında planlama uzmanları kadar öğretmenler ve okulların da görüşleri alınmalıdır. Böylelikle yapılan işten haz duyulacak, beraberinde uygulama süreçlerinde de düzelmeler görülecektir. Ortaöğretim sürecindeki değerlendirme süreci çoktan seçmeli sınavlara göre ayarlanmıştır. Alternatif değerlendirme yöntemlerinin de

kullanılmasının tercihi ve öğretmenlerin değerlendirme sonrası verdikleri puanların üniversitelere geçişteki etkisinin artırılması değerlendirme sürecindeki kaliteyi artırabilecektir.

Okullar öğrenci, öğretmen ve velilerin rahat edebileceği ortamlar haline getirilmelidir. Aynı zamanda öğrenme ortamları, öğrenme teknolojileriyle, bilgi iletişim teknolojileriyle donatılmalıdır. Sınıflardaki öğrenci sayıları azaltılmalı ve gerektiğinde oturma düzenleri değiştirilebilmelidir. Tüm imkânların sağlanabilmesi, ortamın kullanıcıları için sağlıklı, güvenilir, rahat olması öğrenmeyi artırabilecektir.

Okullar, toplumların devamlılığı kültürlenme için vardır. O halde okullar, üniversitelerin, çevredeki eğitimcilerin ve diğer okulların katılımını sağlayabilmelidir. Bunun için öğretmen ve idarecilerin, okulun diğer çalışanlarının içten, dürüst ve okullarının gerçeklerini diğer insanlarla paylaşabilecek ikna yetenekleri kuvvetli kişiler olması gerekmektedir. Okul bir bütün halinde, mevcut durumunu başta veliler olmak üzere tüm katılımcılara anlatabilmelidir. Her veli çocuğunun uygun ortamlarda eğitim almasını ister. Bunu sağlamak için de okula yardımcı olması gerektiğinin farkına varması sağlanmalıdır.

Okul kalitesi ile ilgili çalışmalar güncel tutulmalı ve bu tür çalışmalardan elde edilen veriler ilgili kuruluşlar tarafından kullanılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Arseven, A. D. (1993). *Alan araştırma yöntemi : ilkeler, teknikler, örnekler*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Arslan, H. (2001). Akademik kalite niçin değerlendirilmeli? *Bilim ve Teknik*. Ekim, s.84-85.
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Barrow, K.& Leu, E. (2006). *Perceptions of Ethiopian teachers and principals on quality of education*. Washington, DC: USAID Education Quality Improvement Project 2.
- Bonstingl, J. J. (1992). *Schools of quality: an introduction to total quality management in education*. Alexandria: ASCD.
- Bylsma, P. J. (2008). *Differences in staff perceptions of school quality*. (Thesis of doctor's degree). Universty of Washington.
- Cafoğlu, Z. (1996). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı.
- Davies, B., Ellison, L. (1995). Improving the quality of school. *School Organisation*, v.15. p.5-12.
- Downey, C. J., Frase, L. E. & Peters, J. J. (1994). *The quality education challenge*. Thousand Oaks, Cal.: Corwin Pr.
- European Report On The Quality Of School Education. (2000). *Sixteen quality indicators*. Luxemburg: European Communities.
- Freely, J. (2007). *Perceptions of school quality and the decision to move: How race and residential mobility contribute to persistent school segregation*. (Thesis of doctor's degree) Temple University.
- Glasser, W. (1999). *Okulda kaliteli eğitim*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

- Göküş, E. (2007). "Kaliteli okul" kavramının öğretmenler ve yöneticiler tarafından algılanması (Mersin ili, Erdemli ilçesi örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Harrison, C. & Killion, J. (2007). Ten roles for teachers. *Educational Leadership*. v65 n1 p74-77 Sep.
- Kantarci, H. (1992). *Toplam kalite kontrol ve endüstri ilişkileri ile etkileşim*. TÜSİAD 1. Ulusal Kongresi. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma istatistik ve teknikleri*. Ankara: Tekışık.
- Karasar, N. (1991). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Sanem Matbaacılık.
- Kong, C. (2008). Classroom learning experience and students' perceptions of quality of school life. *Learning Environments Research*. September. 111-119.
- Mayer, D. P., Mullens, J. E. & Moore, M. T. (2000). *Monitoring school quality: an indicators report*. Washington: U. S. Department Of Education.
- Richardson, Michael J., Sabbah, Hilda Y. & Juchau, Adrian T. (2007). *Exploring perceptions of school quality: implications for school administrators*. ERIC (ED501833)
- Reid, G. (2007). *Motivating learners in the classroom: Ideas and strategies*. London: Paul Chapman Publishing.
- Shannon, G.S. & Bylsma, P. (2004). *Characteristics of improved school districts: themes from research*. Office of Superintendent of Public Instruction. Olympia, WA.
- Şirin, Y. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında yürütülen toplam kalite yönetimi uygulamalarının yönetici ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkmen, Ö. (2006). *İlköğretim okullarında toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin müdür ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- URL 1, 2008, <http://schools.nyc.gov/NR/rdonlyres/8376C5E1-BA6A-44F9-BA96-D612488E1685/43174/QRCriteria0809FINAL.pdf> (15.04.2009)
- URL 2, 2007, <http://www.k12.wa.us/cisl/FamilyCommunity/Chapter9.aspx> 17.04.2009
- Zigarelli, Michael. A. (1996). An empirical test of conclusions from effective schools. *Journal of Educational Research*. 90(2), 103-110.

SUMMARY

Schools, certainly aren't buildings barely consist of Stones, bricks, iron and cement instead schools are the institutions in which individuals are educated according to social structure and worlds' orders' necessities. indeed schools consist of students, teachers, parents, environment, technically donated suitable teaching context, administrators and infact all of the mentioned elements.

Societies will improve themselves in the degree of their schools' quality. In this point it can be said that schools can provide a qualified education with the help of their determined mission and vision, effective administration, cooperation of administrators, teachers and parents, communication, a sensitive education programme which is paralel to developments, progressive control of educational activities, the appropriate teaching context which focused on Professional developments, finally with the help of environment's supports.

Today, the measurement of quality fact's adequacy in the institions and approval of the instutions' quality are really important. Hospitals, cleaning firms, food

production firms briefly the institutions which produce service and products made their quality approved via control and approval of institutions like ISO, EFQM. If you can't measure something that means you can't understand it. If you can't understand something that means you can't control it. If you can't control something it means you can't improve it. In this case focusing on school's quality and doing studies on it are needed. By taking into consideration all of these, this study is done to determine how schools' quality is perceived by teachers.

How teachers perceive the schools on the point of indicators of quality; "sharing and clarity", "high standards and belief of students's reaching these standards" , "effective school leadership" , "high level in communication and cooperation" , "curriculum, education and evaluation's being in the level of standards", "pursuit of learning and teaching", "focusing on occupational development", "supportive learning context", "effective cooperation with school environment and parents". These form the research's problem.

In this research which aimed to explain what teachers perceive by the high –class school term, singular surveillance model which is one of the general surveillance models is used. Teachers worked in Kırşehir city center form this study's universe. Study' sample group is formed by 309 teachers who worked in Kırşehir city center and they are chosen with random technic from primary and secondary schools. to understand the differences in teachers' perceptions of high-class school features, questionnaire form is used as the measurement instrument. The questionnaire consists of 52 questions and its cronbach alpha interior reability is calculated as. 96. Questions are formed by nine parts which measure perceives of school's quality. In analysis of data that are collected by data collective instrument, SPSS pocket programme is used. Frequency, percentage, arithmetic mean, standarts deviation related with Teachers' working in primary schools and secondary schools' perception of school quality are determined and findings part is formed.

According to research findings, teachers' sex and seniority don't effect the school quality perception. But, in case of curriculum and evaluation there is an important difference between men and women, and it is positive for women. It can be said that women find the present curriculum and evaluation more positive in the view of quality.

In this research, we see that sex and seniority aren't effective in parents cooperation criteria in the school quality perception. But parents' cooperation in institution's school quality is seemed effective. Primary schools' teachers think that parents cooperation is stronger at schools compared to secondary school teachers. In addition we see that schools make differences in the teachers' school quality perception. It is seen that The arithmetic mean of school quality perception of secondary school teachers are lower. Teachers in primary school think that their schools are more qualified than secondary schools in the view of school quality criteria.

The clearest results obtained in this study related to questionnaire are; a big part of the teachers in the questionnaire application declared that decisions took by the school are suitable for school's mission and vision, they comprehend the school's mission and vision, they work with cooperation and desire to get the school's objectives but there is no school development plan at schools. A big part of teachers think that students are more likely to get objectives in verbal lessons compared to mathematical lessons.

Teachers believe that administrators do everything to protect teachers and they behave in a good way to teachers. A big deal of teachers say that, they can open their ideas to administrators without feeling any discomfort, administrators cares their ideas and administrators make easy work and operations for the education and administrator wishes to improve schools' quality. Teachers explain that they don't share the data they acquired by the seminars at schools. According to teachers' sayings it can be said that national education directorate, education region and schools aren't in an effective communication and cooperation. Teachers explain that they can't talk so much about the progress in their objectives, they are neither appreciated nor get a gift for their studies and parents and environment can't comprehend the schools' quality.

One of the study's results is that primary school teachers and secondary school teachers don't have the same approach in school quality percive. Because of it at secondary schools objectives must be clearer and understandable by everybody. To make the whole personnel aware of school's objectives, these must be put on the easily visible places and made everybody see them. So the clarity in school's objectives and sharing them might increase the school quality criteria. Also in secondary school objectives should be keep high and and teacher should believe in students would reach determined objectives. To achieve all of these school's objectives should be determined with students, teachers, school and parents cooperation.

Just as school are the societies' locomotives, leaders are the schools' locomotives. Leader is able to be anytime anywhere at school. Leader should believe in school's objectives and should behave according to this belief. Leaders should make the work and operations easier to school's objectives. Teachers' sharing their knowledge, experience, a new book, a new magazine, a new film, a new teaching method gained by the seminars will be effective to increase the students' learnings. Today data sources open to direct access. So sharing of knowledge, manners and application will increase the institutions' quality.

According to teachers' quality perception, educational programmes, teaching process and evaluation are found to be weak at secondary schools. People will have difficulties in supporting development of processes which they aren't happy while they are applying them. so, while preparing teaching programmes not only planning experts but also teachers and schools should show their ideas. So teachers will enjoy the programme and there will be improvement in application process.

School should be places in which teachers, students and parents will be comfortable. At the same time schools should be donated with learning technologies and data communication technologies. students'population in the classes should be reduced and sitting plans should be changed when it is necessary. Providing all opportunities and a healthy, safe and comfortable context will improve the learnings

Schools are to culture societies' continuousness. Under these circumstances schools should make joint actions with universities, educators around the school and other schools. To do this teachers and admimstrators must be trustworthy and intimate, they should have the ability to persuade other people about the school's realities and objectives. School, as a whole, need to tell present conditions every attendance especially parents. Each parent wishes that his/her child hhas the education in appropriate conditions. to do achieve this appropriate context, they need to support the school and they need to be aware of this necessity. The studies about the school quality need to be kept current and data gained by this studies should be used by related institutions.