



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

**İLKOKUL ve ORTAOKUL DÜZEYİNDE AİLE KATILIMININ VELİ
GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA İNCELENMESİ: VAN İLİ ÖRNEĞİ**

İbrahim ÇIKAR

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2019

İLKOKUL ve ORTAOKUL DÜZEYİNDE AİLE KATILIMININ VELİ GÖRÜŞLERİ
DOĞRULTUSUNDA İNCELENMESİ: VAN İLİ ÖRNEĞİ

İbrahim ÇIKAR

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Mecit ASLAN

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından SYL-2018-7380 nolu proje olarak desteklenmiştir.

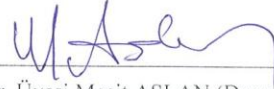
Van, 2019

KABUL VE ONAY

İbrahim ÇIKAR tarafından hazırlanan "İlkokul ve Ortaokul Düzeyinde Aile Katılımının Veli Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi: Van İli Örneği" başlıklı bu çalışma, 28.06.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Dr. Öğr. Üyesi Nizamettin KOÇ (Başkan)



Dr. Öğr. Üyesi Mecit ASLAN (Danışman)



Dr. Öğr. Üyesi İshak KOZİKOĞLU (Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

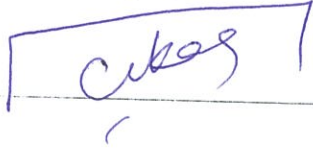
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun Yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

28.06.2019



İbrahim ÇIKAR

TEŞEKKÜR

Hayatınız boyunca birçok insanla tanışır, etkileşime geçersiniz. Ama bunlardan çok azı hayatınıza bir şeyler katar, görmediğinizi gösterir, size yeni yollar açar. Danışmanım, sayın Dr. Öğr. Üyesi Mecit ASLAN'a hayatıma kattıkları için, tezin adının belirlenmesinden son noktanın konulduğu ana kadar verdiği destek, gösterdiği özveri ve sabır için çok teşekkür ediyorum.

Lisansüstü eğitimim süresince kendilerinden ders aldığım, tecrübelerinden yararlandığım sayın hocalarım Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU, Doç. Dr. Çetin GÜLER, Dr. Öğr. Üyesi İshak KOZİKOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Gaye ÇENESİZ'e; tez savunma sınavıma iştirak edip öneri ile çalışmama destek veren Dr. Öğr. Üyesi Nizamettin KOÇ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Ders döneminde birlikte zaman geçirdiğim, farklı bakış açıları ve yorumlarından istifade ettiğim Kerem AKTAŞ, Kayahan ÇÖKÜK, Nur UYGUN ve Zehra ÖNÜR'e çok teşekkür ediyorum.

Yapılan bu araştırmaya verdikleri destekten dolayı Van Yüzüncü Yıl üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Projeleri Koordinasyon Birimi'ne teşekkürlerimi sunuyorum.

Uzun ve yorucu lisansüstü eğitimim boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen ÇIKAR ve TAN ailelerine şükranlarımı sunuyorum.

Ve tabi ki en özel teşekkür çekirdek aileme... Ders ve tez dönemleri boyunca aksattığım babalık rolümü devralan, kızlarıma hem annelik hem babalık yapan, bu sebeple iki kat yorulan sevgili eşim Özlem ÇIKAR'a; birlikte oyun oynayacağımız vakitlerden çaldığım, hayatımın en değerli hazineleri, Allah'ın bana lutfettiği meleklerim Ada ÇIKAR ve Asya ÇIKAR'a teşekkürlerimi sunuyorum. Sizi çok seviyorum, iyi ki varsınız.

ÖZET

ÇIKAR, İbrahim. *İlkokul ve Ortaokul Düzeyinde Aile Katılımının Veli Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi: Van İli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Van, 2019.

Bu araştırmada, ilkokul ve ortaokul düzeyinde aile katılımının veli görüşleri doğrultusunda incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda karma araştırma desenlerinden Ardışık Açıklayıcı Karma Desen kullanılmıştır. Çalışma, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Van ili Merkez ilçelerdeki (Tuşba, İpekyolu ve Edremit) ilkokul (3 ve 4. sınıflar) ve ortaokulda (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencisi bulunan 806 veli ile yürütülmüştür. Verilerin toplanması sürecinde nicel veriler için “İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği/Veli Formu”, nitel veriler için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ve basamaklı regresyon analizi kullanılmıştır. Nicel veriler elde edildikten sonra maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenen 20 veli ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analiz tekniği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bazı önemli sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

- Okul ile veli arasındaki ilişkilerin iyi düzeyde olduğu, evde ve okulda aile katılımının sıklıkla gerçekleştiği, anne-babalık rolü yapılanmasının çok yüksek düzeyde olduğu, anne-baba yeterlik algısının yüksek düzeyde olduğu, veliler arasında ara sıra iletişim kurulduğu tespit edilmiştir.
- Elde edilen bulgular neticesinde öğrencisinin sınıf seviyesi yükseldikçe, ebeveynlerin aile katılımlarının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencisi için daha üst seviyede bir eğitim-öğretim hayatı düşüncesi içerisinde olan velilerin, daha yüksek düzeyde aile katılımı davranışları sergiledikleri görülmüştür.
- Okul ve veli arasındaki ilişkiler, anne-babalık rolü yapılanması, anne-baba yeterlik algısı ve diğer ailelerle kurulan iletişim boyutları ile evde aile katılımı ve okulda aile katılımı boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu boyutların evde aile katılımı ve okulda aile katılımı boyutlarının anlamlı yordayıcıları olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler

İlkokul, ortaokul, aile katılımı, veli görüşleri



ABSTRACT

ÇIKAR, İbrahim. *Investigation of Family Involvement in Primary and Secondary Level in Line with Parental Views: Example of Van Province*, Master's Thesis, Van, 2019.

In this study, it is aimed to investigate family involvement in primary and secondary level in the direction of parents' opinions. For this purpose, Sequential Descriptive Mixed Pattern which is part of Mixed Research Pattern was used. The study was carried out with 806 parents who have students in primary (3rd and 4th grades) and secondary schools (5th, 6th and 8th grades) in the central districts (Tuşba, İpekyolu and Edremit) of Van province in 2017-2018 academic year. In the process of data collection, "School and Family Involvement in Primary Education Scale / Parent Form" was used for quantitative data and "Semi Structured Interview Form" was used for qualitative data. In the analysis of quantitative data descriptive statistics, independent samples t-test, one-way (ANOVA), Pearson product-moment correlation and stepwise regression analysis were used. After obtaining the quantitative data, interviews were conducted with 20 parents selected by maximum diversity sampling method. The content analysis technique was used in the analysis of the qualitative data obtained from the interviews.

Some important results of the research are presented below.

- It was detected that the relationship between school and parents was at good level, family participation at home and school was frequent, parenting role was very high, and occasional communication was established between parents.
- As a result of the findings, it was concluded that as the student's class level increased, the parental involvement of the students decreased.
- It was observed that parents who had a higher level of educational life for their students exhibited higher levels of family involvement behaviors.
- It was detected that there was a positive and moderate relationship between school and family relationships, parenting role structure, parental competence

perception and other families' communication dimensions, family involvement at home and family involvement in school.

- In addition, it was determined that these dimensions were significant predictors of family involvement at home and family involvement in school.

Key Words

Primary School, elementary school, family involvement, parent views.



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
KISALTMALAR DİZİNİ	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
1. BÖLÜM: GİRİŞ	15
1.1. Problem Durumu	15
1.2. Kuramsal Çerçeve	17
1.2.1. Aile Katılımı	17
1.2.2. Aile Katılımının Önemi	19
1.2.3. Aile Katılımının Amaçları	20
1.2.4. Aile Katılımının Engelleri	21
1.2.4.1. Aileden Kaynaklanan Engeller	21
1.2.4.2. Öğretmenden Kaynaklanan Engeller	22
1.2.4.3. Okul Yönetiminden Kaynaklanan Engeller	23
1.2.5. Öğretmenlerin Aile Katılımındaki Görev ve Sorumlulukları	23
1.2.6. Velilerin Aile Katılımındaki Görev ve Sorumlulukları	24
1.2.7. Aile Katılımı Etkinlikleri	25
1.3. Araştırmanın Amacı	26
1.4. Araştırmanın Önemi	27

1.5. Varsayımlar.....	28
1.6. Sınırlılıklar	29
2. BÖLÜM: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	30
2.1. Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar.....	30
2.2. Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar	43
3.BÖLÜM: YÖNTEM.....	55
3.1. Araştırma Modeli	55
3.2. Evren ve Örneklem	55
3.3. Veri Toplama Araçları.....	59
3.3.1 İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği/Veli Formu.....	59
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	60
3.4. Verilerin Analizi	61
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	65
4.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	65
4.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	65
4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	81
4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	84
5. BÖLÜM: SONUÇ VE TARTIŞMA.....	101
5.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	101
5.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	106
5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	113
6. BÖLÜM: ÖNERİLER.....	115
6.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler	115
6.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	116
KAYNAKÇA	117

EK 1. İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği/ Veli Formu.....	137
EK 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	141
EK 3. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni.....	143
EK 4. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Çalışma İzni.....	144
EK 5. Orijinallik Raporu.....	145
EK 6. Özgeçmiş.....	146



KISALTMALAR DİZİNİ

ANOVA : Tek Yönlü Varyans Analizi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TTKB : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Merkez ilçelerde ilkokul (3-4) ve ortaokul (5-6-7-8) düzeyinde öğrenim gören öğrenci sayıları ile çalışmaya dâhil edilen veli sayısı.....	56
Tablo 2. Çalışmaya katılan örnekleme ilişkin kişisel bilgiler.....	57
Tablo 3. Normallik Analizi Sonuçları.....	62
Tablo 4. Nitel Verilerin Analizine İlişkin Tema-Kod ve Veri Örnekleri.....	63
Tablo 5. Velilerin Aile Katılımı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	65
Tablo 6. Öğrenci Cinsiyeti Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 7. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	66
Tablo 8. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	68
Tablo 9. Öğrenciye Yakınlık Derecesi Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	69
Tablo 10. Öğrenciye Yakınlık Derecesi Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	70
Tablo 11. Veli Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	71
Tablo 12. Veli Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	72
Tablo 13. Öğrenci İçin Düşünülen Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	74
Tablo 14. Öğrenci İçin Düşünülen Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	75
Tablo 15. Velinin Medeni Hali Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	76
Tablo 16. Baba Mesleği Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	77

Tablo 17. Baba Mesleği Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	78
Tablo 18. Anne Mesleği Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	79
Tablo 19. Anne Mesleği Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	80
Tablo 20. Evde Konuşulan Dil Değişkenine Göre Aile Katılımına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	81
Tablo 21. Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 22. Okulda Aile Katılımının Yordanması Amacıyla Yapılan Basamaklı Regresyon Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 23. Evde Aile Katılımının Yordanması Amacıyla Yapılan Basamaklı Regresyon Analizi Sonuçları.....	83
Tablo 24. Velilerin Okul, Yönetici Ve Öğretmenler Hakkındaki Olumlu Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	84
Tablo 25. Velilerin Okul, Yönetici Ve Öğretmenler Hakkındaki Olumsuz Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	85
Tablo 26. Velilerin Öğretmen ya da Başka Biri Tarafından Bilgilendirilme Konusu, Şekli ve Sıklığına İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 27. Velilerin Evdeki Sorumluluklarına İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	88
Tablo 28. Velilerin Okuldaki Sorumluluklarına İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	90
Tablo 29. Velilerin Evde Yaptıkları Çalışmalar.....	91
Tablo 30. Evde Herhangi Bir Çalışma Yapmayan Velilerin Çalışma Yapmama Sebepleri.....	92
Tablo 31. Velilerin Okulda Yaptıkları Çalışmalar.....	93
Tablo 32. Okulda Herhangi Bir Çalışma Yapmayan Velilerin Çalışma Yapmama Sebepleri.....	94
Tablo 33. Velilerin Kendilerini Yeterli Gördükleri Konular.....	95
Tablo 34. Velilerin Kendilerini Yetersiz Gördükleri Konular.....	96
Tablo 35. Diğer Ailelerle Kurulan İletişimin Konusu ve Sıklığı.....	97

Tablo 36. Diğer Ailelerle iletişim Kurmayan Velilerin İletişim Kurmama Nedenleri.....98

Tablo37. Aile Katılımlında Yaşanan Sorunların özümüne Yönelik Öneriler.....99





Ada ve Asya'ya...

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Birinci bölümde araştırmanın çıkış noktasına temel oluşturan problem durumu ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırma ile ilgili kuramsal çerçeve, araştırmanın amacı, önemi, sayıltı ve sınırlılıklara da bu bölümde yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Okullarda verilen eğitim, eğitimin veriliş şekli, zamanı, hedef kitlesi, planlı oluşu gibi özelliklerinden dolayı formal ve örgün eğitim kapsamına girmektedir. Okulların amacı, ilgili oldukları yaş gruplarına, belirlenmiş genel ve özel amaçlar doğrultusunda eğitim-öğretim hizmeti vermektir. Bu hizmeti yerine getirmede, okul yöneticileri ve öğretmenler aktif rol alırlar. Ama bu, sadece okulun ve eğitimcilerin birinci derecede sorumlu oldukları anlamına gelmemektedir. Zira günümüzde “eti senin kemiği benim” anlayışı değişmiş ve yerini bireyin eğitim sorumluluğunun okul, aile ve toplum tarafından paylaşıldığı bir anlayışa bırakmıştır (Graue ve Brown, 2003). Bu paydaşlar arasındaki etkili iletişim ve işbirliği, bireyin yetenek ve becerilerini tanımasına, potansiyeli doğrultusunda eğitilmesine, akademik, sosyal ve duygusal alanlarda başarılı olmasına katkı sağlayacaktır (Ataç, 2001). Bu noktadan hareketle okul ile aile arasındaki iletişim ve işbirliğinin incelenmesi, mevcut durumun ortaya konması önem arz etmektedir.

Her ne kadar eğitim programları okul aracılığıyla uygulamaya konuyor olsa da okulun amacının, programların öngördüğü bilgi, maharet ve tutumları kazandırmakla sınırlandırılmayacağı muhakkaktır (Taymaz, 1995) . Bulunduğu topluma kendini iyi anlatan, okul içi ve okul dışı uygulamalarda çeşitli sorumluluklar vererek anne-babaları da sürece dâhil eden okul, daha fonksiyonel bir hal alacaktır (Yore, Anderson ve Shymansky, 2005). Bu noktada okul kurumu, programı uygularken ebeveynleri de işin içerisine katmalı ve bireyin eğitiminde aileye yardım eden bir merkez haline gelmelidir (Arslan ve Nural 2004). Ailelerin, okullar olmadan çocuklarını yeterince eğitemeyecekleri gibi, okullar da ailelerden yardım almadan öğrencileri yeterince

eğitemeyeceklerdir (Bailey, 2000; Bullock, 2005; Doğan 2004; Kıncal, 2000). Çocukların okul dışında geçirdikleri zaman göz önüne alındığında aile ve çevrenin çocuk üzerinde ne kadar etkili olduğu görülecektir. Bu noktada özellikle velilerin üzerlerine düşen vazifelere ilişkin farkındalıkları ve bunları yerine getirmedeki yeterlikleri önemlidir. Çünkü yapılan araştırmalarda velilerin çocuğun eğitimi konusunda yaşam boyu sorumluluklarının olduğu ama birçok velinin sahip oldukları bu önemli rolden bihaber oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Eliason ve Jenkins, 2003; Mc Bride ve Rane, 1993; Morrison, 2003). Bu noktada okulun sadece çocuğu değil aileleri de eğitme misyonu söz konusu olmaktadır. Velinin, öğrencisinin eğitimine ne şekilde katılacağına; ne tür çalışmalar yapacağına; okul ile veli arasında ve velilerinin kendi aralarında kuracakları iletişimin şekline dair algısının, düşüncelerin tespit edilmesi ve olası eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir.

Okullar öğrencilerin bilgi yüklendikleri bir bilgi bankası, öğretmenler de öğrenciye öğrenmesi gereken bilgileri aktaran bir bilgi kaynağı değildir. Gelişen teknoloji, artan imkânlar ve sürekli değişip, güncellenen bilgi, okulun ve öğretmenlerin bahsi geçen sığ rollerinden arınmaları gerekliliğini oluşturmuştur. Okul, bir yandan bireylerin gelişmesini sağlayarak onları hayata hazırlamalı öte yandan ebeveynleri eğiterek sürecin kalitesini artırmalıdır (Zembat ve Unutkan, 1999). Okul, içinde bulunduğu çevre ile sürekli etkileşim halinde olmalı ve gerçekleştirmek istediği hedeflere ulaşmak için aileleri işin içine katmalıdır (Erdem ve Şimşek, 2009). Zira okulda yapılan eğitim-öğretim faaliyetlerinin evde, ebeveynler tarafından desteklenmeden başarıya ulaşması mümkün görünmemektedir (Şimşek ve Tanaydın, 2002). Ebeveynlerin katılımını istendik noktaya taşıma fikri, öncelikle yapılan çalışmalardaki eksiklikleri, velilerin aile katılımına dair bilgilerini ve bu amaçla sergiledikleri/sergilemedikleri davranışları belirlemeyi gerekli kılmaktadır.

Eğitim sisteminin ve okulun yapısında meydana gelen değişimler gibi öğretmenlerin rollerinde ve eğitim uygulamalarında da değişiklikler yaşanmaktadır. Öğretmenler eğitim-öğretim süreçlerini öğrencileriyle, meslektaşlarıyla ve öğrencilerinin ebeveynleri ile etkileşim kurarak, onlarla birlikte planlamalıdır (Epstein ve Sanders, 2006). Calderhead (1997) öğretmenlerin rollerinin artık değiştiğini, öğretmenlerin öğrencileri ile bütünleşerek onların duygularını anlamalarını ve ortamı onlara göre düzenlemelerini, diğer öğretmenlerle ve öğrencilerinin anne-babalarıyla

sürekli iletişim kurmaları gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin ebeveynleri bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmaları yapmaları gereklidir. Bu çalışmaların amacı okulu daha işlevsel hale getirmek, öğretmenin işini kolaylaştırmak, paydaşların taşın altına eline koymaları ile süreci ve ürünü daha kaliteli kılmaktır. Öyle ki bu konuda yapılan çalışmalar, okulla aile arasında kurulacak doğru bir iletişim ve işbirliğinin, aile katılımının, öğrencilerin davranışlarını ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Arslan ve Nural, 2004). Bu noktada öğrencisi okula başlayan veliler için çocuklarının eğitim-öğretimleri konusunda sorumluluğun bittiğini, bu sorumluluğun okula devredildiğini düşünmek yanlış olacaktır. Özellikle ilköğretimin birinci ve ikinci kademesini kapsayan sınıflarda ailelerin desteği azımsanmayacak bir öneme sahiptir. Bu kademelerdeki aile desteğinin incelenmesi, var olan eksikliklerin belirlenmesi ve bu eksikliklerin giderilmesi amacıyla bazı çalışmaların yapılması eğitim-öğretim sürecinin kalitesini artırmaya yardımcı olacaktır. Ebeveynlerin aile katılımından ne anladıkları, öğrenci velisi olarak sorumluluklarının neler olduğunun farkında olup olmadıkları, evde ve okulda öğrencilerinin eğitim-öğretim süreçlerine katılma adına hangi çalışmaları gerçekleştirdikleri, kendilerini veli olarak yeterli görüp görmedikleri hususlarının irdelenmesi, velilerin aile katılımlarının mevcut durumlarının ortaya konması gerekmektedir. Sorunun çözümü için atılacak ilk adımın sorunun belirlenmesi olduğu göz önüne alındığında, aile katılımının velilerce ne olarak algılandığı, nasıl ve ne düzeyde yerine getirildiğinin belirlenmesi, daha sağlıklı işleyen bir aile katılımı mekanizmasına vesile olacaktır.

1.2.Kuramsal Çerçeve

1.2.1.Aile Katılımı

Ebeveynler -başta anneler olmak üzere- çocuklarının ilk öğretmenleridirler (Gürşimşek, 2003; Shearer, 2006; Ulusavaş, 1992; West, Noden, Edge ve David, 1998). Çocuk okula başladığında bu öğretmenlik rolü, her ne kadar el değiştirmiş olsa da ailelerin çocuğun eğitimindeki rolü devam etmektedir. Yalnız bu rolün yerine getirilmesinin sadece okul-aile birliği kanalıyla ya da ev ödevlerinin kontrolüyle gerçekleşeceği algısının yetersiz olacağı üzerinde durulmuştur. Burada bahsi geçen durum, okul kurumu ile ebeveynler

arasında kurulacak bir “ortaklık” rolüdür (Epstein, Sanders, Simon, Salinas, Jansorn, Van Voorhis, 2002). Epstein’in “Etki Alanlarının Örtüşmesi” kuramına dayanan bu “ortaklık”, okul kurumu ile aile arasındaki uzun bir dönemi kapsayan, belli bir zaman dilimi ya da okul ortamı ile sınırlandırılmamış, amaca yönelik, sorun çözme temelli bir yaklaşımı ifade etmektedir. Epstein, örtüşmesi gerektiğini düşündüğü üç etki alanı belirlemiştir: Okul, aile ve toplum. Okul ve ailenin birlikte çalışarak eğitim sistemini geliştirmeleri gerektiği üzerinde duran bu ortaklık yaklaşımının, anne-baba katılımı (Alameda-Lawson, Lawson ve Lawson, 2010; Barnard, 2004; Hill ve Taylor, 2004; Lightfoot, 2004); okul-aile ilişkisi (Protheroe, 2010); okul-aile işbirliği (Auerbach, 2007) ve okul-aile-toplum ortaklığı (Epstein, 1995; Sheldon, 2002) gibi farklı terimlerle ifade edildiği görülmektedir.

Öğrencinin bilişsel gelişimi ve okul başarısını doğrudan ya da dolaylı etkileyen çok sayıda veli davranışını içeren (Fantuzzo, Davis ve Ginsburg, 1995) aile katılımı kavramı; ebeveynlerin, çocuklarının gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için organize edilmiş eğitim etkinliklerinden oluşan bir program (Şahin ve Ünver, 2005); anne, baba ve diğer aile bireylerinin, öğrencilerinin eğitimlerine katkıda bulunmak için programa dâhil oldukları süreç (Morrison, 2003); ailelerin desteklenip eğitildiği, öğrenci deneyimlerinin ev ile okul arasında kurulan iletişim ile sürekli hale getirildiği, programların veli katkısı ve katılımı ile zenginleştirildiği sistematik bir yaklaşım (Zembat ve Unutkan, 1999); ebeveynlerin analık-babalık becerilerini geliştirmek amacıyla onlara destek sunan, ebeveynleri eğitim faaliyetlerine aktif olarak katan bir süreç (Gestwicki, 2004) şeklinde tanımlanmaktadır.

Aile katılımı, çocuğa destek olma, öğrencinin okulunu ziyaret etme (England, 2005); okuldaki bazı seçimlerde oy kullanma, öğrencinin ödevlerini kontrol etme, televizyon izleyeceği süreyi kontrol etme gibi farklı şekillerde gerçekleştirilebilmektedir. Epstein (2010) ise aile katılımının nasıl gerçekleşeceğini şu altı katılım türü üzerinden açıklamıştır:

- Ebeveynlik, temel ana-babalık veya ailelerin temel yükümlülükleri;
- İletişim kurma, ev ve okul arasında iki yönlü iletişim;
- Gönüllülük, hem sınıf hem de okul genelindeki etkinliklerde ebeveynlerin yardımı;

- Evde öğrenme, ev temelli öğrenme etkinliklerinde yer alma;
- Karar verme, ebeveynlerin okulun karar verme sürecine katılma;
- Toplumla işbirliği, çocukların öğrenmelerini ve gelişimlerini güçlendirmek için toplum kaynaklarını ve hizmetlerini tanımlama ve bütünleştirme.

1.2.2.Aile Katılımının Önemi

Çocuğun ailesi ve yakın çevresi, onun gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Doğumla başlayan bu etkileme süreci bireyin yaşamı boyunca devam etmektedir. Eğitim-öğretim kurumları okul öncesi dönemden itibaren devreye girerek, bireyin eğitimine dair sorumluluk alıyor olsa da bu sorumluluk her kademedede aile ve çevreyle paylaşılan bir sorumluluktur. Paylaşılan bu sorumluluğun kaliteli bir şekilde yerine getirilmesi, kısa vadede öğrencilere, uzun vadede ise topluma büyük fayda sağlayacaktır.

Aile katılımının, sürecin paydaşlarının tamamı için olumlu sonuçlar doğurduğu görülmektedir. Velisinin eğitim-öğretim faaliyetlerine katıldığına şahit olan bir öğrenci, kendisine değer verildiğini hissedecek/verilen değeri görecektir ve bu durum onun özellikle küçük yaş gruplarında rastlanan “ailem beni bırakıp gitti” hissini önüne geçecektir (Zembat ve Unutkan, 1999). Öğretmen ve ebeveynlerinin işbirliği içerisinde olduklarını gören öğrencilerin, okulun aile ile bağlantılı, değerli bir yer olduğu fikrini edinmeleri (Carlisle, Stanley ve Kemple, 2005) kolaylaşacaktır. Bunun yanında aile katılımının öğrencilerinin akademik başarılarını arttırması (Aktamış, Ünal ve Ergin, 2008; Ashby, 2006; Aslanargün, 2007; Englund, Luckner, Whaley ve Egeland, 2004; Fan ve Chen, 2001; Hill ve Tyson, 2009; Jeynes, 2007; Kohl, Lengua ve McMahon, 2000; Kotaman, 2008; McClain, 2006; Şad, 2012; Topor, Keane, Shelton ve Calkins, 2010; Wilder, 2014; Yılmaz ve Özalptarı, 2010); okulda yaşanan disiplin problemlerinin azalması (Adams, Womack, Shatzer, Caldarella, 2010; Catsambis, 1998; Lamborn, Mounts, Steinberg, Dornbusch, 1991; Petrie, Bunn ve Byrne, 2007; Sheldon, 2007; Sheldon ve Epstein, 2002); öğrencilerin okula devamının sağlanması (Epstein ve Sheldon, 2002; Gonzalez-DeHass ve Willems, 2003); öğrencinin ev ödevleri için yeterli süreyi ayırıp ödevlerini güzelce yapması (Epstein ve Dauber, 1991); daha yüksek

toplumsal sorumluluk ve vatandaşlık duygusuna sahip olması (Nakamura, 2000) konularında önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Öğrencisinin eğitim-öğretim sürecine dâhil olan ebeveynlerin kendilerine dair olumlu tutumlar geliştirdikleri, kişisel gelişimlerini ilerletmek adına çeşitli kurslara kaydoldukları, okul ve okul personeli ile daha sağlıklı bir iletişim kurdukları görülmektedir. Süreçte aktif olan veliler, öğrencilerini geliştirme, destekleme adına yeni fikirler üretip, farklı metotlar denerler (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010); kendilerini öğretmenin bir ortağı gibi görerek ona yardım etmek için öteki velilerden daha fazla çaba sarf ederler (Coleman ve Churchill, 1997).

Öğrenci ve ailelerini olumlu etkileyen aile katılımı, öğretmenler için de önem arz eden bir mevzuudur. Aile aracılığıyla öğrenciye ait bilinmesi gereken bilgilerin (evdeki durum, çalışma ortamı, stres unsurları vb.) öğretmene iletilmesi, öğretmen-öğrenci arasındaki iletişime olumlu yansıtacaktır. Yine öğretmen-aile ortaklığı ile karşılıklı olarak istek ve beklentilerin yerine getirilmesi de öğretmenin elini güçlendiren bir başka boyuttur (Kazak, 1998).

1.2.3.Aile Katılımının Amaçları

Aile katılımının temel amacı, okulda yapılan çalışmaların evde desteklenmesi, okul-ev arasında bir tutarlılık ve devamlılık durumu oluşturma ve bu sayede planlanan, istendik hedeflere ulaşmayı kolaylaştırmaktır. Bunun yanında aile katılımının diğer amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencinin gelişimiyle ilgili ebeveynleri bilinçlendirmek, tüm gelişim alanlarına katkıda bulunabilmeleri için anne-babaları desteklemek,
- Öğrencinin ailedeki öğrenme ortamına katkıda bulunmak ve öğretimi daha etkili hale getirmek,
- Ebeveynlere aile katılımı çalışmalarıyla destek vererek çocuklarının eğitimlerine destek olabilmelerini sağlamak,
- Öğrencinin ve ailenin gereksinimlerinin farkında olmak ve bu gereksinimlerin karşılanması için yapılacak çalışmaların programlara yerleştirilmesini sağlamak,

- Öğrencinin evdeki öğrenme ortamını zenginleştirmek ve aileyi çocuğun ev ortamında yaşayabileceği deneyimler hakkında bilgilendirmek,
- Doğru anne-baba tutumları kazandırmaya çalışmak,
- Ebeveynlerin çocuklarını daha iyi tanımlarına yardımcı olmak olarak sıralanabilir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010).

1.2.4.Aile Katılımının Engelleri

Aile katılımı her ne kadar olumlu sonuçlar doğuran ve istendik bir mekanizma konumunda bulunuyor olsa da bu mekanizmanın çalışmasını engelleyen çeşitli durumlar da söz konusudur. Aileden, öğretmenden ya da okul yönetiminden kaynaklanabilen, aile katılımı konusunda yazılanlar ile yapılanlar arasındaki farkı işaret bu durum “aile katılımı engelleri” olarak kavramsallaştırılmaktadır (Hornby ve Lafaele, 2011).

1.2.4.1.Aileden Kaynaklanan Engeller

Okul ve aile arasında kültürel farklılıklar (Brooks, 2004), aile katılımını etkileyen ailevi etkenlerden biridir. İdareci, öğretmen ve ebeveynlerin sahip oldukları değerlerin, etkileşim biçimlerinin farklı olması, etkili bir işbirliğinin geliştirilmesini engellemektedir (Keyes, 2008). Ebeveynler kendi yerel kültürel değerlerinin okul ve öğretmen tarafından desteklenmediğine inanarak kendilerini okula yabancılaşmış hissedebilmekte ve bu nedenle sınıf içi etkinliklere (Carlisle, Stanley ve Kemple, 2005; England, 2005; Nakamura, 2000) veya öğretmenin evde yapılmasını önerdiği etkinliklere katılmada isteksiz olabilmektedirler (Aktaş Arnas ve Yaşar, 2008). Velilerin, sahip oldukları bilgi ve becerilerin öğrencilerinin eğitim-öğretim süreçlerine katkı sağlayacak yeterlilikte olmadığını düşünmeleri (Wherry, 2009) de aile katılımını engelleyen unsurlardan biri olarak görülmektedir. Bu nedenlerin dışında aile katılımını etkileyen aileden kaynaklanan engeller (Brooks, 2004; Coleman ve Churchill, 1997; Cotton & Wiklund, 1989 ve Wherry, 2009'den akt. Bilaloğlu 2014; Hill ve Taylor, 2004; Hornby ve Lafaele, 2011; Keyes,2008; Nord ve West, 2001; Pena, 2000; Sheldon, 2002; Turney ve Kao,2009):

- Ebeveynlerin okulun ve öğretmenlerin otoriter yapısı karşısında kendilerini tehdit altında görebilmeleri,
- Okulun ve öğretmenlerin özel hayatlarına müdahil olabileceği kaygısı,
- Anne ve babanın eğitim seviyelerinin düşük olması sebebiyle kendilerini süreçten soyutlamaları,
- Velilerin iş tempoları ve yorgunlukları,
- Ebeveynlerin sosyoekonomik durumları,
- Ebeveynlerin yeterli zamanının olmaması,
- Aile yapısı (ebeveynlerin biyolojik veya üvey ebeveyn olması, çocuktan ayrı veya çocukla birlikte yaşayan ebeveynler olması),
- Evde bakmakla yükümlü oldukları sürekli hastalılarının, yaşlı birinin ya da küçük bir çocuğun olması,
- Okula ulaşım konusunda sorun yaşamaları,
- Anne ya da babanın sosyal problemlerinin, psikolojik sıkıntılarının bulunması,
- Ebeveynlerden birinin ya da her ikisinin madde bağımlısı olması şeklinde ifade edilmektedir.

1.2.4.2. Öğretmenlerden Kaynaklanan Engeller

Aile katılımı konusunda öğretmenlerden kaynaklanan asıl engel, öğretmenlerin aile katılımı için yapılacak planlamaların, gerçekleştirilecek etkinliklerin uzun zaman alacağı kaygısıyla isteksiz davranmasıdır (Weinstein ve Mignano, 1993). Öğretmenlerin aile katılımı konusunda yeterince bilgi sahibi olmaması da isteksizliğinin nedeni olabilmektedir (Gonzalez-DeHass ve Willems, 2003). Zira Ensari ve Zembat (1999) öğretmenlerin aile katılım programlarından bihaber oluşları, programları yürütecek donanıma sahip olmayışları, aileleri sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere katılmaları konusunda nasıl teşvik edeceklerini bilmemelerini öğretmenlerden kaynaklanan önemli bir engel olarak ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin velilere dair algı, duygu ve düşünceleri aile katılımının önündeki engellerdendir. Velilerden bazılarının ilgisiz davranması, bazılarının da öğretmeni yeterince takdir etmeyişi, saygı duymayışi, velilere karşı öğretmenlerce olumsuz

duyguların geliştirilmesine vesile olmaktadır. Ebeveynlerin öğretmenler tarafından tehdit olarak algılanması (Keyes, 2008); gerçekleştirilmesi planlanan etkinlikler için velilerin yeterli eğitime sahip olmadıkları (Kauffman, Mostert, Trent ve Hallahan, 1998), özellikle sınıf içi etkinliklere katılan velilerin şahit oldukları olaylar, öğretim yöntemleri hakkında diğer velilere, öğretmenlere, idareye eleştirilerde bulunabileceği düşüncesi (Ensari ve Zembat, 1999; Gonzalez-DeHass ve Williems, 2003; Kauffman vd., 1998) de ilgili husustaki engeller arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin, herhangi bir konuda ebeveynlerle çatışma yaşama ihtimalini ortadan kaldırma adına velileri sınıfın-okulun-sürecin dışında tutma yoluna gitmesi de (Lazar ve Slostad, 1999, akt. Gonzalez-DeHass ve Williems, 2003) öğretmen kaynaklı engellerdendir. Yine veliler ile iletişime geçen öğretmenlerin genellikle akademik başarısızlık ve davranış problemleri üzerinde durmaları (Pena, 2000) da aile katılımını sekteye uğratan öğretmen kaynaklı engellerindendir.

1.2.4.3.Okul Yönetiminden Kaynaklanan Engeller

Aile katılımı konusunda okul yönetiminden kaynaklanan engeller (Hornby, 2000; Tezel-Şahin ve Ünver, 2005; Ekinci-Vural, 2006):

- Okul yönetiminin aile katılımı konusundaki bilgisi, tutumu ve inançları,
- Okul yöneticilerinin, aileler eğitim sürecine katıldıklarında okulun işlerinin aksayacağı düşüncesi,
- Aile katılımı çalışmalarının yürütülebilmesi için okulun kaynaklarının yeterli olmaması ve/veya okul yönetiminin kaynak ayır(a)maması şeklinde sıralanabilir.

1.2.5.Öğretmenlerin Aile Katılımı Konusundaki Görev ve Sorumlulukları

Aile katılımı konusunda sorumluluğun büyük bir kısmı öğretmenlerdedir (Epstein, 2008). Sağlıklı bir okul-aile işbirliği kurulmasının yolunu açacak çalışmalar arasında şunlar gösterilebilir (Arslan ve Nural 2004; Epstein ve Dauber, 1989):

- Ev ziyaretleri düzenleme,

- Öğrencilerin ebeveynleri ile birlikte katılabilecekleri gezi, konferans, etkinlikler planlama,
- Mesleki rehberlik konusunda, farklı meslek gruplarına mensup velilerden yararlanma,
- Velileri sınıf içi etkinliklere davet etme,
- Sağlık, beslenme, güvenlik, çocuk gelişimi konularında velilere kurs, seminer, bilgilendirici toplantılar düzenleme,
- Aileleri okul faaliyetlerine, yönetim ile ilgili alınacak kararlara dahil etme,
- Okulda, içersinde bulunduğu toplumun sorunlarını çözmek adına etkinlikler planlama,
- Belli aralıklarla, velilerin okul ve okulda yapılan çalışmalar hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik anketler uygulama,
- Okulda yapılan çalışmalar ile evde yapılacak destekleyici çalışmalar arasında eşgüdümü sağlama.

1.2.6.Velilerin Aile Katılımı Konusundaki Görev ve Sorumlulukları

Anne ve babalar, eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmenlerin yardımcısı, ortaklarıdır. Onların, çocuklarına dair edindikleri izlenimleri, anlayışları süreç içerisinde öğretmenler için çok değerli argümanlar haline dönüşebilmektedir. Öğrencilerin okula karşı olumlu tutum sergilemelerinde, güdülenmelerinde, okul ile dışarıdaki dünya arasında bağ kurmalarında anne ve babalara önemli roller düşmektedir (Danielson, 2002). Bu rollerden bazıları şunlardır (Aslanargun, 2007; Benjamin ve Woolley, 2004; Çelenk, 2003; Epstein, 2004; Fan, 2001; Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı [MEB TTKB], 2008a; Trivette ve Anderson 1995);

- Öğretmen ile sürekli iletişim halinde olup öğrencisinin kat ettiği ilerlemeyi sürekli takip etmeli,
- Evde gerek fiziksel gerekse de psikolojik olarak uygun bir öğrenme ortamı sağlamalı,
- Gerektiğinde derslere katılmalı, sürece şahitlik etmeli,
- Okulda/sınıfta yapılan etkinliklere gönüllü olarak katılmalı,

- Öğrencisi ile okulla ilgili olarak sağlıklı bir iletişim kurmalı,
- Okulun diğer velileri ile iletişim halinde olmalı,
- Öğrencisine daha iyi yardımcı olabilmek adına kendisini çeşitli alanlarda geliştirecek çalışmalar yapmalı,
- Öğretmenin işine yarayacak öğrencisi ile ilgili bilgileri, öğretmen ile paylaşmalı,
- Eğitim programlarından haberdar olmalı ve bu programları destekleyici tutum ve davranışlar sergilemelidir.

1.2.7.Aile Katılımı Etkinlikleri

Aile katılı konusunda sınıf içi ve sınıf dışında yapılabilecek çalışmalar şunlardır (Brewer, 2004; Bundy, 1991; Catron ve Allen, 2008; Çağdaş ve Seçer, 2006; Ersoy, 2003; Lemlech, 1999; Lunts, 2003; Warner ve Sower, 2005):

<u>Aile eğitimi etkinlikleri</u>	<u>Aile iletişim etkinlikleri</u>	<u>Ebeveynlerin eğitim etkinliklerine katılımı</u>	<u>Mesai (çalışma) saatleri dışında gerçekleştirilecek etkinlikler</u>
Konferanslar	Ebeveynlerle yapılan ilk görüşmeler	Sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere katılım	Ev ziyaretleri
Eğitim toplantıları	Tanışma toplantıları	Evde eğitim etkinliklerine katılım	
Eğitim panoları	Okul ziyaretleri		
Anne baba kütüphaneleri	Kitapçıklar		
Broşürler	Aile toplantıları		
Makale kutuları	Telefon görüşmeleri		
	Bireysel görüşmeler		
	Okula geliş- gidiş zamanları		
	Haber mektupları		
	Yazışmalar (kısa notlar, defterler, günlükler, dosyalar)		
	Teknolojinin kullanımı		
	Bülten		
	Bülten tahtası/ Duyuru panoları		
	Afişler		
	Toplu dosyalar		
	Fotoğraflar, ses ve görüntü kayıtları		
	Dilek kutuları		

Sağlıklı kurulmuş bir okul-aile bağının, öğrencinin eğitim hayatına olumlu yansımaları kaçınılmazdır. Bu noktada okula, öğretmene ve velilere düşen, yukarıda da bahsi geçen bazı görev ve sorumluluklar vardır. Bu noktada asıl önem arz eden durum, velilerin bu görev ve sorumluluklardan ne derece haberdar oldukları; öğrencilerinin eğitim hayatına dâhil olma adına hangi çalışmaları, ne düzeyde yaptıkları; okul ile kurdukları iletişimin şekli ve sıklığı; okula ve öğretmene bakış açıları; aile katılımı kavramından ne anladıkları; okuldaki diğer velilerle okul ve çocuklarının eğitimleri hakkında iletişime geçip geçmedikleri mevzusudur.

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada ilkokul ve ortaokul düzeyinde aile katılımının mevcut durumunu veli görüşleri doğrultusunda çeşitli boyutları ile incelemek amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. İlkokul ve ortaokul düzeyinde velilerin aile katılımı ne düzeydedir?
2. İlkokul ve ortaokul düzeyinde velilerin aile katılımı;
 - a. Öğrencinin cinsiyetine,
 - b. Öğrencinin sınıf seviyesine,
 - c. Öğrenciye yakınlık derecesine,
 - d. Velinin eğitim düzeyine,
 - e. Öğrenci için düşünülen eğitim düzeyine,
 - f. Velinin medeni haline,
 - g. Baba mesleğine,
 - h. Anne mesleğine,
 - i. Evde konuşulan dile göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okul ve veli arasındaki ilişkiler, anne-babalık rolü yapılanması, anne-baba yeterlik algısı ve diğer ailelerle kurulan iletişim, velilerin okulda aile katılımını ve evde aile katılımını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
4. Velilerin aile katılımı (okul ve öğretmenler, okulda aile katılımı, evde aile katılımı, anne-baba sorumluluğu, anne-baba yeterliği, diğer ailelerle kurulan iletişim) ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.4.Araştırmanın Önemi

Farklı dönemlerde, farklı felsefeler ve bakış açılarıyla okula atfedilen eğitim-öğretimin yegâne sorumlusu olma anlayışı, yerini aile ile paylaşılan bir sorumluluğa bırakmıştır. Okulda öğrenilenlerin dört duvar içersinde sınırlı kalamayacağı, teoride öğrenilen bilgilerin günlük hayattaki durum ve olaylarla ilişkilendirilmesinin öğrenmeyi kalıcı kılabacağı gerçeği, okullara veliyi işin içine çekme, onları takımın bir parçası olarak görüp ona göre süreci yönetme görevi yüklemiştir (Baum ve McMurray, 2004). Bu çalışma, okulun veli ile kurduğu iletişimin şeklini ve sıklığını irdelemeye çalışması açısından önem arz etmektedir.

Velilerin okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımlarını sağlayan çeşitli değişkenler vardır. Bu değişkenlerden biri de velinin öğretmene ve okula ilişkin görüşleridir. Öğretmene güvenen, okulda yapılan çalışmalarını anlamlı ve gerekli gören velilerin, çocuklarının eğitim hayatına dâhil olma oranlarının daha yüksek olacağı aşikârdır. Bu çalışma, velilerin okul, okul yöneticileri ve öğretmenlere dair görüşlerini belirlemesi açısından önem taşımaktadır.

Okul, belirli sınıf seviyesindeki öğrencilere, önceden belirlenmiş bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırmaya çalışır. Bu çalışma sonunda başarıya ulaşılmasını kolaylaştıran bir unsur da okul ile ev arasındaki işbirliği, paralel yürütülen çalışmalardır. Velilerin sadece okulda değil evde de yerine getirmesi bazı görev ve sorumlulukları vardır (Tezel ve Turla, 2004; Usta, 2007). Bu görev ve sorumlulukların ne sıklıkta yerine getirildiğini, velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışma, bu yönüyle de önem taşımaktadır.

Aile katılımı konusunda karşılaşılan en büyük handikap, velinin yaptıkları ile yapması gerekenler arasındaki uçurumdur. Dışarıdan bakıldığında veliler, öğrenciyi okula kaydetme, okul araç-gereçlerini temin etme, servis tutma ya da okula bırakıp-okuldan alma, ev ödevlerini yapmasını söyleme gibi davranışları aile katılımı olarak görebilirler. Bunlar aile katılımı kapsamına girebilecek maddeler olmakla birlikte tek başlarına yeterli olmayan veli davranışlarıdır. Bu noktada velilerin, anne ve baba sorumluluklarının neler olduğuna ve kendilerine dair yeterlik algılarının ne düzeyde olduğuna bakılmalıdır. Bu çalışma bahsi geçen hususları ortaya koyması açısından önem arz etmektedir.

Bir okulun velileri aynı gemide seyahat eden yolcular gibidirler. Amaçları, güzergâhları, hedefleri, varılacak noktaları aynıdır. Bu sebeple, öğrencileri aynı okulda bulunan ailelerin, okul-öğrenci konusunda belli bir paylaşım içersine girmeleri kaçınılmazdır. Bu paylaşımın içeriği, şekli ve sıklığı, paylaşımın kalitesi noktasında bizlere ipuçları verebilmektedir. Bu çalışma, velilerin okuldaki diğer velilerle kurdukları iletişimin sıklığını, şeklini ve içeriğini ortaya koymasından önemlidir.

Ailelerin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımlarını etkileyen bazı değişkenler vardır. Bu değişkenlerden biri de velilerin ve öğrencilerinin sahip oldukları özelliklerdir. Ebeveynlerden hangisinin aile katılımı konusunda daha aktif olduğunun; aile katılımının, velilerin eğitim durumlarına, çocuklarının cinsiyetine, çocuklarının okuduğu sınıf seviyesine, çocukları için planladıkları eğitim-öğretim hayatı süresine göre değişip değişmediğinin bilinmesi aile katılımını artırma açısından önemlidir (Reese, 2004; Walberg, 2004). Bu çalışmanın, bahsi geçen durumu gözler önüne sererek, aile katılımı konusunda işin içine kimlerin çekileceğini belirlemesi, farklı özellikteki velilerin aile katılımına dair genel bir fotoğrafını sunması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5.Varsayımlar

Bu çalışma, Van ili Merkez (Tuşba, Edremit, İpekyolu) ilçelerinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilk ve ortaokullarda 2017-2018 eğitim-öğretim yılında öğrencisi bulunan velilerin, uygulanacak ölçek maddelerine, sorulacak sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayımına dayanmaktadır.

1.6.Sınırlılıklar

Bu çalışma;

- 2017-2018 eğitim-öğretim yılı,
- Van ili Merkez (Tuşba, Edremit, İpekyolu) ilçeleri,

- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul (3. ve 4. Sınıf) ve ortaokullarda öğrencisi bulunan veliler,
- İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği/Veli Formu
- Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile sınırlıdır.



2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, ilgili alan yazın taraması sonucu ulaşılan, yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Ulaşılan çalışmalara ait kısa özetler, kronolojik olarak aşağıda sıralanmıştır.

2.1.Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar

Kazak (1998), Adapazarı'ndaki okullarda, okul-aile işbirliği ve karşılaşılan sorunlar ile ilgili çalışmayı yönetici, öğretmen ve velilerin görüşlerini alarak yapmıştır. Okul aile işbirliği etkinlikleri ve sorunlarına ilişkin sorunlara beşli ölçeğe dayanılarak aritmetik ortalamanın alınması yoluyla varılmıştır. Sonuçlara göre Adapazarı il merkezinde okul aile işbirliği etkinliklerinin, eğitim, meslek ve gelir değişkenlerine bağlı gruplar açısından bakıldığında yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yaylacı (1999) çalışmasında, ilköğretim okullarındaki ailenin okula katılım düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya toplam 343 yönetici ve öğretmen, 336 veli katılmıştır. Araştırma verileri anket aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre ailelerin okulda düzenlenen bayram, anma, törenleri, toplantı gibi sosyal etkinliklere nadiren katıldıkları ve okullarında ailelere yönelik eğitim programlarını nadiren düzenledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca ailelerin veli toplantılarına zaman zaman katıldıkları, aile katılımının en önemli engellerinin zaman yokluğu ve ekonomik durum olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Ensari ve Zembat (1999) aile katılımını engelleyen nedenleri inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin aile katılım programlarından detaylı olarak haberdar olmayışı, programı nasıl yürüteceklerini bilmemeleri, aile katılım etkinliklerini planlamanın çok zamanlarını alacağını düşünmelerinin katılımın en önemli engelleri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca öğretmenlerin, ailelerin bu katılıma yanaşmayacağı, eğitime katılımı kabul etseler bile bunun bazı olumsuzluklar yaratacağını düşünmeleri, velilerin çocuklarla ilgili durumlarda objektif olmayacağı

düşüncesi, velilerin kendi sınırlılıklarını aşabileceği ve velilerin programa yeterli zamanı ayıramayacaklarını düşünmeleri önemli bir faktördür.

Başaran ve Koç (2000) çalışmalarında ailenin çocuğun okuldaki eğitimine katılım sorunları ve katılımın sağlanması için alternatif bir model oluşturmak için Türkiye genelinde 280 okul yöneticisi, 1158 öğretmen ve 1000 veliye anket yapmışlardır. Sonuç olarak ailenin çocuğun okuldaki eğitimine katılımının gerekliliği ve önemi konusunda aynı görüşü paylaştıkları fakat katılımı konusunda üzerlerine düşen görevlerde hemfikir olmadıkları çocuğun okuldaki eğitiminde işbirliğinden çok görevlerin paylaşılması ve bu görevlerin diğer tarafların üstlendiği görevlerden bağımsız olarak yerine getirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gökçe (2000), ilköğretimde okul-aile işbirliğinin geliştirilmesine yönelik olarak okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenci velilerinin beklentileri ve önerilerini belirlemek amacıyla anket aracılığıyla Ankara'da ilköğretim okullarında görev yapan 16 okul yöneticisi, 80 öğretmen ve 165 velinin görüşlerini almıştır. Araştırma sonucunda, hem okul yöneticileri, hem öğretmenler hem de velilerin tamamına yakınının sürekli etkileşim ve işbirliğinin sağlanması gerektiği konusunda görüş birliği içerisinde oldukları belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, velilerin öncelikle okula ve kendilerine yardımcı olmalarını istedikleri, velilerin ise okul yönetimine aktif katılmayı ve eğitimin niteliğinin artırılmasını istedikleri tespit edilmiştir.

Kaplan (2002) okul aile işbirliği mevcut durumu ile ilgili araştırma yapılmıştır. Araştırma 10 okulda uygulanmıştır. Veriler anket tekniği ile toplanmıştır. Bulgulara göre okul aile işbirliğine yönelik çalışmaların yapılmadığı, buna karşılık aile ve öğretmenlerin katılıma istekli oldukları ve işbirliği yapmak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çeviş (2002), Denizli ili merkez ilköğretim okullarındaki okul aile işbirliğini, yönetici, öğretmen ve veli tarafından ideal ve pratik düzeyde değerlendirilmesini incelemiştir. Araştırmada yönetici, öğretmen ve veli için örneklem sayıları 180 kişi olarak belirlenmiştir. Veri toplamada anket kullanılmıştır. Bulgulara göre, okul aile işbirliğinin okullarda var olduğu fakat olması gereken yani ideal olan okul aile işbirliği ve iletişimi düzeyine ulaşılamamış olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin okul aile işbirliğinde fazla rol aldıklarından, okul aile işbirliğine daha olumlu yaklaştıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte velilerin okul aile işbirliğine olumlu bakmadıkları, okul

aile işbirliği iletişiminin geleceğinden de beklentilerinin olumsuz olduğu görülmüştür. Yöneticilerin ise okul aile iletişimine olumlu baktıkları gözlenmiştir.

Çelenk (2003), okul aile dayanışmasının öğrencinin okul başarısı üzerindeki etkisini bu konuda yapılan araştırma ve inceleme bulgularının ışığında ele almak ve okul-aile işbirliğinin sağlanmasına yönelik öneriler geliştirmek amacıyla bir literatür taraması yapmıştır. İnceleme sonucunda, araştırmalarda “okul aile işbirliği içinde, çocuğu ile ilgilenen ailelerin okul başarısını olumlu yönde etkilediği, aile bakım, şefkat ve korumasının okul başarısının yükselmesinde önemli bir faktör olduğu” görülmüştür.

Gümüşeli (2004) çalışmasında ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisini ele almış ailenin evde çocuğuna destek olmasını 3 maddeyle belirtmiştir: Etkin bir zaman planlaması ve yönetimi konusunda çocuğa destek olma, ev ödevlerine yardımcı olma okuldaki etkinlikler konusunda öğrenciyle konuşma, tartışmadır. Ailelerin okul etkinliklerine katılma yoluyla öğrenciye destek olunmasını ise okuldaki eğitsel, sosyal ve kültürel etkinliklerde doğrudan gücü oranında rol alarak, etkinliklere izleyici olarak katılarak, okul yönetimiyle ilişki kurarak, okulun işleyişini engellemeyecek biçimde okulu ziyaret ederek, öğretmen ve yöneticilerle görüşme yaparak okulla işbirliğini geliştirebileceğini belirtmiştir. Aile katılımını engelleyen faktörler aileden kaynaklı ve okuldan kaynaklı olarak ikiye ayırmıştır. Aileden kaynaklı en önemli neden olarak ailenin eğitim ve kültür düşüklüğü, okuldan kaynaklı en önemli neden olarak da okul yöneticisi ve öğretmenlerin veli katılım ve desteğine gereken önemi vermemesi ve bu konuda ailelere yardımcı olmamasını belirtmiştir.

Doğru (2005) çalışmasında okul, öğretmen ve aile işbirliğinin sınıf yönetimine olan etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Zonguldak ili Ereğli İlçesi merkez ilköğretim okullarında görev yapan 200 yönetici, birinci kademe öğretmenleri ve 396 veli ile çalışılmıştır. Saraçoğlu tarafından geliştirilen “Etkin Sınıf Yönetimi ve Öğretmen-Öğrenci-Veli Üçgeninin Sınıf Yönetimine Etkisi” adlı anket kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre velilerin okulla iletişim, çocuklarına ilgileri, çocuklarına rehberlik etmelerine ilişkin görüşleri, cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, yaşlarına, gelir durumlarına, sahip oldukları çocuk sayısına, mesleklerine ve eşlerinin mesleklerine göre önemli bir farklılık göstermemektedir. Ayrıca cinsiyetin yönetici ve öğretmenlerin katılımcılıkla ilgili görüşlerini etkilemediği, görev sürelerinin yönetici ve öğretmenlerin veliye yaklaşım konusundaki görüşlerini değiştirmedeği sonuçlarına ulaşılmıştır.

İnal (2006) 2004-2005 yıllarında Afyonkarahisar ili merkez ilçesindeki anaokulları ve ilköğretim bünyesinde görev yapan 81 öğretmenin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin katılımını arttırmak için yapılabilecek etkinlikler ile ilgili görüşleri üzerine çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler aile katılımının eğitim kurumuna olumlu etkisi olduğunu kabul etmişlerdir. Ancak öğretmenlerin katılımı sağlamaya yönelik yöntemleri ve etkinlikleri uygulama noktasında eksik kaldıkları ve buna bağlı olarak aile katılımının yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada okul statüsü ile iletişim boyutu; okul hizmet süresi ile okul çevresiyle işbirliği süreci, evde öğrenme, gönüllülük, anne baba olma sorumluluğu, karar verme süreci ve iletişim boyutu; ailelerin sosyo ekonomik düzeyi ile gönüllülük ve okul çevresiyle işbirliği süreci boyutu; ailelerin öğrenim düzeyi ile gönüllülük boyutu; öğretmenlerin mezun oldukları kurum ile iletişim ve evde öğrenme boyutu; öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı ile anne-baba olma sorumluluğu boyutu; öğretmenlerin kıdem süreleri ile anne-baba olma sorumluluğu boyutu ve öğretmenlerin okul öncesi eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim alma durumları ile iletişim, gönüllülük ve karar verme süresi boyutları arasında anlamlı ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pala-Günkan'ın (2007) ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesini amaçlayan araştırmasında, Elazığ il merkezindeki ilköğretim okullarından birinci basamakta öğrenim gören öğrencilerin velilerinden toplam 1000 veliye "Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyini belirlemeye yönelik anket" formunu uygulamıştır. Araştırma sonunda ailelerin okul-aile işbirliğine önem verdikleri ve okul-aile işbirliğinin gerekli olduğunu düşündükleri, eğitim durumu yüksek olan ailelerin çocuklarıyla daha rahat iletişim kurdukları ve çocuklarına daha fazla yön gösterdikleri ve aile içerisindeki iletişimin kuvvetli olmasının çocukların başarısı üzerinde de olumlu bir etkiye sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırma bulgularına göre ekonomik sıkıntılar ve eğitim düzeyinin düşük olmasının dört ve daha fazla çocuk sahibi olan aileleri olumsuz etkilediği ve bu ailelerin eğitime katılım düzeyini düşürdüğü görülmüştür.

Aydoğan (2007) okul etkinliklerine aile katılımını engelleyen etmenlerin neler olduğunu belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya ilköğretim okullarında 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin velileri katılmıştır. Araştırmada 150 veliden veri toplanmıştır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından

geliştirilen anket yolu ile toplanmıştır. Edinilen verilere göre, ailelerin okul etkinliklerine katılımını engelleyen etmenlerin başında zaman problemi, ailenin okul etkinliklerinin kapsamı hakkında bilgisiz olması, ekonomik problemler, ders ve konu alanlarında yeterli bilgiye sahip olmamalarının geldiği sonucuna ulaşmıştır.

Gül (2007) araştırmasında, aile ve okul arasındaki işbirliğinin ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin başarı ve başarısızlık durumları ile bağlantısını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 100 öğretmen ve 100 veli ile yürütülmüş ve araştırma verileri anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, okula karşı olumlu tutuma sahip olan ve okul ile düzenli iletişim, öğrencinin sorunlarını paylaşan, öğretmenlerle doğru iletişim kuran velilerin çocuklarının akademik daha başarılı oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Keçeli Kaysılı (2008) akademik başarının artırılmasında aile katılımı ile ilgili literatür taraması yaparak Shumow ve Miller'ın (2001), genç ergenlerle yaptıkları çalışmada, başarılı olmayan öğrencilerin ailelerinin ödev yardımında daha fazla katılım gösterdiklerini, başarılı öğrencilerin ailelerinin ise daha çok okulda katılım gösterdikleri ve babaların okuldaki katılımlarının, annelere göre daha az olduğu ancak evdeki katılımın benzer olduğu sonucunu bulduklarını belirtmiştir. Ayrıca aile katılımını engelleyen etkenlerden bazılarını ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerini, sosyokültürel yapıları, ebeveynlerin bireysel özellikleri olarak sıralamıştır.

Deveci (2008) "Sosyal Bilgiler Dersini Ailelerle ve Ailelerden Öğrenme" başlıklı çalışmasında, sosyal bilgiler dersine aile katılımı sağlamaya ilişkin öğrenci ve ailelerin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları 768 altıncı sınıf öğrencisi ve 530 altıncı sınıf öğrenci ailesinden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak açık uçlu ve kapalı uçlu sorulardan oluşan anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin, ailelerinin sosyal bilgiler dersini yeterince tanımadığı ve sosyal bilgiler dersinde aileleri tarafından yeterince desteklenmedikleri görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan aileler, sosyal bilgiler dersine ilişkin bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Kotaman'ın (2008) anne babaların çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılım düzeylerinin sosyo-ekonomik düzey, eğitim seviyesi ve çocuklarının eğitim gördükleri okul düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini ve anne babaların çocuklarının

eğitim-öğretimlerine katılım düzeyleri ile çocuklarının akademik başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yaptığı araştırmasına İstanbul’da yaşayan, çocukları ilkokul birinci sınıf ve lise son sınıf arasında eğitim gören 61 ebeveyn katılmıştır. Araştırmanın verileri iki bölümden oluşan “Ana-Babaların Eğitim-Öğretime Katılımı Tutum Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ebeveynlerin yüksek sayılabilecek bir katılım düzeyine sahip olduklarını göstermiş ve üniversite mezunu ebeveynlerin üniversite mezunu olmayan ebeveynlere göre çocuklarının eğitim-öğretimlerine istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde daha fazla katıldıkları bulunmuştur. Ebeveynlerin çocuklarının eğitim öğretimlerine katılımları ve çocuklarının akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım ve Dönmez (2008) araştırmalarında, okul-aile işbirliğine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Eskişehir il merkezindeki bir ilköğretim okulunun her sınıf düzeyinde bir sınıf öğretmeni, okulun rehber öğretmeni ve her sınıfın veli temsilcisi olmak üzere toplam 17 kişi katılmıştır. Araştırma verileri, öğretmen ve velilerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak toplanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesi içerik analizi tekniği ile yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre çocuğun eğitiminde aile desteğine gereksinim olduğu, öğretmen-veli iletişimde en çok kullanılan yöntem ve tekniğin bireysel görüşmeler olduğu, okul-aile işbirliği ile öğrenci başarısının arttığı; ancak okul-aile işbirliğini sınırlayan velilerin yeterince okula uğramamaları, okulun para isteyeceği kaygısı, bazı öğretmenlerin velilere karşı, sert ve resmi tutumları gibi etmenlerin olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Can (2009), araştırmasında yeni ilköğretim programının uygulandığı ilköğretim 1-7. Sınıflarda öğrencisi bulunan velilerin programa katılım düzeyleri ile okula karşı tutumlarına ilişkin öğretmen-veli görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamıştır. Ankara’nın merkez ilçelerinden ilköğretim okulları arasından 1-7. sınıflarda öğrenim gören 3691 öğrenciye ve 471 öğretmene ayrı ayrı uygulanmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan, okula ilişkin tutum, veli katılım ve öğretmen görüşlerini içeren anketler kullanılmıştır. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmada anketlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinden elde edilen bulgulara göre, ailede kişi başına düşen gelir düzeyi arttıkça velilerin okulla ve evde çocuklarıyla etkileşimlerinin azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin görüşleri

doğrultusunda, elde edilen bulgulara göre çocuğun sınıf düzeyi yükseldikçe velilerinin okulla olan etkileşiminin azaldığı, sınıf öğretmenlerinin velilerinin branş öğretmenlerinin velilerine göre daha fazla katılım gösterdikleri, velilerin evdeki çocuklar, ekonomik zorlukların yanı sıra kendilerine güvenlerinin olmaması, okul yönetiminden ve öğretmenlerden çekinmeleri gibi gerekçelerden dolayı okul programlarına katılmadıklarını ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Erdem ve Şimşek'in (2009) ilköğretim okulu ve yöneticilerinin eğitim-öğretime katkı sağlaması açısından okul uygulamaları ve veli katılımında öğrenci velilerini okula çekme başarısı hakkında ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları araştırmaya 315 öğretmen ve 385 veli katılmıştır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan "Öğrenci velilerini okula çekme başarısı envanteri" adlı ölçekle toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin ve öğrenci velilerinin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin eğitim-öğretime katkı sağlaması açısından öğrenci velilerini okula çekme başarıları, okul uygulamaları ve veli katılımı kategorilerinde orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmasında yöneticilerin, öğretmenlerin ve ailelerin okul ile aile arasında daha etkili bir işbirliği oluşturmaya yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlayan Sabancı (2009), 277 öğretmen ve 840 veli ile çalışmasını yürütmüştür. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilmiş ölçek ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre yönetici, öğretmen ve velilerin etkili okul- aile işbirliğine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu sonucuna göze çarpmaktadır.

Özdemir (2009) ilköğretim okullarında uygulanan aile katılımı çalışmalarının durumunu belirlemeyi amaçladığı araştırmada, Ankara'da ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin 501 velisine uygulanmak üzere "Okul-aile işbirliği çalışmaları" adlı anket kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, okul-aile işbirliği kapsamında okul dışında en çok yürütülen etkinliğin ailelerin çocukları ile birlikte ödev yapması olduğu, ailelerin zaman problemlerinden dolayı aile katılımı etkinliklerine katılmadıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

Şeker (2009) "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerindeki Başarıları ile Ailelerinin Eğitim-Öğretim Çalışmalarına Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi yapma başarıları ile ailelerinin eğitimlerine katılım

düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmanın nicel boyutunun katılımcıları Mersin ilinde alt-orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip 6 okulda, 5. sınıfa devam eden 297 öğrencinin ailesinden oluşmuştur. Araştırmanın nitel boyutunun katılımcıları “Aile Katılım Ölçeği” uygulanan sınıfları okutan ve araştırmaya gönüllü katılım sağlayan 8 öğretmen ile “Aile Katılım Ölçeği”nden alınan puanlar temel alınarak belirlenen 8’i düşük, 8’i yüksek katılım düzeyine sahip 16 aileden oluşmuştur. Araştırmanın nicel verileri “Aile Katılım Ölçeği” ve “Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Anketi” ile nitel verileri ise yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda Aile Katılım Ölçeği Puanları ve Ev Temelli Katılım Ölçeği puanları alınan öğrencilerin Türkçe, matematik, fen ve teknoloji ile sosyal bilgiler derslerinden aldığı performans görevi notları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, aileler ile iletişimlerini iyi olarak değerlendirmiş ancak ailelerin okuldaki etkinliklere katılımlarını yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan ailelerin, çocuklarının öğretmenleri ile daha çok yüz yüze ve telefon aracılığıyla görüştikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Balkar (2009) okul-aile işbirliğine ilişkin veli ve öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya, çocuğu ilköğretim 6-8. Sınıflarında öğrenim gören 25 veli ve 25 öğretmen olmak üzere toplam 50 kişi katılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında, standartlaştırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenler, okul-aile işbirliğinin, veli toplantılarının ve velilerin ilgisinin yetersiz olduğunu ve velilerin okula yalnızca çocuklarının başarı durumunu öğrenmek için geldiğini belirtmişlerdir. Velilerin ise öğretmenlerin görüşmeleri şikâyet amaçlı kullandığını, etkili okul-aile işbirliğinin olabilmesi için öğretmenlerin ve okul müdürlerinin velileri telefonla arayarak bilgilendirmesi, öğretmenlerin ev ziyareti yapması, toplantılara daha fazla önem verilmesi gerektiğini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç’ın (2010) “İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersinde Aile Katılımı Çalışmaları” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde gerçekleştirilen aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Nitel olarak tasarlanan bu araştırmanın katılımcıları 35 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler

aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin aile katılımı çalışmalarının öğretmen, öğrenci ve aile üzerinde olumlu etkileri olduğu konusunda görüş birliğinde oldukları ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri hayat bilgisi dersi kapsamında aileleri okuldaki sosyal etkinliklere davet ettiklerini ve gerektiğinde yardım aldıklarını, aileleri bilgilendirmek amacı ile toplantılar yaptıklarını, ailelerin sınıf etkinliklerine katılmasını sağladıklarını, aile ziyaretleri gerçekleştirdiklerini ve ailelere anket uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Tarı'nın (2010) ailelerin Fen ve Teknoloji dersinde verilen ev ödevlerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları araştırmaya 4. ve 5. sınıfta okuyan öğrenci velilerinden 10 veli katılmıştır. Araştırma verileri, velilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, Fen ve Teknoloji dersinde aile katılımının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı, aile okul- öğrenci iletişimini ve işbirliğini güçlendirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ceylan ve Akar (2010) ortaöğretimde okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerini incelemek üzere Karacasu Lisesi'ndeki 25 öğretmen ve 200 veliye anket uygulamışlardır. Araştırmanın bulgularına göre hem velilerin hem de öğretmenlerin mevcut okul-aile işbirliğini geliştirme konusunda görüş birliğinde oldukları sonucuna varmışlardır. Ayrıca velilerin ekonomik durumunu ve ulaşım sorunlarını, çalışma saatlerinin uygun olmamasını, öğrencilerin okuldaki haber ve istekleri velilere iletmemesini, öğretmen-veli görüşmelerinin düzenli bir şekilde planlanmamasını, velilerin okula nasıl katkı sağlayacaklarını bilmemelerini okul aile işbirliğini engelleyen etkenler olarak belirttikleri görülmüştür.

Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen ve yöneticilerin, ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ankara'daki kamu ilköğretim okullarında görev yapan 10 öğretmen ile 10 yönetici katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve yöneticilerin ailelerin eğitim sürecine katılımının gereği konusunda hemfikir oldukları, ancak çoğunun uygulamada aynı hassasiyeti gösteremediği anlaşılmaktadır. Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre, ailelerin çoğunun eğitim sürecine katılım konusunda isteksiz ve pasif olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin katılımının ise çoğunlukla ailenin okula gelip bilgi alışverişi yapması, öğretmenlerin tavsiyelerini alması, çağrıldığında toplantılara

katılması gibi etkinliklerle sınırlı olduğu bulunmuştur. Ailelerin sürece katılımının engelleri arasında ilk başta ailelerin ve eğitimcilerin olumsuz tavırlarının yer aldığı ve okullarda aile katılımını engelleyen etkenlerin giderilmesine veya katılımı artırmaya yönelik çalışmaların yeterince yapılmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ünüvar (2010) “Aile Katılımı Çalışmalarına Yönelik Ebeveyn ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması” başlıklı çalışmasında, Burdur ili okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülen aile katılımı çalışmalarına ilişkin aile ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada tekil ve ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, anasınıfına devam eden 114 çocuğun ailesi ile 30 okul öncesi öğretmeninden oluşmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Aile Katılımı Çalışmaları” adlı anketin aile ve öğretmen formları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin aile katılımını sağlamaya yönelik olarak gerçekleştirdikleri çalışmalara ilişkin aileler ile öğretmenler arasında görüş farklılıkları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karataş ve Karaman’ın (2010) “2004 yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Uygulamalarında Okul-Aile İşbirliği Düzeyi (Tokat Örneği)” başlıklı çalışmalarında, 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın uygulanmasında okul-aile işbirliğinin gerçekleştirilme düzeyinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 5. sınıfa devam eden 230 öğrencinin ailesinden oluşmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen ve 54 maddeden oluşan bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı uygulamalarında okul-aile işbirliği ve aile desteğinin kısmen gerçekleştirildiği ortaya çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda, öğretmenlerin ailelere öğrenci ürün dosyasını gösterme, ürün sergisine davet etme düzeylerinin yetersiz olduğu ve ailelere çocuklarının gelişimini izleme olanağının istenilen düzeyde verilmediği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda ailelerin çocuklarının; bireysel yeteneklerini geliştirme olanağı tanıma, önceki bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağlantı kurma, sosyal etkinliklere götürme düzeylerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özgan ve Aydın (2010) çalışmalarında, okul-aile işbirliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri doğrultusunda var olan durumu belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 120 öğretmen, 20 yönetici katılmıştır. Öğretmen ve yöneticilere anket

uygulanmıştır. Ayrıca 20 veli, 15 öğretmen ve 10 yönetici ile görüşme yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, yönetici ve öğretmenlerin okul-aile işbirliğine ilişkin olumsuz düşüncelere sahip ve velilerin ilgisizliğinden şikayetçi oldukları, okul-aile işbirliğini etkileyen etmenlerden birisinin maddi sorunlar olduğu ve velilerin okula yalnızca sorun olduğunda geldikleri sonuçları elde edilmiştir.

Şaban (2011) “İlköğretim Okullarında Ailelerin Eğitime Katılım Düzeyleri ve Tercih Ettikleri Katılım Türleri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, çocukları ilköğretim okullarına devam etmekte olan ailelerin eğitime katılım düzeylerinin ve ailelerin tercih ettikleri aile katılımı türlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmanın örneklemini üç özel ve üç devlet okulunda öğrenim gören 740 öğrenci ailesinden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Aile Katılımı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin çocuklarının eğitime katılım düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ailelerin çocuklarının eğitime katılım sağlarken daha çok iletişim kurma, ebeveynlik ve evde öğrenme katılım türlerini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Argon ve Kıyıcı (2012) ilköğretim okullarında okul aile işbirliği çerçevesinde, ailelerin çocuklarının eğitime katılımına yönelik sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmışlardır. Araştırma, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Kayseri ili İncesu merkezinde bulunan 10 ilköğretim okulunda görev yapan, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 75 sınıf, 75 branş öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada ailelerin eğitime katılımlarına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek için standartlaştırılmış açık uçlu soru tekniğine uygun olarak yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan bir görüşme formu hazırlanmış ve kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin; ailenin eğitime katılımının öğrencinin gelişimi ve akademik başarısını artırırken, katılım düzeyinin istenen düzeyde olmadığını düşündükleri, bu durumun öğretmenin performansını ve motivasyonu olumsuz etkileyip öğrencilerde davranış bozuklukları, disiplin sorunları, akademik başarısızlık, isteksizlik, yalnızlık ve güvensizlik gibi sorunları ortaya çıkardığını ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin ailelerin eğitim sürecine katılımını engelleyen unsurların eğitim, kültür, ekonomik düzeylerinin düşük olması, yoğun iş temposu, aile içi sorunlar vb. nedenler olduğunu belirttikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin ailelerin eğitim sürecine katılımlarına arttırmak

için toplantı, konferans vb. etkinlikler ile ev ziyaretleri ve aileyi içine alan eğitsel-soysal faaliyetler düzenlenmesi gerektiğini düşündükleri sonuçlarına ulaşmışlardır.

Bellibaş ve Gümüş (2013) “Türk İlköğretim Okullarında Sosyoekonomik Durumun Ebeveyn Katılımı Üzerindeki Etkisi: Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmalarında sosyoekonomik düzeyin ilköğretim okullarında aile katılımına yansımalarının belirlenmesini amaçlamışlardır. Nitel olarak gerçekleştirilen araştırmaya İstanbul’da biri üst diğeri alt sosyoekonomik düzeye ve farklı kültürel özelliklere sahip iki ilköğretim okullunda görev yapan en az beş yıl mesleki deneyime sahip 10 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda tüm öğretmenlerin sosyoekonomik düzeyin aile katılımı sağlamada önemli bir belirleyici olduğu görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Üst sosyoekonomik düzeye sahip okulda görev yapan öğretmenlerin aile katılımının niteliğinden ve niceliğinden memnun oldukları, alt sosyoekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin kültürel farklılıkların da aile katılımının yeterli düzeyde sağlanamamasında etkili olduğu görüşünde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Şad ve Gürbütürk’ün (2013) “İlköğretim Birinci Kademe Öğrenci Velilerinin Çocuklarının Eğitimine Katılım Düzeyleri” başlıklı çalışmasında, ailelerin ilköğretim okullarının birinci kademesinde öğrenim gören çocuklarının eğitim sürecine ne ölçüde katılım sağladıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemi Malatya ilinde altı ilköğretim okulunda 1-5. sınıflarına devam eden 1252 öğrencinin velisinden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Veli Katılımı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda velilerin, çocuğunun öğrenmesini destekleyici ev ortamı oluşturma, çocuğu ile iletişim kurma, çocuğunun kişilik gelişimini destekleme ve çocuğunun ödev ve çalışmalarını destekleme boyutlarına ilişkin yüksek düzeyde katılım sağladıkları sonucu elde edilmiştir.

Gültekin ve Kılıç (2014) “İlköğretimde Çocuğu Olan Ailelerin Çocuklarının Eğitim ve Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Eğitim Gereksinimleri” başlıklı çalışmalarında ilköğretimde çocuğu bulunan ailelerin çocuklarının eğitiminde karşılaştıkları sorunların ve eğitim gereksinimlerinin ortaya konulmasını amaçlamışlardır. Araştırmada tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmanın katılımcıları Eskişehir’de ilköğretime devam eden 520 öğrencinin ailesinden oluşmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmanın verileri analiz edilirken yüzde ve frekans hesaplamalarından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin çocuklarının eğitimine destek olma konusunda kendilerini yeterli görmedikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada ailelerin çocukla etkili iletişim kurma ve etkili ders çalışma yöntem ve tekniklerine ilişkin eğitime gereksinim duydukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Ahioğlu Lindberg'in (2014) gerçekleştirdiği "Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Aile Katılımı ile İlgili Görüşleri" başlıklı çalışmada eğitim fakültelerinin farklı öğretmen yetiştirme programlarındaki öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada karma araştırma modellerinden zenginleştirilmiş desen benimsenmiştir. Araştırmaya sınıf ve alan öğretmenliği programlarında 4. sınıfa devam eden 520 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırmanın nicel verileri Epstein ve Dauber tarafından geliştirilen ve 69 maddeden oluşan "Aile Katılım Ölçeği", nitel verileri ise dört açık uçlu soru aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda her iki programdaki öğretmen adaylarının aile katılımıyla ilgili genel olarak olumlu tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmada özellikle ortaokul öğrencileri ile çalışacak olan öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin bilgilerinin daha sınırlı ve tutumlarının daha az olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Aksu ve Karaçöp (2015) "Öğrencilerin Ev Temelli Fen Öğrenme Etkinliklerine Aile Katılımı" başlıklı çalışmada ailelerin, ortaokulda öğrenim gören çocuklarının fen derslerinde yapılan ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırmada betimsel tarama modeli benimsenmiştir. Bu araştırmanın örneklemini 2013–2014 öğretim yılında bir ilin devlete bağlı ortaokullardan rastlantısal örnekleme yöntemi ile seçilmiş 10 okulun 580 öğrenci ailesinden oluşmuştur. Araştırmanın verileri "Öğrencilerin Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Aile Katılımı Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin çocuklarının fen ve teknoloji dersi ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımının orta düzeyde olduğu ortaya sonucu çıkmıştır.

Selanik Ay ve Aydoğdu'nun (2016) gerçekleştirdiği "Sınıf Öğretmenlerinin Aile Katılımına Yönelik Görüşleri" başlıklı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmanın katılımcıları Afyon il merkezinde yer alan farklı sosyo-

ekonomik düzeye sahip dokuz devlet ilkokulunda görev yapan 100 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilmiş dört açık uçlu sorudan oluşan bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin çoğunun ailelerin çocuklarının eğitimine katılımının yetersiz olduğu görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada sınıf öğretmenlerinin derslerine aile katılımı sağlamada ailelerden ve öğretmenlerden kaynaklı güçlükler yaşadıkları sonucu elde edilmiştir.

Tümkaya (2017) “Velilerin Okulda Eğitime Katılım Türlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı araştırmada, ailelerin okula katılım düzeylerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesini amaçlamıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen bu araştırmaya, çocuğu ilkokul ve ortaokulda okuyan 243 kadın, 91 erkek olmak üzere toplam 334 veli katılım sağlamıştır. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Veli Katılım Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada, ailelerin en sık katılım gösterdikleri aile katılımı boyutların iletişim kurma, ebeveynlik ve evde öğrenme; daha az tercih ettikleri aile katılımı boyutları ise karar verme, gönüllü olma ve toplumla işbirliği yapma boyutları olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

2.2.Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Epstein (1991), anne-baba katılımının öğrencilerin okuma ve matematik başarıları üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, 293 ilkokul üçüncü ve beşinci sınıf öğrencisine ait beş yıllık veri içeren boylamsal bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda okul-aile işbirliğinin; öğrencilerin okula yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağlamadığı, genel akademik başarının ve görev ağırlıklı çalışmaların niteliğini yükselttiği, ev ortamında çalışmaya ayrılan süreyi arttırdığı ve öğrencinin ev-okul yaşantısı arasında daha az çelişki yaşamasına sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yap ve Enoki (1995) çalışmalarında belirgin anne-baba katılımının pozitif öğrenme çıktıları sağlayıp sağlamadığını test etmişlerdir. İlkokul, ortaokul ve lisede eğitim gören 328 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırmada sonunda, ev-temelli anne-baba katılımı aktiviteleri ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Singh, Bickley, Trivette, Keith, Patricia ve Anderson (1995), sekizinci sınıf öğrencilerinde anne-baba katılımının dört bileşeninin akademik başarı üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında, verileri ulusal temsil yeterliliği olan 21.834 öğrenci ve bunların ailelerinden toplamışlardır. Çalışmada, anne-baba katılımının dört bileşeni, çocukların eğitimi için anne-baba beklentileri, okul ile ilgili anne-baba ve çocuk iletişimi, öğrenmeyi destekleyici ev ortamı ve okul ile ilgili aktivitelere anne-baba katılımı olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, anne-babanın eğitim ile ilgili beklentilerinin sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde güçlü bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Çocukları ile ilgili pozitif beklenti içerisinde olan anne babalar, onlarla eğitimleri ile ilgili olarak daha fazla sözel iletişimde ve etkileşimde bulunmuşlardır. Ayrıca araştırma sonunda, akademik başarı üzerinde öğrenmeyi destekleyici aile ortamının küçük negatif bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. İlâveten, anne-baba ve çocuk iletişiminin ve okulla ilgili aktivitelere anne-baba katılımının ortaokulda akademik başarı üzerinde bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar, bu etki durumunun yaşa bağlı olduğunu, anne-baba katılımının eğitimsel çıktıları ve öğrenmeyi ilkokulda ortaokuldan daha fazla etkileyeceğinin ifade etmişlerdir. Anne-babaların okuldaki etkinliklere ve veli toplantılarına katılması, okuldaki aktivitelerde gönüllü olarak yer alması ve öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olması okul öncesi süreçte ve ilkokul sürecinde akademik başarı ile ilişkili iken ergenlerde bu ilişki durumu farklılaşabilmektedir. Anne-babaların ilkokula giden bir öğrenci annesinin ziyaretinden rahatsız olmaz iken, ortaokula giden bir öğrenci içinde bulunduğu gelişimsel dönemin getirdiği özellikler nedeniyle bu durumdan memnun olmayacakları sonucuna ulaşılmıştır.

Deslandes, Royer, Turcotte ve Bertrand (1997) anne-babalık stiline ve anne-baba katılımının ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisini inceledikleri “İkinci Kademe Okul Başarısı: Anne-Babalık Stiline ve Anne-Baba Katılımının Etkisi” isimli çalışmalarında, Kanada’da 525 ortaokul öğrencisi ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda, akademik başarıyı pozitif etkileyen üç ailesel faktör tespit edilmiştir: anne-baba kabulü, destek ve psikolojik özerklik verme. Ayrıca araştırma sonucunda, anne-babaları etkili bir şekilde kendilerine destek olan ergenlerin daha fazla akademik başarı gösterdiklerini tespit edilmiştir. Ancak veli öğretmen etkileşiminin düşük okul notları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Balli, Demo ve Wedman (1998) “Çocukların Ev Ödevlerine Aile Katılımı: Ortaokul Düzeyinde Bir Müdahale” başlıklı çalışmada, ortaokul öğrencilerinin matematik dersi ev ödevlerine aile katılımı sağlamak ve bunun etkilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Deneysel olarak tasarlanan araştırmaya 3 ayrı şubede öğrenim gören 74 öğrenci ve bu öğrencilerin aileleri katılmıştır. Araştırmanın uygulama süreci üç aylık süre zarfında ve 20 ev ödevi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci tamamlandıktan sonra öğrencilere başarı testi, ailelere anket uygulanmıştır. Ayrıca 24 aile ile telefon görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin ailelerinin ev ödevlerine katılımının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra araştırma sonucunda ailelerin aile katılımı ev ödevlerini eğlenceli bulduğu, günlük yaşamda diğer bir deyişle gerçek dünyada karşılaşılan örneklerin yer aldığı ödevleri ailelerin daha çok yararlı bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Miedel ve Reynolds (1999), öğrencileri anaokulu ve ilkokula devam eden 704 anne-baba ile yürüttükleri, 113 yıl devam eden boylamsal araştırmalarında, erken çocukluk dönemindeki anne-baba katılımının, öğrencilerin anaokulu ve ortaokul sekizinci sınıf okuma başarısına etkisini incelemişlerdir. Aynı çalışmada ayrıca, erken çocukluk dönemindeki anne-baba katılımının 14 yaşa kadar olan sınıf tekrarlama ve özel eğitim hizmetlerinden yararlanma oranına etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda erken çocukluk sürecinde anne-baba katılımı ile anaokulundaki ve sekizinci sınıftaki okuma başarısının pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca, anne-baba katılımının özel eğitimde geçirilen süreyi azalttığı ortaya çıkmıştır.

Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000), örneklemini 641 anne-babanın oluşturduğu çalışmalarında Epstein’in analiz düzeyini okul öncesi çocukların ailelerinin katılım düzeyine uyarlamayı amaçlamışlardır. Bu çalışmada anne-babaların eğitim düzeyi, meslekleri, medeni durumları, çocuğun cinsiyeti ve ailedeki çocuk sayısı ile ailenin katılım düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, anne-babanın eğitim düzeyi yükseldikçe anne-baba katılımının tüm boyutlarda arttığı, evli ebeveynlerin aile temelli katılımı daha başarılı olduklarını; meslek, çocuğun cinsiyeti ve çocuk sayısı ile aile katılım düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Fan ve Chen (2001) tarafından gerçekleştirilen “Aile Katılımı ve Öğrencilerin Akademik Başarısı: Bir Meta-Analiz” başlıklı çalışmada aile katılımı ve akademik başarı arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu meta-analiz araştırması

kapsamında, aile katılımına ilişkin alan yazında yer alan nicel araştırma yaklaşımına dayalı gerçekleştirilmiş 25 çalışma incelenmiştir. Araştırma sonucunda aile katılımı ile akademik başarı arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Marchant, Paulson, ve Rothlisberg (2001) öğrencilerin akademik başarılarıyla ilişkili aile ve okul özelliklerini tanımlamayı amaçlamışlardır. Anne ve baba stilleri (anne babaların çocuklarıyla ilgilenmeleri), aile katılımı (ailenin değerleri, okul etkinliklerine katılımları), öğretme şekilleri (öğretmenin denetimi, ilgisi) ve okul atmosferi (okulun ilgisi/cevap vermesi, sosyal çevre desteği) öğrencilerin akademik başarılarına etki etse de, öğrencilerinin kendine güven duygularının ve motivasyonlarının akademik başarılarında daha önemli bir etken olduğu sonucu elde edilmiştir.

Moore ve Lasky (2001) okul ve aile işbirliğini engelleyen durumları sınıflandırmışlardır. Buna göre katılımı engelleyen etmenleri iki farklı grupta incelemişlerdir: Kişisel-duygusal nedenler ve toplumsal-örgütsel nedenler. Kişisel ve duygusal nedenler arasında ailelerin okul etkinliklerine gösterdikleri ilgi, anne-babalık yetenekleri ve çocuklarına sağladıkları destekler ile öğretmenlerin ailelere yönelik olumsuz varsayımlarda bulunmaları yer almaktadır. Toplumsal, örgütsel nedenler ise; ailenin sosyo-ekonomik durumları, öğrencinin sadece eğitimci tarafından değerlendirilmesi, öğretmen ve anne babaların aile katılımına yönelik farklı beklentiler içerisinde olmaları, ailelerin sürecin dışında tutulması, okul-aile ortaklığına dair düzenlemelerin olmaması gibi konulardan oluşmaktadır.

Shumow ve Miller'in (2001) "Anne-babaların evde ve okulda genç ergenlerle akademik katılımları" isimli boylamsal çalışmalarında, araştırma sonucunda babaların genç ergenlerin eğitim süreçlerine okulda annelerden daha az katıldığı ancak evde annelerle benzer şekilde çocuklarının akademik çalışmalarına katıldıkları tespit edilmiştir. Başarılı olmayan ancak çabalayan öğrencilerin anne-babaların ödevlere yardım etme konusunda daha fazla katılım gösterdikleri, başarılı öğrencilerin anne-babaların ise okulda diğer anne-babalardan daha fazla katılım gösterdikleri bulunmuştur. Araştırma sonucunda ayrıca, lise eğitimi düzeyinde olan anne-babaların ev ödevleri konusunda lise eğitimi düzeyinde olmayanlara göre daha fazla katılımda buldukları, üniversite eğitimi düzeyinde olan anne-babaların ise okulda daha fazla katılımı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sheldon ve Epstein (2002) ilkököl ve ortaokulların uyguladığı okul-aile-toplum temelli etkinlikler ile öğrenci davranışları ve okuldaki disiplin sorunları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladıkları “Aile ve Toplum Katılımı ile Öğrenci Davranışlarının ve Okulun İyileştirilmesi” başlıklı bir çalışma yürütmüşlerdir. Boylamsal olarak gerçekleştirilen çalışmaya Amerika Birleşik Devletleri’nde Ulusal Okul İşbirliği Ağı kapsamında yer alan 12 eyaletten toplam 47 okulun okul-aile-toplum işbirliği komitesi üyeleri katılmıştır. Araştırma verileri temel anket ve izleme anketi olmak üzere iki veri toplama aracı ile toplanmıştır. Araştırmada katılımcılara ilk olarak öğretim yılı başında temel anket uygulanmış ve öğretim yılı sonunda temel ankete dayalı oluşturulan izleme anketi uygulanmıştır. Araştırmada, aile ve toplum temelli etkinliklerin öğrenci davranışlarını iyileştirdiği ve disiplin sorunlarının azalmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Lawson (2003) “Okul-Aile İlişkileri: Aile Katılımına İlişkin Aile ve Öğretmen Algısı” başlıklı çalışmasında öğretmenlerin ve ailelerin, aile katılımının anlamına ve işlevine ilişkin algısının ortaya konulmasını amaçlamıştır. Nitel araştırmaya dayalı gerçekleştirilen çalışmaya 12 öğretmen ve ilköğretim düzeyinde okuyan 13 öğrencinin düşük sosyoekonomik düzeye ve her biri farklı etnik yapıya sahip olan ailesi katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda aileler ve öğretmenlerin, aile katılımının yararlı olduğu ve aile katılımının öğrencilerin gelişimine, öğrenmesine ve akademik başarısına katkı sağladığı görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sheldon (2002) bu araştırmasında, okul-aile-toplum destekli öğretim programının ilköğretim öğrencilerinin okula devam etme durumu üzerindeki etkilerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada nicel yaklaşım kapsamında yer alan yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın deney ve kontrol grupları Ohio Eyaleti Milli Eğitim Bakanlığı web sitesinde yer alan verilerden hareketle eşleştirilmiş iki okulun dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Araştırmanın uygulama sürecinde bir eğitim-öğretim yılı boyunca deney grubunda okulun amaçları doğrultusunda planlanan aile katılımı sağlamaya yönelik çeşitli etkinliklerin yer aldığı program uygulanmıştır. Araştırmada, Ohio Eyaleti Milli Eğitim Bakanlığı sayfasından ve okullardan elde edilen öğrencilerin okula devam durumları incelenmiş ve deney grubunda yer alan öğrencilerin düzenli olarak okula devam ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Barge ve Loges'in (2003) aile katılımı ile ilgili aile, öğretmen ve öğrenci algıları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları belirlemeyi amaçladıkları araştırmaya 80 veli, 128 öğrenci ve 114 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlere anket, aile ve öğrencilere açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre aile katılımının önemli olduğu ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu konusunda velilerin, öğretmenlerin ve ailelerin görüş birliği içerisinde olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Barnard'ın (2004) ilköğretim yıllarında yapılan aile katılımı etkinlikleriyle öğrencilerin lise başarısındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmaya 165 öğrenci ve veli katılmıştır. Araştırma verileri anket yolu ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre ilköğretimde gerçekleştirilen aile katılımı çalışmalarının lisede öğrencilere olumlu etkiler sağladığını göstermiş ve aile katılımının uzun dönemli etkisinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Fantuzzo, McWayne ve Perry (2004), örneklem grubunu 144 öğrencinin oluşturduğu çalışmalarında, anne-baba katılımının farklı alt boyutları ile öğrenci çıktıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda ev temelli anne-baba katılımının öğrenci çıktılarının en güçlü yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Okul temelli anne-baba katılımının ve okul-aile işbirliğinin ev temelli anne-baba katılımına göre öğrenci çıktıları daha az yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anderson ve Minke (2007), "Eğitime Aile Katılımı: Ailelerin Karar Verme Sürecine Katılım Anlayışı" başlıklı çalışmalarında, ailelerin çocuklarının eğitiminde karar verme sürecine nasıl katılım sağladığının belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada Hoover-Dempsey ve Sandler (1995, 1997) tarafından geliştirilen ailelerin karar verme sürecine katılımına ilişkin boyutlar olan rol yapısı, etkililik inançları, kaynaklar ve öğretmen davetleri boyutları temel alınmıştır. Nicel araştırma deseni benimsenen çalışmaya Amerika Birleşik Devletleri'nde üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 351 öğrencinin ailesi katılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin çocuklarının eğitiminde karar verme sürecine katılımı ile öğretmenlerin aileleri davet etmeleri arasında güçlü bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Bakker, Denessen ve Brus-Laeven (2007) yaptıkları çalışmada, çocukların eğitiminde anne-baba katılımı ve anne-baba katılımına yönelik öğretmen algısı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 218 anne

baba ve 60 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, yüksek eğitim düzeyine sahip anne babaların çocuklarının eğitim süreçlerine düşük eğitim düzeyine sahip anne-babalardan daha fazla katıldıkları sonucu bulunmuştur.

Jeynes (2007), anne-baba katılımının ortaokul öğrencilerinin eğitimsel çıktıları üzerindeki etkisinin incelemiştir. 1972-2002 yılları arasındaki 52 araştırmayı içeren meta-analiz çalışmasında, anne-baba katılımı ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu, anne-baba katılımı programlarının ortaokul öğrencilerinde akademik başarıyı artırdığı ve çocukların yaşları büyüdükçe anne-baba katılımının azaldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

McWayne, Campos ve Owsianik (2008), erken çocukluk eğitiminde aile katılımının alt boyutları ile aile demografik yapısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneğini 108 anne ve 63 babanın oluşturduğu araştırmanın sonucunda lise eğitim düzeyinden daha düşük eğitim düzeyine sahip annelerin okul-aile işbirliği alt boyutunda daha az katılım gösterdikleri görülmüştür. Araştırma sonucunda annelerin aile katılımının tüm alt boyutlarında babadan daha fazla katılım düzeyine sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Hill (2009) ilköğretim okullarında aile katılımının engellerine ilişkin öğretmen ve velilerin algılarını karşılaştırmayı amaçladığı araştırmada karma yöntem kullanmıştır. Araştırmaya katılan 100 öğretmenle görüşme yapılmış, 150 veliye anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre aileler ile öğretmenlerin aile katılımının engelleri konusundaki algıları arasında çelişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca aileler okulun aile katılımı konusunda destekleyici olduğunu belirtirken, öğretmenler sınıf içinde aile katılımının düşük olduğunu, ailelerin aile katılımının çocuklarının eğitimi için önemli olduğunu bilmediklerini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Stout (2009) karma yöntem kullandığı araştırmada, kırsal bölgede yaşayan aileler ile aynı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin aile katılımına yönelik algılarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Nicel verileri toplamak için ailelere ve öğretmenlere anket uygulanmıştır. Nitel verileri toplamak için de veli ve öğretmenlerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen ve ailelerin aile katılımına yönelik algıları arasında farklar olduğu, ailelerin çocukların ödevlerini kontrol ettikleri; ancak okula seyrek olarak gittikleri ve öğretmenlerin ailelerle işbirliğini geliştirmek için aile katılım etkinliklerini denedikleri sonuçları ortaya çıkmıştır.

Auerbach (2009), toplum odaklı çalışmaları benimseyen ve destekleyen dört okul yöneticisinin aile katılımına yönelik betimlemelerinin sunulmasını amaçladığı çalışmasını, kritik olay durum çalışması deseninde tasarlamıştır. Araştırmanın katılımcıları, aile katılımı çalışmalarına destek veren dört okul yöneticisinden oluşmuştur. Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme aracılığıyla toplanmış ve sürekli karşılaştırmalı analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmada katılımcıların; yöneticilerin aile katılımında etkin olarak rol almaları gerektiği, aile katılımı çalışmalarının sosyal adalet ve eğitimde fırsat eşitliğine katkı sağladığı görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Hill ve Tyson (2009) “Ortaokulda Aile Katılımı: Başarıyı Teşvik Eden Stratejilerin Meta Analitik Olarak İncelenmesi” başlıklı araştırmalarında, ortaokul düzeyinde aile katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin ve hangi katılım türünün akademik başarı için önemli olduğunun ortaya konulmasını amaçlamışlardır. Bu meta-analiz araştırması kapsamında, ortaokul düzeyinde aile katılımı ve akademik başarıyı ele alan 1985-2006 yılları arasında yapılmış 50 araştırma incelenmiştir. Araştırmada, ortaokulda aile katılımı ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wright (2009) öğretmenler ile ailelerin etkili buldukları aile katılımı stratejilerinin karşılaştırılması ve etkili aile katılımı ile demografik faktörler arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçladığı, “Etkili Aile Katılımına İlişkin Aile ve Öğretmen Algısı” başlıklı doktora tez çalışmasında, tanımlayıcı araştırma yaklaşımını benimsemiştir. Araştırmaya 478 aile ve 104 öğretmen katılmıştır. Araştırmada kesitsel olarak tasarlanan ve Epstein (2008) tarafından önerilen aile katılımı boyutları ve bu boyutlara ek olarak aile beklentileri boyutu temelinde geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle, aileler ve öğretmenlerin tüm aile katılımı boyutlarını etkili bulduğu ancak iletişim ve evde öğrenme aile katılımı boyutlarını daha etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Stephens (2010) araştırmasında, aile katılımının öğrenci başarısındaki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 67 veli katılmıştır. Araştırma verileri anket yolu ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre velilerin, aile katılımının önemli olduğunu ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Hill (2011) araştırmasında, ortaokul öğrencilerinin akademik başarısı ile anne-baba katılımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 72 ortaokul öğrencisinin araştırma grubuna dâhil edildiği bu çalışmada, öğrenci cinsiyetinin anne-baba katılım düzeyinin belirleyicisi olup olmadığı da test edilmiştir. Araştırma sonucunda düşük ve yüksek anne-baba katılımı ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırma sonucunda anne-babaların oğullarının eğitim sürecine kızlarına göre daha fazla katıldıkları ortaya çıkmıştır.

Herrell (2011) “Aile Katılımı: Aile Algıları ve Öğretmen Algıları” başlıklı doktora tez çalışmasında, ilköğretimde etkili aile katılımı ile ilgili öğretmenlerin ve ailelerin algısının Epstein (2010) tarafından önerilen ebeveynlik, iletişim, karar verme, gönüllülük, evde öğrenme, toplumla iş birliği aile katılımı boyutları temelinde incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nicel araştırma yaklaşımına dayalı olarak tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları 77 öğretmen ve 889 1-5. sınıfta okuyan öğrencilerin ailelerinden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda etkili aile katılımı sağlamada aile katılımı boyutlarından ebeveynlik, evde öğrenme, karar verme, toplumla işbirliği, iletişim boyutlarına ilişkin ailelerle öğretmenler arasında ailelerin lehine anlamlı düzeyde farklılık ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler aile katılımı boyutlarından en etkili olanın evde öğrenme boyutu olduğu görüşündedir. Araştırmaya katılan aileler ise aile katılımının iletişim boyutu aracılığı ile etkili bir biçimde gerçekleştirileceği görüşünde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Troncale (2011) “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Aile ve Toplum İşbirliğinin Rolü: Ulusal Komisyon Sertifikalı 3. Sınıf Öğretmenlerinin Uygulamaları” başlıklı doktora tez çalışmasında, Ulusal Komisyon sertifikalı 3. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin öğrenmelerini ve gelişimlerini desteklemek için ailelerin ve toplumun katılımını sağlama yollarına ilişkin görüşlerinin ortaya konulmasını amaçlamıştır. Araştırma karma yöntem deseninde tasarlanmıştır. Araştırma katılımcıları Amerika Birleşik Devletleri Ulusal Komisyon sertifikalı 200 öğretmenden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Anketten elde edilen sonuçları desteklemek için 4 öğretmen ile yarı-yapılandırılmış görüşme ve bu 4 öğretmenin sınıfında gözlem yapılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin aile ve toplum katılımının sosyal bilgiler eğitiminin etkili bir biçimde

gerçekleştirilmesi ve öğrencilerin akademik başarısının artmasını sağlaması bakımından önemli olduğu görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca gözlem verilerinin çözümlenmesi sonucunda öğretmenlerin aile ve toplum katılımını derslerindeki programla bütünleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Lam ve Ducreux (2013), anne-baba katılımının ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisini anne-baba görüşlerine göre inceledikleri araştırmalarında, çalışmanın örneklemini çocukları ortaokula devam eden 32 anne-baba oluşturmuştur. Araştırmanın verileri Campbell (1994) tarafından geliştirilen “Aile Etki Ölçeği: Aile Versiyonu” ile toplanmıştır. Araştırmada ebeveyn desteği ve baskısı, ebeveyn yardımı, izleme ve takip, okuma-yazma için baskı ve iletişim anne-baba katılımının bileşenleri olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, anne-baba ve öğrenci arasındaki iletişim ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu anne-baba ve öğrenci arasındaki iletişimin düzeyi arttıkça, öğrencinin akademik başarısının da arttığını göstermektedir. İlave olarak, ebeveyn desteği ve baskısı ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Benzer şekilde, araştırmanın sonuçları ebeveyn yardımı, izleme ve takip, okuma yazma için baskı ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir. Ayrıca ebeveyn desteği, izleme ve takip, okuma-yazma için baskı ile anne-babanın eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wilder (2014) tarafından gerçekleştirilen “Aile Katılımının Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta-Sentez” başlıklı çalışmada, aile katılımının akademik başarıya etkisini inceleyen dokuz meta-analiz çalışması ile elde edilen sonuçların sentezlenmesi ve bu çalışmalarda yer alan genellenebilir bulguların tanımlanması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda aile katılımı ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra araştırmada farklı etnik gruplarda ve farklı sınıf kademelerinde de aile katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin pozitif olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Walhof (2016) , “Ortaokulda Aile Katılımı” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, aile katılımının ortaokul öğrencilerinin eğitimine yansımalarının öğretmen ve aile görüşlerine dayalı olarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın katılımcıları 25 öğretmen ve 88 aileden oluşmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen 4 açık uçlu soru ve 20 maddeden

oluşan anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma neticesinde, katılımcıların, öğrencilerin akademik başarısında aile katılımının etkili olduğunu düşündükleri ve eğitime aile katılımı sağlamada en büyük engelin ailelerin yoğun çalışma programları olduğu görüşünde oldukları sonucu elde edilmiştir.

Patrikakou (2016) , “Aile Katılımı, Teknoloji ve Medya: Şimdi Ne Olacak?” başlıklı çalışmada, teknoloji ve çevrimiçi medyada meydana gelen gelişmelerin, bu tür gelişmelerden dolayı çocukların yaşamına ailelerin katılımını sağlama durumunun ve bu süreçte ailelere destek olma konusunda okula düşen rollerin kuramsal bir biçimde ortaya konulmasını amaçlamıştır. Çalışmada aile ve teknoloji etkileşiminden, ailelerin çocuklarının teknoloji kullanımına ilişkin ebeveynlik rollerinden söz edilmiştir. Ayrıca çalışmada son olarak teknoloji ve medya kullanımının ağırlıklı olduğu bir çevrede ailelerin çocuklarının yaşamına ve eğitimine katılım sağlamasına, çocukları ile ilişkilerini güçlendirmesine destek olabilecek birbiriyle ilişkili 10 aile katılımı ilkesi sunulmuştur.

Ross (2018), “Kansas Şehir İçi Okullarının Aile Katılımı Politikası, Uygulaması ve Akreditasyon Sorunları” başlıklı doktora tez çalışmada, Kansas şehrindeki devlet okullarında akreditasyonu yeniden kazanmak ve sürdürmek için aile katılımı politikalarının ve uygulamalarının nasıl geliştirileceğine ilişkin ailelerin algısının ortaya konulmasını amaçlamıştır. Araştırma fenomenolojik araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları 21 aileden oluşmuştur. Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmada ailelerin; öğretmenlerin ve diğer okul çalışanlarının okulu ziyaret eden aileleri iyi karşılaması, çalışan ailelerin okulda gerçekleştirilen etkinliklere katılım sağlayabilmesi için uygun programlar oluşturulması görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların amacı doğrultusunda okul yöneticisi, öğretmen, veli ve öğrenci gruplarından biri ya da birkaçı ile çalışıldığı görülmektedir. Okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde katılımcılarla yürütülen çalışmalarda, verilerin genelde anket, ölçek ya da görüşme formları ile toplandığı görülmektedir. Ağırlıklı olarak aile katılımının akademik başarı üzerindeki etkisi, aile katılımını engelleyen etmenler, aile katılımına yönelik görüşlerin/algıların çeşitli değişkenler (cinsiyet, veli eğitim seviyesi, medeni hal, ekonomik gelir vs.) açısından belirlenmesi konularının çalışıldığı göze çarpmaktadır.

Yapılan çalışmalarda genel olarak aile katılımı ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu, kız öğrenci velilerinin erkek öğrenci velilerinden daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri, aile katılımı hususunda annelerin babalardan daha fazla katılım davranışı sergiledikleri, velilerin eğitim seviyeleri arttıkça aile katılımı davranışlarının da arttığı, öğrencinin sınıf seviyesi arttıkça velilerin aile katılımlarının azaldığı, anne-babaların çalıştığı, maddi durumu daha iyi olan ailelerin, öğrencilerinin eğitim-öğretim süreçlerine diğer ailelerden daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri, aile katılımını engelleyen etmenlerin başında ailelerin sosyo-ekonomik seviyelerinin düşük olmasının, okul yöneticileri ve öğretmenlerin velileri ilgili hususta bilgilendirmemesinin, ailelerinin eğitim seviyeleri ve konuların zorluğu dolayısıyla öğrencilerinin evde ve okulda yaptıkları çalışmalara katılmamasının geldiği şeklinde sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışma, ilkokul ve ortaokul velileri ile yürütülmesi, nitel ve nicel veri toplama tekniklerinin birlikte kullanılması, öğrenci için düşünülen eğitim seviyesi, evde konuşulan dil, anne ve baba meslekleri gibi farklı/çalışılmamış değişkenler üzerinde çalışılması bakımından farklılık arz etmektedir.

3 . BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

İlkokul ve ortaokul düzeyinde aile katılımını veli görüşlerine göre belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı bu yöntemin tercih edilmesinde, nitel ve nicel verilerin sınırlılıklarını azaltma ve bu yöntemlerin üstün yönlerinden yararlanma isteğinin yanında hem büyük gruplarla çalışma hem de detaylı, derinlemesine bilgi alma isteği etkili olmuştur (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004).

Karma araştırma desenleri, yöntemlerin kullanım sırasına ve baskınlık durumlarına göre farklı şekillerde gruplandırılabilir. Johnson ve Onwuegbuzie (2004), nitel ve nicel verilerin aynı anda toplandığı desenleri “Eşzamanlı Desenler”; nitel ve nicel verilerden biri toplandıktan sonra ötekini toplandığı desenleri ise “Ardışık Desenler” şeklinde açıklamışlardır. Ardışık desenlerden önce nitel daha sonra da nicel verilerin toplandığı desene “Keşfedici Karma Yöntem Deseni”; önce nicel ardından nitel verilerin toplandığı desene ise “Açıklayıcı Karma Yöntem Deseni” şeklinde açıklanmaktadır (Creswell, 2005). Bu çalışmada öncelikle ölçek yardımıyla nicel veriler toplanmış, ardından bu verileri açıklamak, derinlemesine incelemek adına yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Bu noktadan hareketle çalışmanın “Ardışık Açıklayıcı Karma Desen” ile yürütüldüğü söylenebilir.

3.2.Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Van ili Merkez (Tuşba, Edremit, İpekyolu) ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul (3 ve 4. sınıflar) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) kademelerinde öğrencisi bulunan veliler

oluşturmaktadır. Kullanılan veri toplama aracındaki bazı maddelerin, ilkokul 1. ve 2. sınıflara ait olmayan ders ve konuları içerdiği belirlenmiş olup bu sınıf seviyeleri çalışma dışında bırakılmıştır. Evrende bulunan ilçelerin Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla bahsi geçen sınıf seviyelerindeki öğrenci sayılarına ulaşılmıştır. Her öğrenci için 1 veli çalışma kapsamında yer alacağından, ulaşılan öğrenci sayısı aynı zamanda çalışmanın evrenini oluşturan veli sayısı olarak ele alınmıştır. Çalışma evreninde yer alan ilçelerdeki ilkokul ve ortaokul kademesinde öğrenim gören öğrenci sayıları ve bu kademelerden çalışmaya dâhil edilen veli sayısına ilişkin veriler Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1. Merkez ilçelerde ilkokul (3-4) ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrenci sayıları ile çalışmaya dâhil edilen veli sayısı

	Evren			Örneklem		
	İlkokul	Ortaokul	Toplam	İlkokul	Ortaokul	Toplam
Edremit	5.697	12.220	17.917	60	126	186
İpekyolu	12.218	27.564	39.782	125	275	400
Tuşba	6.678	14.460	21.138	70	150	220
Toplam	24.593	54.244	78.837	255	551	806

3.2.1. Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem

Çalışmada nicel verilerin toplanması sürecinde, evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkılarak (Yıldırım ve Şimşek, 2011) tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Özellikle homojen olmayan evrenlerde kullanımı uygun olan tabakalı örnekleme yöntemi, evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilmelerine ve evrendeki belli alt gruplar arasında karşılaştırma yapılmasına olanak sağlar (Balcı, 2001). Merkez ilçeler ve okul kademeleri tabaka olarak belirlenmiştir. Merkez ilçelerdeki ilkokul ve ortaokulda öğrenim gören öğrenci sayısı dikkate alınarak belirlenen 78.837 veli araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Çıngı’ya (1994) göre, .05 anlamlılık düzeyinde evren sayısının 50.000 olması durumunda örneklem sayısının 381; evrenin 100.000 olması durumunda örneklem sayısının 383 olmasının

evreni temsil etme bakımından yeterli görüldüğü (Akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016) göz önünde bulundurulduğunda, nicel veriler için oluşturulan 806 kişilik örneklemin yeterli olduğu söylenebilir. Örnekleme yer alan velilere ilişkin kişisel bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Çalışmaya katılan örnekleme ilişkin kişisel bilgiler

Özellik	Sayı (N)	Yüzde (%)	
Öğrenciye Yakınlık Derecesi	Anne	425	52.7
	Baba	356	44.2
	Diğer	25	3.1
Veli Eğitim Düzeyi	Hiç Okumamış	45	5.6
	Okuryazar	34	4.2
	İlköğretim	308	38.2
	Lise	230	28.5
	Üniversite	153	19.0
	Yüksek Lisans/Doktora	36	4.5
Öğrenci İçin Planlanan Eğitim Düzeyi	İlköğretim-Lise	53	6.6
	Üniversite	283	35.1
	Yüksek Lisans/Doktora	470	58.3
Evde Konuşulan Dil	Türkçe	645	80.0
	Kürtçe	161	20.0
Veli Medeni Hali	Evli	696	86.3
	Boşanmış/Bekâr	110	13.7
Baba Mesleği	Memur	159	19.7
	Esnaf	179	22.2
	Serbest Meslek	299	37.1
	Diğer	169	21.0
Anne Mesleği	Memur	66	8.2
	Esnaf/ Serbest Meslek	10	1.2
	Ev Hanımı	730	90.6

Tablo 2’de araştırmaya katılan velilerin öğrencilere yakınlık derecelerine bakıldığında 425’inin *anne*, 356’sının *baba*, 25’inin ise *diğer* (üvey anne, üvey baba, büyükanne, büyükbaba, abla) olduğu görülmektedir. Velilerin %5.6’sı *hiç okumamış*, %4.2’si *okuryazar* iken %38.2’si *ilköğretim*, %28.5’i *lise*, %19.0’u *üniversite*, %4.5’i *yüksek lisans/doktora* düzeyinde eğitime sahiptir. Öğrencileri için planladıkları eğitim düzeylerine bakıldığında, velilerin 53’ü *ilköğretim/lise*, 283’ü *üniversite*, 470’i *yüksek*

lisans/doktora eğitim düzeyini planlamaktadır. Araştırmaya katılan velilerin %80.0'i evlerinde *Türkçe*, %20.0'si ise evlerinde *Kürtçe* konuşmaktadır. Velilerin medeni hali incelendiğinde %86.3'ünün *evli*, %13.7'sinin *boşanmış/bekâr* olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan ailelerde, ebeveynlerin meslekleri incelendiğinde babaların 159'u *memur*, 179'u *esnaf*, 299'u *serbest meslek*, 169'u *diğer* meslek grubuna mensupken annelerin ise 66'sı *memur*, 10'u *esnaf/serbest meslek*, 730'u *ev hanımıdır*.

3.2.2. Nitel Veriler İçin Oluşturulan Çalışma Grubu

Çalışmanın birinci aşamasında nicel verileri toplanıp değerlendirilmiştir. Elde edilen verileri detaylandırmak, derinlemesine irdelemek adına, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla nitel veriler toplanmıştır. Nitel verilerin toplanmasında maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu örnekleme yönteminde, çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmak amacıyla bir çalışma grubu oluşturulur (Şimşek ve Yıldırım, 2005). Çeşitlilik gösteren bir örnekleme grubunda ortak noktaları yakalama ve tanımlama fırsatı sunan bu örnekleme yönteminde öncelikle maksimum çeşitliliği sağlayacak özelliklerin belirlenmesi gerekmektedir (Patton, 2002).

Çalışmada maksimum çeşitliliğin sağlanması adına nicel verilerden elde edilen aile katılım düzeyleri temel alınmıştır. Aile katılımı puanlarına göre evreni oluşturan üç merkez ilçeden (Tuşba, İpekyolu ve Edremit) bazı okullar belirlenmiştir. Okullar belirlenirken okulun konumu, sosyo-ekonomik çevresi, öğrenci sayısı gibi hususlara dikkat edilmiştir. Daha sonra okul yöneticileri ve öğretmenlerin de yardımıyla, öğrencilerinin eğitim-öğretim sürecine katılma durumlarına göre farklı özelliklere sahip veliler belirlenmiştir. Kendisine ulaşılan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 20 veli çalışma grubunu oluşturmuştur. Görüşme yapılan velilerden 9'unun öğrencisinin cinsiyeti *kız*, 11'inin öğrencisinin cinsiyeti *erkektir*. Velilerden 3'ünün 3. sınıf, 4'ünün 4. sınıf, 3'ünün 5. sınıf, 4'ünün 6. sınıf, 3'ünün 7. sınıf, 3'ünün ise 8. sınıf düzeyinde öğrencilerinin olduğu görülmektedir. Görüşme yapılan 12 *anne* ve 8 *babanın* eğitim seviyeleri incelendiğinde velilerin 3'ünün *hiç okumamış*, 2'sinin *okuryazar*, 3'ünün *ilköğretim*, 3'ünün *lise*, 5'inin *üniversite*, 4'ünün ise *yüksek lisans/doktora* seviyesinde eğitime sahip oldukları görülmektedir. Velilerin öğrencileri için planladıkları eğitim

seviyelerine bakıldığında, velilerin 1'inin *ilköğretim*, 4'ünün *lise*, 8'inin *üniversite*, 7'sinin *yüksek lisans/doktora* seviyesini planladıkları görülmektedir. Görüşülen velilerin 12'si evlerinde *Türkçe* konuşurken, 8'i *Kürtçe* konuşmaktadır. Velilerin 14'ü *evli*, 4'ü *boşanmış/ayrı*, 2'si ise *hiç evlenmemiştir*. Ebeveynlerin meslekleri incelendiğinde babaların 6'sı *memur*, 5'i *esnaf*, 5'i *serbest meslek*, 4'ü *diğer* meslek grubuna mensupken, annelerin ise 6'sı *memur*, 3'ü *esnaf/serbest meslek*, 11'i ise *ev hanımıdır*.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada, velilerin aile katılımına ilişkin mevcut durumlarını belirlemek amacıyla nicel verileri toplamak için “İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği/Veli Formu”, nitel verileri toplanmak için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği/Veli Formu

Sheldon ve Epstein (2007) tarafından geliştirilen, Lindberg ve Oğuz (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği/Veli Formu (Bkz. Ek 1) altı boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut olan *okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler* boyutu yirmi maddeden oluşmaktadır. İlk on altı madde velinin, aile katılımı konusunda öğretmen ya da okuldan biri tarafından yönlendirilme derecesini veli görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamaktadır. Verilecek cevaplar dörtlü likert (*hiç iyi değil- zayıf -iyi-çok iyi*) şeklinde düzenlenmiştir. Son dört madde ise velinin okul ve öğretime dair görüşlerini belirlemeye yönelik olup *kesinlikle katılmıyorum- katılmıyorum- katılıyorum- kesinlikle katılıyorum* şeklinde cevaplanmaktadır.

Ölçeğin *okulda aile katılımı-iletişim-gönüllülük* ile *evde aile katılımı-evde okuma/dilbilgisi, matematik, fen* boyutları on yedi maddeden oluşmaktadır. Velinin öğrencisinin eğitimine nasıl ve ne sıklıkta katıldığını belirlemek amacıyla hazırlanmış olan ve *asla-ara sıra-haftada bir kez-her gün/çok sıklıkla* şeklinde cevaplanan on yedi maddeden dördü *okulda aile katılımı-iletişim-gönüllülük* boyutunu, on üçü *evde aile katılımı-evde okuma/dilbilgisi, matematik, fen* boyutunu kapsamaktadır.

Anne-babalık rolü yapılanması diye adlandırılan dördüncü boyut, on maddeden oluşmaktadır. *Kesinlikle katılmıyorum-katılmıyorum-katılıyorum-kesinlikle katılıyorum* şeklinde cevaplanan maddeler, velinin aile katılımı konusunda anne-babaların yapması gerekenlere, ana-baba sorumluluklarına dair fikirlerini belirlemeye yöneliktir. *Anne-baba yeterlik algısı* boyutu, velilerin çocukları ile iletişimindeki yeterliklerine dair algılarını belirlemeye yönelik olup altı maddeden oluşmaktadır. Maddeler *kesinlikle katılmıyorum-katılmıyorum-katılıyorum-kesinlikle katılıyorum* şeklinde cevaplanmaktadır. Ölçeğin *Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu* boyutu on yedi maddeden oluşmaktadır. Velilerin, çocukları ile aynı okula giden çocukların velileri ile iletişim kurarken hangi konularda ve hangi sıklıkta iletişim kurduklarını belirlenmeye yönelik olan maddeler *hiç- yılda birkaç kez-ara sıra-çok sık* şeklinde cevaplanmaktadır.

Uyarlama çalışmasında ölçeğin boyutları için hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla şu şekildedir: Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler ($\alpha=.88$), okulda aile katılımı-iletişim-gönüllülük ($\alpha=.73$), evde aile katılımı-evde okuma/dilbilgisi, matematik, fen ($\alpha=.92$), anne-babalık rolü yapılanması ($\alpha=.88$); anne-baba yeterlik algısı ($\alpha=.84$), diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu ($\alpha=.93$) (Lindberg ve Oğuz, 2012). Bu çalışmada ise güvenilirlik değerleri okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler boyutu için $\alpha=.93$, okulda aile katılımı boyutu için $\alpha=.70$, evde aile katılımı boyutu için $\alpha=.92$, anne-babalık rolü yapılanması boyutu için $\alpha=.90$; anne-baba yeterlik algısı boyutu için $\alpha=.87$ ve diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu boyutu için $\alpha=.96$ olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu değerler çalışmada kullanılan ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.2.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmada nitel verilerin toplanması amacıyla çalışma kapsamında geliştirilen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Bkz. Ek 2) kullanılmıştır. Bireylerin bir konudaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışlarını ve bunların nedenlerini öğrenmenin en kısa yolu olan görüşme (Uşun, 2016), bilimsel araştırmaların her basamağında kullanılabilen, esnek bir araştırma aracıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016).

Görüşme formunun hazırlanması sürecinde öncelikle nicel veriler, araştırmanın amacı ve ilgili literatür ışığında 10 soruluk taslak bir form oluşturulmuştur. Bu

aşamadan sonra hazırlanan taslak form ile ilgili uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu kapsamda Eğitim Programları ve Öğretim alanından 3, Türkçe Eğitimi alanından 2 ve Ölçme-Değerlendirme alanından 1 uzmandan görüş alınmış ve öneriler doğrultusunda taslak formda düzeltmeler yapılarak 8 soruluk bir görüşme formu oluşturulmuştur. Son olarak, hazırlanan form uygulanmadan önce velilere sesli bir şekilde okutulmuş, anlaşılır ve uygun olduğu veliler tarafından teyit edilmiştir. Ortalama 30 dakika süren görüşmeler, katılımcıların izni alınarak hem yazılı olarak hem de ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Bu sayede verilen cevapların gerektiğinde tekrar dinlenmesi yoluna gidilerek veri kaybının önüne geçilmiştir. Katılımcıların verdiği cevaplar, yazım ve imla kurallarına göre düzenlenip aynen kullanılmış ve analize tabi tutulmuştur.

3.4.Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel ve nicel veri analizi tekniklerinden yararlanılmıştır.

3.4.1.Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada, veli görüşleri doğrultusunda ilkokul ve ortaokul düzeyinde aile katılımını belirlemek üzere, ölçek puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. *Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler* boyutu için bu değerler, “1-1.75 arası Hiç iyi değil, 1.76-2.50 arası zayıf, 2.51-3.25 arası iyi ve 3.26-4.00 arası çok iyi” olarak yorumlanmıştır. Aynı değer aralıkları *okulda aile katılımı* ve *evde aile katılımı* boyutları için sırasıyla “hiçbir zaman, nadiren, sıklıkla ve her zaman”, *diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu* boyutu için “hiçbir zaman, nadiren (yılda birkaç kez), ara sıra, çok sık” şeklinde yorumlanmıştır. Son olarak aynı değerler *anne babalık rolü yapılanması* ve *anne baba yeterlik algısı* boyutları için “çok düşük (kesinlikle katılmıyorum), düşük (katılmıyorum), yüksek (katılıyorum), çok yüksek (kesinlikle katılıyorum)” olarak yorumlanmıştır.

Aile katılımının katılımcıların demografik özelliklerine göre değişip değişmediğini belirlemek için öncelikle normallik analizi yapılmıştır. Bu amaçla çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Normallik analizi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Normallik analizi sonuçları

Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık
Okul ve Veli Arasındaki Tüm İlişkiler	-.694	.039
Okulda Aile Katılımı-İletişim-Gönüllülük	.199	-.866
Evde Aile Katılımı-Evde Okuma/Dilbilgisi, Matematik, Fen	-.463	-.492
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	-1.079	1.326
Anne-Baba Yeterlik Algısı	-.720	.454
Diğer Ailelerle Kurulan İletişimin Konusu	-.699	-.372

Tabloda görüldüğü üzere çarpıklık ve basıklık değerleri -1.079 ile 1.326 arasında değişmektedir. Bu değerlerin -1.96 ile +1.96 arasında değişmesi nedeniyle verilerin normal dağılım gösterdiği (Karaalioğlu, 2015) kabul edilmiş ve bu nedenle parametrik testler uygulanmıştır. Bu doğrultuda ilkökul ve ortaokul düzeyinde aile katılımının öğrencinin cinsiyetine ve evde konuşulan dile göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Aile katılımının öğrencinin sınıf düzeyine, velinin yakınlık derecesine, velinin eğitim düzeyine, öğrenci için planlanan eğitim düzeyine, velinin medeni haline, baba mesleğine ve anne mesleğine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. ANOVA sonrası anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ikili karşılaştırmalarda Scheffe Testi kullanılmıştır. Veri toplama aracında bulunan diğer dört boyutun okulda aile katılımı ve evde aile katılımını yordayıp yordamadığını belirlemek için ise öncelikle Pearson çarpım momentler katsayısına bakılmış, devamında basamaklı regresyon analizi uygulanmıştır. Korelasyon katsayılarının yorumlanmasında 0-0.30 arası düşük düzey ilişki, 0.31-0.70 arası orta düzey ilişki ve 0.71-1.00 arası yüksek düzey ilişki olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016).

3.4.2.Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada, görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamak esasına dayanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Sözel veya yazılı

materyallerin nesnel ve sistematik bir biçimde içerdikleri mesaj ve anlamlara göre kodlanması ve bütünleştirilmesi ile şekillenen (Tavşancıl ve Aslan, 2001) bu teknikte, fikir, konu ve kavramları belirtmek üzere alıntılara da yer verilerek verilerin anlaşılması kolaylaştırılır. İçerik analizi sürecinde öncelikle görüşmelerden elde edilen veriler yazılı hale getirilmiş ve yazım kuralları doğrultusunda düzenlenmiştir. Daha sonra görüşlerin genel olarak anlaşılması için yazılı metin birkaç kez okunmuştur. Bu aşamanın devamında elde edilen veriler detaylı bir şekilde incelenmiş ve araştırmanın amacı doğrultusunda kodlanmıştır. Daha sonra bu kodlar nicel veri toplama aracında yer alan boyutların (temaların) altında düzenlenmiştir.

Nitel veri toplama aracı ile elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliğini artırmaya yönelik bazı süreçler gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda süreç ve katılımcılar hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş ve katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Ayrıca, iç güvenirliliği artırmak için verilerin bir kısmı biri araştırmacı olmak üzere iki farklı kodlayıcı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Miles ve Huberman'ın (2015) önerdiği ($Güvenirlilik = \frac{görüş\ birliği}{(görüş\ birliği + görüş\ ayrılığı)}$) kodlayıcılar arası uyum yüzdesi formülü kullanılarak yapılan hesaplamalar sonucu kodlayıcılar arası uyum %82 olarak bulunmuştur. Buna göre kodlamaların güvenilir olduğu söylenebilir (Miles & Huberman, 2015). Tablo 4'te nitel araştırma verilerinin analizine ilişkin örnek tema, kod ve görüşme verilerine yer verilmiştir.

Tablo 4. Verilerin analizine ilişkin tema, kod ve veri örnekleri

Tema	Kod	Veri
Velilerin Evdeki Sorumlulukları	Eğitim-Öğretim Sürecini Takip Etme	<i>“Ebeveynler olarak eğitimin paydaşlarından biriyiz. Çocuğun akademik ve sosyal gelişimi için sürece aktif bir şekilde katılmamız gerekir. Sorular sorarak gidişat hakkında bilgi almalıyız, ders çalışma ortamı sunmalıyız, kendini geliştirebileceği ders dışı etkinlikler (müze, sergi, konser, tiyatro) yapmalıyız.”</i>
Velilerin okulda yaptıkları çalışmalar	Toplantı ve etkinliklere katılma	<i>“Yapılan tüm veli toplantılarına, konferans/seminer/kermes gibi okulun yaptığı her etkinliğe katılırım.”</i>
Velilerin kendilerini yeterli gördükleri konular	Öğrenci ile iletişim kurma	<i>“Öğrencimle aramda iyi bir iletişim vardır. Bana her şeyi çekinmeden anlatabilir. Bu konuda kendimi yeterli buluyorum. Sözel derslerde de yeterince yardımcı olabiliyorum.”</i>
Aile katılımında	Velinin kendini	<i>“Olası problemlere çözüm ararken, okul idaresi ve</i>

yaşanan sorunların
çözümü için velilere
yönelik öneriler

geliştirmesi

öğretmenler ile iyi bir iletişim kurmalı, ortak çözümler üretmeli, çocuğa yardımcı olabilmek adına eğitimi ne olursa olsun kendini geliştirmeli, okumalı, araştırmalı.”



4 . BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde elde edilen verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Bulgular araştırma soruları doğrultusunda sunulmuştur.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan birinci soru “İlkokul ve ortaokul düzeyinde velilerin aile katılımı ne düzeydedir?” şeklindedir. Bu soruya yanıt vermek amacıyla gerçekleştirilen analiz sonucu elde edilen betimsel istatistikler Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Velilerin aile katılımı düzeyine ilişkin betimsel istatistikler

	N	\bar{x}	Ss
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	806	3.11	.61
Okulda Aile Katılımı	806	2.62	.69
Evde Aile Katılımı	806	2.94	.69
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	806	3.47	.49
Anne-Baba Yeterlik Algısı	806	3.22	.59
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	806	2.82	.81

Tablo 5 incelendiğinde, okul ve veli arasındaki ilişkilerin *iyi* düzeyde olduğu görülmektedir. Velilerin okulda ve evde aile katılımı çalışmalarını *sıklıkla* gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Çalışmaya katılan velilerin anne-babalık rolü yapılanmasının *çok yüksek*; anne-baba yeterlik algısının *yüksek* olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan velilerin diğer ailelerle *ara sıra* iletişim kurdukları görülmektedir.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan ikinci soru “İlkokul ve ortaokul düzeyinde velilerin aile katılımı (a) öğrencinin cinsiyetine, (b) öğrencinin sınıf seviyesine, (c) velinin

öğrenciye yakınlık derecesine, (d) velinin eğitim düzeyine, (e) öğrenci için düşünülen eğitim düzeyine, (f) velinin medeni haline, (g) baba mesleğine, (h) anne mesleğine, (ı) evde konuşulan dile göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Aile katılımının öğrencinin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrenci cinsiyeti değişkenine göre aile katılımına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

<i>Boyutlar</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>P</i>																																																								
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	Kız	447	3.14	.58	1.873	804	.061																																																								
	Erkek	359	3.06	.63				Okulda Aile Katılımı	Kız	447	2.63	.69	.626	804	.531	Erkek	359	2.60	.68	Evde Aile Katılımı	Kız	447	2.93	.69	-.428	804	.669	Erkek	359	2.95	.69	Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Kız	447	3.49	.52	.875	804	.382	Erkek	359	3.46	.51	Anne-Baba Yeterlik Algısı	Kız	447	3.27	.56	2.997	804	.003	Erkek	359	3.15	.61	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Kız	447	2.82	.82	-.065	804	.948
Okulda Aile Katılımı	Kız	447	2.63	.69	.626	804	.531																																																								
	Erkek	359	2.60	.68				Evde Aile Katılımı	Kız	447	2.93	.69	-.428	804	.669	Erkek	359	2.95	.69	Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Kız	447	3.49	.52	.875	804	.382	Erkek	359	3.46	.51	Anne-Baba Yeterlik Algısı	Kız	447	3.27	.56	2.997	804	.003	Erkek	359	3.15	.61	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Kız	447	2.82	.82	-.065	804	.948	Erkek	359	2.82	.79								
Evde Aile Katılımı	Kız	447	2.93	.69	-.428	804	.669																																																								
	Erkek	359	2.95	.69				Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Kız	447	3.49	.52	.875	804	.382	Erkek	359	3.46	.51	Anne-Baba Yeterlik Algısı	Kız	447	3.27	.56	2.997	804	.003	Erkek	359	3.15	.61	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Kız	447	2.82	.82	-.065	804	.948	Erkek	359	2.82	.79																				
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Kız	447	3.49	.52	.875	804	.382																																																								
	Erkek	359	3.46	.51				Anne-Baba Yeterlik Algısı	Kız	447	3.27	.56	2.997	804	.003	Erkek	359	3.15	.61	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Kız	447	2.82	.82	-.065	804	.948	Erkek	359	2.82	.79																																
Anne-Baba Yeterlik Algısı	Kız	447	3.27	.56	2.997	804	.003																																																								
	Erkek	359	3.15	.61				Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Kız	447	2.82	.82	-.065	804	.948	Erkek	359	2.82	.79																																												
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Kız	447	2.82	.82	-.065	804	.948																																																								
	Erkek	359	2.82	.79																																																											

Tablo 6 verilerine göre, kız öğrencilerin velilerinin aile katılımı erkek öğrencilerin velilerinin katılımından daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bununla birlikte, öğrenci cinsiyeti değişkenine göre anne-baba yeterlik algısı boyutunda kız öğrencilerin velileri lehine anlamlı bir farklılık tespit edilirken ($p < .05$), ölçeğin diğer boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($p > .05$).

Öğrencilerin sınıf seviyesi değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencinin sınıf seviyesi değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler

<i>Boyut</i>	<i>Sınıf Düzeyi</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	3. Sınıf	177	3.22	.59
	4. Sınıf	225	3.30	.53
	5. Sınıf	96	2.99	.52
	6. Sınıf	94	2.96	.51
	7. Sınıf	108	2.99	.65
	8. Sınıf	106	2.88	.69

Okulda Aile Katılımı	3. Sınıf	177	2.64	.68
	4. Sınıf	225	2.71	.69
	5. Sınıf	96	2.67	.70
	6. Sınıf	94	2.52	.66
	7. Sınıf	108	2.60	.73
	8. Sınıf	106	2.45	.64
Evde Aile Katılımı	3. Sınıf	177	3.15	.63
	4. Sınıf	225	3.10	.59
	5. Sınıf	96	2.86	.60
	6. Sınıf	94	2.83	.64
	7. Sınıf	108	2.75	.77
	8. Sınıf	106	2.59	.80
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	3. Sınıf	177	3.58	.41
	4. Sınıf	225	3.54	.46
	5. Sınıf	96	3.45	.50
	6. Sınıf	94	3.31	.60
	7. Sınıf	108	3.41	.56
	8. Sınıf	106	3.38	.60
Anne-baba yeterlik algısı	3. Sınıf	177	3.25	.54
	4. Sınıf	225	3.35	.53
	5. Sınıf	96	3.11	.57
	6. Sınıf	94	3.23	.55
	7. Sınıf	108	3.14	.67
	8. Sınıf	106	3.05	.67
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	3. Sınıf	177	2.76	.89
	4. Sınıf	225	2.98	.78
	5. Sınıf	96	2.75	.83
	6. Sınıf	94	2.87	.70
	7. Sınıf	108	2.88	.73
	8. Sınıf	106	2.52	.79

Tabloda görüldüğü üzere, *okul ve veli arasındaki ilişkiler* boyutunda 3. sınıf ($\bar{X}=3.22$) ve 4. sınıf ($\bar{X}=3.30$) seviyelerinde öğrenim gören öğrencilerin velileri, diğer sınıf seviyelerinde öğrenim gören öğrencilerin velilerinden daha yüksek ortalamaya sahiptir. Aynı tabloda *okulda aile katılımı* ($\bar{X}=2.45$), *evde aile katılımı* ($\bar{X}=2.59$), *anne-baba yeterlik algısı* ($\bar{X}=3.05$) ve *diğer ailelerle kurulan iletişim* ($\bar{X}=2.52$) boyutlarında 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velilerinin, diğer sınıf seviyelerinde öğrenim gören öğrencilerin velilerinden daha düşük ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. *Okulda*

aile katılımı ($\bar{X}=2.71$), *anne-baba yeterlik algısı* ($\bar{X}=3.35$) ve *diğer ailelerle kurulan iletişim* ($\bar{X}=2.98$) boyutlarında 4. sınıf; *evde aile katılımı* ($\bar{X}=3.15$) ve *anne-babalık rolü yapılanması* ($\bar{X}=3.58$) boyutlarında ise 3. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin velileri, diğer sınıf seviyelerinde öğrenim gören öğrencilerin velilerinden daha yüksek ortalamaya sahiptirler.

Aile katılımının öğrencinin sınıf seviyesine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğrencinin sınıf seviyesi değişkenine göre aile katılımına ilişkin ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	G. Arası	20.797	5	4.159	12.138	.000	
	G. İçi	274.134	800	.343			3>6, 3>8 4>5, 4>6 4>7, 4>8
	Toplam	294.931	805				
Okulda Aile Katılımı	G. Arası	6.407	5	1.281	2.695	.020	
	G. İçi	380.312	800	.475			3>8, 4>8 5>8, 6>8 7>8
	Toplam	386.719	805				
Evde Aile Katılımı	G. Arası	31.891	5	6.378	14.379	.000	
	G. İçi	354.874	800	.444			3>5, 3>6 3>7, 3>8 4>6, 4>7 4>8
	Toplam	386.765	805				
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	G. Arası	6.999	5	1.400	5.949	.000	
	G. İçi	188.228	800	.235			3>6, 3>8 4>6
	Toplam	195.227	805				
Anne-Baba Yeterlik Algısı	G. Arası	8.736	5	1.747	5.112	.000	
	G. İçi	273.437	800	.342			4>8
	Toplam	282.173	805				
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	G. Arası	16.660	5	3.332	5.187	.000	
	G. İçi	513.871	800	.642			4>8
	Toplam	530.531	805				

Tablo 8 incelendiğinde, aile katılımının öğrencilerin sınıf seviyeleri değişkenine göre *okul ve veli arasındaki ilişkiler* ($F_{(5,800)}= 12.138$; $p<.05$), *okulda aile katılımı* ($F_{(5,800)}=2.695$; $p<.05$), *evde aile katılımı* ($F_{(5,800)}=14.379$; $p<.05$), *anne-babalık rolü*

yapılanması ($F_{(5,800)}= 5.949$; $p<.05$), *anne-baba yeterlik algısı* ($F_{(5,800)}= 5.112$; $p<.05$) ve *diğer ailelerle kurulan iletişim* ($F_{(5,800)}= 5.187$; $p<.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

ANOVA sonrası anlamlı farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için ikili karşılaştırmalar için Scheffe Testi kullanılmıştır. Scheffe Testi sonucuna göre *okul ve veli arasındaki ilişkiler* boyutunda 3. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan veliler ile 6 ve 8. sınıf seviyelerinde öğrencisi bulunan veliler arasında 3. sınıf seviyesi lehine; 4. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan veliler ile 5, 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde öğrencisi bulunan veliler arasında 4. sınıf seviyesi lehine bir farklılık bulunmaktadır ($p<.05$). *Okulda aile katılımı* boyutu incelendiğinde, 8. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan veliler ile 3, 4, 5, 6 ve 7. sınıf seviyelerinde öğrencisi bulunan veliler arasında 3, 4, 5, 6 ve 7. sınıf seviyeleri lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). *Evde aile katılımı* boyutunda 3. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan veliler ile 5, 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde öğrencisi bulunan veliler arasında 3. sınıf seviyesi lehine; 4. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan veliler ile 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde öğrencisi bulunan veliler arasında da 4. sınıf seviyesi lehine bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). *Anne-babalık rolü yapılanması* boyutu incelendiğinde, 3. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan veliler ile 6 ve 8. sınıf seviyelerinde öğrencisi bulunan veliler arasında 3. sınıf seviyesi lehine; 4. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan veliler ile 6. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan veliler arasında da 4. sınıf seviyesi lehine bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). Son olarak, *anne-baba yeterlik algısı* ve *diğer ailelerle kurulan iletişim* boyutlarında 4. sınıfta öğrencisi bulunan veliler ile 8. sınıfta öğrencisi bulunan veliler arasında 4. sınıf seviyesi lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$).

Öğrenciye yakınlık derecesi değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrenciye yakınlık derecesi değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler

Boyut	Yakınlık Derecesi	N	\bar{X}	Ss
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	1. Anne	425	3.13	.58
	2. Baba	356	3.09	.62
	3. Diğer	25	2.93	.55
Okulda Aile Katılımı	1. Anne	425	2.66	.67
	2. Baba	356	2.59	.70

Evde Aile Katılımı	3.	Diğer	25	2.36	.64
	1.	Anne	425	2.95	.68
	2.	Baba	356	2.94	.70
Anne -Babalık Rolü Yapılanması	3.	Diğer	25	2.80	.73
	1.	Anne	425	3.48	.51
	2.	Baba	356	3.47	.54
Anne-Baba Yeterlik Algısı	3.	Diğer	25	3.38	.30
	1.	Anne	425	3.22	.57
	2.	Baba	356	3.21	.61
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	3.	Diğer	25	3.10	.56
	4.	Anne	425	2.80	.82
	5.	Baba	356	2.84	.79
	6.	Diğer	25	2.78	.75

Tablo 9’da görüldüğü üzere, *diğer ailelerle kurulan iletişim* boyutu dışında kalan boyutlarda anneler daha yüksek ortalamaya sahiptir. Öğrenciye yakınlık derecesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla başvuru ANOVA sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğrenciye yakınlık derecesi değişkenine göre aile katılımına ilişkin ANOVA sonuçları

Boyutlar	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	G. Arası	1.133	2	.567	1.549	.213
	G. İçi	293.198	803	.366		
	Toplam	294.431	805			
Okulda Aile Katılımı	G. Arası	2.721	2	1.360	2.845	.059
	G. İçi	383.998	803	.478		
	Toplam	386.719	805			
Evde Aile Katılımı	G. Arası	.549	2	.275	.571	.565
	G. İçi	386.216	803	.481		
	Toplam	386.765	805			
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	G. Arası	.240	2	.120	.494	.611
	G. İçi	194.987	803	.243		
	Toplam	195.227	805			
Anne-Baba Yeterlik Algısı	G. Arası	.357	2	.178	.508	.602
	G. İçi	281.816	803	.351		

	Toplam	282.173	805		
	G. Arası	.262	2	.131	
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	G. İçi	530.269	803	.660	.198 .820
	Toplam	530.531	805		

Tablo 10 incelendiğinde, aile katılımının öğrenciye yakınlık derecesi değişkenine göre okul ve veli arasındaki ilişkiler ($F_{(2,803)}= 1.549$; $p>.05$), okulda aile katılımı ($F_{(2,803)}= 2.845$; $p>.05$), evde aile katılımı ($F_{(2,803)} .571$; $p>.05$), anne-babalık rolü yapılanması ($F_{(2,803)}= .494$; $p>.05$), anne-baba yeterlik algısı ($F_{(2,803)}= .508$; $p>.05$) ve diğer ailelerle kurulan iletişim ($F_{(2,803)}= .198$; $p>.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Velinin eğitim düzeyi değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Velinin eğitim düzeyi değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler

Boyut	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	1. Hiç Okumamış	45	3.12	.63
	2. Okuryazar	34	3.05	.52
	3. İlköğretim	308	3.15	.60
	4. Lise	230	3.09	.61
	5. Lisans	153	3.12	.61
	6. Yüksek Lisans/Doktora	36	2.98	.58
Okulda Aile Katılımı	1. Hiç Okumamış	45	2.59	.70
	2. Okuryazar	34	2.40	.63
	3. İlköğretim	308	2.65	.71
	4. Lise	230	2.59	.71
	5. Lisans	153	2.68	.66
	6. Yüksek Lisans/Doktora	36	2.63	.64
Evde Aile Katılımı	1. Hiç Okumamış	45	2.50	.69
	2. Okuryazar	34	2.75	.70
	3. İlköğretim	308	2.95	.71
	4. Lise	230	3.00	.65
	5. Lisans	153	2.97	.68
	6. Yüksek Lisans/Doktora	36	3.00	.56
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	1. Hiç Okumamış	45	3.32	.53
	2. Okuryazar	34	3.47	.52
	3. İlköğretim	308	3.48	.53

	4.	Lise	230	3.50	.47
	5.	Lisans	153	3.50	.44
	6.	Yüksek Lisans/Doktora	36	3.39	.39
Anne-Baba Yeterlik Algısı	1.	Hiç Okumamış	45	3.17	.59
	2.	Okuryazar	34	3.11	.68
	3.	İlköğretim	308	3.24	.58
	4.	Lise	230	3.20	.62
	5.	Lisans	153	3.25	.56
	6.	Yüksek Lisans/Doktora	36	3.28	.48
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	1.	Hiç Okumamış	45	2.87	.71
	2.	Okuryazar	34	2.84	.68
	3.	İlköğretim	308	2.85	.78
	4.	Lise	230	2.84	.85
	5.	Lisans	153	2.72	.86
	6.	Yüksek Lisans/Doktora	36	2.77	.78

Tablo 11’de görüldüğü üzere *okul ve veli arasındaki ilişkiler* boyutunda eğitim düzeyi ilköğretim ($\bar{X}=3.15$), hiç okumamış ($\bar{X}=3.12$) ve lisans ($\bar{X}=3.12$) olan veliler diğer velilerden daha yüksek ortalamaya sahiptirler. *Okulda aile katılımı* ve *evde aile katılımı* boyutlarında düşük ortalamaya sahip olan velilerin eğitim düzeylerinin hiç okumamış ve okuryazar olduğu görülmektedir. *Anne-babalık rolü yapılanması* boyutunda en düşük ortalama eğitim düzeyi hiç okumamış ($\bar{X}=3.22$) ve yüksek lisans/doktora ($\bar{X}=3.39$) olan velilere aittir. *Anne-baba yeterlik algısı* boyutunda eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora ($\bar{X}=3.28$) ve lisans ($\bar{X}=3.25$) olan velilerin diğer velilere nazaran daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Öte yandan *Diğer ailelerle kurulan iletişim* boyutu incelendiğinde en düşük ortalamaya sahip velilerin eğitim düzeyi *lisans* ($\bar{X}=2.72$) ve *yüksek lisans/doktora* ($\bar{X}=2.77$) olan veliler olduğu göze çarpmaktadır.

Velinin eğitim düzeyi değişkenine göre aile katılımının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla başvuru ANOVA sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Velinin eğitim düzeyi değişkenine göre aile katılımına ilişkin ANOVA sonuçları

Boyutlar	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	G. Arası	1.302	5	.260	.710	.616	
	G. İçi	293.629	800	.367			

	Toplam	294.931	805				
Okulda Aile Katılımı	G. Arası	2.909	5	.582			
	G. İçi	383.809	800	.480	1.213	.301	
	Toplam	386.719	805				
Evde Aile Katılımı	G. Arası	11.199	5	2.240			1<3
	G. İçi	375.566	800	.469	4.771	.000	1<4 1<5
	Toplam	386.765	805				
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	G. Arası	1.547	5	.309			
	G. İçi	193.680	800	.242	1.278	.271	1<4
	Toplam	195.227	805				
Anne-Baba Yeterlik Algısı	G. Arası	.925	5	.185			
	G. İçi	281.247	800	.352	.526	.756	
	Toplam	282.173	805				
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	G. Arası	2.161	5	.432			
	G. İçi	528.370	800	.660	.654	.658	
	Toplam	530.531	805				

Tablo 12 incelendiğinde, veli eğitim düzeyi değişkenine göre *okul ve veli arasındaki ilişkiler* ($F_{(5,800)} = .710$; $p = .616$), *okulda aile katılımı* ($F_{(5,800)} = 1.213$; $p > .05$), *anne-baba yeterlik algısı* ($F_{(5,800)} = .526$; $p > .05$) ve *diğer ailelerle kurulan iletişim* ($F_{(5,800)} = .654$, $p > .05$) boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Diğer taraftan, *evde aile katılımı* ($F_{(5,800)} = 4.771$; $p < .05$) ve *anne-babalık rolü yapılanması* ($F_{(5,800)} = 1.278$; $p < .05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir.

ANOVA sonrası velinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilen boyutta farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc Scheffe Testi kullanılmıştır. Scheffe sonuçlarına göre, *anne-babalık rolü yapılanması* boyutunda eğitim düzeyi *lise* olan veliler ile *hiç okumamış* olan veliler arasında, eğitim düzeyi *lise* olan veliler lehine anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Bunun yanı sıra *evde aile katılımı* boyutunda eğitim düzeyi *Hiç Okumamış* olan veliler ile eğitim düzeyi *İlköğretim, Lise ve Lisans* olan veliler arasında, eğitim düzeyi daha yüksek olan veliler lehine anlamlı farklılık vardır ($p < .05$). Bu bulgu, evde aile katılımı noktasında veli eğitim düzeyinin önemli bir değişken olduğunu göstermektedir.

Öğrenci için düşünülen eğitim düzeyi değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Öğrenci için düşünülen eğitim düzeyine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler

Boyut	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	1. İlköğretim/Lise	53	2.91	.57
	2. Lisans	283	3.04	.63
	3. Yüksek Lisans/Doktora	470	3.17	.58
Okulda Aile Katılımı	1. İlköğretim/Lise	53	2.54	.69
	2. Lisans	283	2.54	.69
	3. Yüksek Lisans /Doktora	470	2.68	.68
Evde Aile Katılımı	1. İlköğretim/Lise	53	2.77	.75
	2. Lisans	283	2.84	.71
	3. Yüksek Lisans /Doktora	470	3.02	.65
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	1. İlköğretim/Lise	53	3.16	.62
	2. Lisans	283	3.47	.45
	3. Yüksek Lisans /Doktora	470	3.51	.50
Anne-Baba Yeterlik Algısı	1. İlköğretim/Lise	53	3.00	.53
	2. Lisans	283	3.15	.56
	3. Yüksek Lisans /Doktora	470	3.29	.60
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	1. İlköğretim/Lise	53	2.82	.76
	2. Lisans	283	2.82	.76
	3. Yüksek Lisans /Doktora	470	2.83	.83

Tablo 13 incelendiğinde, boyutların tamamında öğrencisi için *yüksek lisans/doktora* eğitim düzeyini düşünen velilerin, diğer eğitim düzeylerini düşünen velilerden daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. *Okulda aile katılımı* ve *diğer ailelerle kurulan iletişim* boyutları dışında kalan tüm boyutlarda öğrencisi için *ilköğretim/lise* düzeyini düşünen velilerin diğer velilerden daha düşük ortalamaya sahip oldukları da dikkat çeken bir diğer bulgu olarak göze çarpmaktadır.

Öğrenci için düşünülen eğitim düzeyi değişkenine göre aile katılımının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla başvuru ANOVA sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Öğrenci için düşünülen eğitim düzeyi değişkenine göre aile katılımına ilişkin ANOVA sonuçları

Boyutlar	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	G. Arası	5.022	3	2.511	6.940	.001	1<3 2<3
	G. İçi	291.984	802	.362			
	Toplam	297.006	805				
Okulda Aile Katılımı	G. Arası	3.484	3	1.742	3.656	.026	2<3
	G. İçi	384.546	802	.477			
	Toplam	388.030	805				
Evde Aile Katılımı	G. Arası	6.706	3	3.353	7.093	.001	2<3
	G. İçi	381.469	802	.473			
	Toplam	388.175	805				
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	G. Arası	5.723	3	2.861	10.794	.000	1<2 1<3
	G. İçi	213.916	802	.265			
	Toplam	219.639	805				
Anne-Baba Yeterlik Algısı	G. Arası	6.081	3	3.041	8.865	.000	1<3 2<3
	G. İçi	276.803	802	.343			
	Toplam	282.884	805				
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	G. Arası	.033	3	.016	.025	.975	
	G. İçi	532.872	802	.660			
	Toplam	532.905	805				

Tablo 14’te görüldüğü üzere, çocuk için planlanan eğitim düzeyi değişkenine göre *diğer ailelerle kurulan iletişim* ($F_{(3,802)} = .025$; $p > .05$) boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. *Okul ve veli arasındaki ilişkiler* ($F_{(3,802)} = 6.940$; $p < .05$), *okulda aile katılımı* ($F_{(3,802)} = 3.656$; $p < .05$), *evde aile katılımı* ($F_{(3,802)} = 7.093$; $p < .05$), *anne-babalık rolü yapılanması* ($F_{(3,802)} = 10.794$; $p < .05$) ve *anne-baba yeterlik algısı* ($F_{(3,802)} = 8.865$; $p < .05$) boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

ANOVA ile anlamlı farklılık tespit edilen boyutlardaki farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc Scheffe Testi kullanılmıştır. Scheffe sonuçları incelendiğinde *okul ve veli arasındaki ilişkiler* ve *anne-baba yeterlik*

algısı boyutlarında öğrencisi için *yüksek lisans/doktora* düzeyinde eğitim düşüncesi içerisinde olan veliler ile öğrencisi için *ilköğretim/lise* ve *lisans* düşüncesinde olan veliler arasında, öğrencisi için eğitim düzeyini *yüksek lisans/doktora* olarak düşünen veliler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<.05$). *Okulda aile katılımı* ve *evde aile katılımı* boyutlarında tespit edilen farklılığın ise öğrencisi için *yüksek lisans/doktora* eğitimi düşüncesinde olan veliler ile öğrencisi için *lisans* eğitimi düşüncesinde olan veliler arasında ve öğrencisi için *yüksek lisans/doktora* eğitimi düşüncesinde olan veliler lehine olduğu görülmektedir. *Anne-babalık rolü yapılanması* boyutunda öğrencisi için *ilköğretim/lise* düzeyinde eğitim düşüncesinde olan veliler ile öğrencisi için *lisans* ve *yüksek lisans/doktora* eğitimi düşüncesi içerisinde olan veliler arasında ve *lisans*, *yüksek lisans/doktora* eğitimi düşüncesi içerisinde olan veliler lehine anlamlı farklılığın olduğu göze çarpmaktadır. Elde edilen bu bulgular, *okul ve veli arasındaki ilişkiler*, *okulda aile katılımı*, *evde aile katılımı*, *anne-babalık rolü yapılanması*, *anne-baba yeterlik algısı* boyutlarında öğrenci için planlanan eğitim düzeyinin önemli bir değişken olduğunu göstermektedir.

Aile katılımının velinin medeni haline göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. *Velinin medeni hali değişkenine göre aile katılımına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları*

<i>Boyutlar</i>	<i>Medeni Hal</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>P</i>																																																								
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	Evli	696	3.12	.59	1.939	804	.117																																																								
	Boşanmış/Bekâr	110	3.00	.64				Okulda Aile Katılımı	Evli	696	2.63	.68	.898	804	.179	Boşanmış/Bekâr	110	2.56	.72	Evde Aile Katılımı	Evli	696	2.95	.68	1.383	804	.821	Boşanmış/Bekâr	110	2.85	.71	Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Evli	696	3.47	.50	1.977	804	.059	Boşanmış/Bekâr	110	3.37	.61	Anne-Baba Yeterlik Algısı	Evli	696	3.22	.59	.622	804	.730	Boşanmış/Bekâr	110	3.18	.59	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Evli	696	2.83	.80	.901	804	.183
Okulda Aile Katılımı	Evli	696	2.63	.68	.898	804	.179																																																								
	Boşanmış/Bekâr	110	2.56	.72				Evde Aile Katılımı	Evli	696	2.95	.68	1.383	804	.821	Boşanmış/Bekâr	110	2.85	.71	Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Evli	696	3.47	.50	1.977	804	.059	Boşanmış/Bekâr	110	3.37	.61	Anne-Baba Yeterlik Algısı	Evli	696	3.22	.59	.622	804	.730	Boşanmış/Bekâr	110	3.18	.59	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Evli	696	2.83	.80	.901	804	.183	Boşanmış/Bekâr	110	2.75	.84								
Evde Aile Katılımı	Evli	696	2.95	.68	1.383	804	.821																																																								
	Boşanmış/Bekâr	110	2.85	.71				Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Evli	696	3.47	.50	1.977	804	.059	Boşanmış/Bekâr	110	3.37	.61	Anne-Baba Yeterlik Algısı	Evli	696	3.22	.59	.622	804	.730	Boşanmış/Bekâr	110	3.18	.59	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Evli	696	2.83	.80	.901	804	.183	Boşanmış/Bekâr	110	2.75	.84																				
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Evli	696	3.47	.50	1.977	804	.059																																																								
	Boşanmış/Bekâr	110	3.37	.61				Anne-Baba Yeterlik Algısı	Evli	696	3.22	.59	.622	804	.730	Boşanmış/Bekâr	110	3.18	.59	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Evli	696	2.83	.80	.901	804	.183	Boşanmış/Bekâr	110	2.75	.84																																
Anne-Baba Yeterlik Algısı	Evli	696	3.22	.59	.622	804	.730																																																								
	Boşanmış/Bekâr	110	3.18	.59				Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Evli	696	2.83	.80	.901	804	.183	Boşanmış/Bekâr	110	2.75	.84																																												
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Evli	696	2.83	.80	.901	804	.183																																																								
	Boşanmış/Bekâr	110	2.75	.84																																																											

Tablo 15'e bakıldığında, *evli* olan velilerin *boşanmış/bekâr* olan velilere nazaran okul ile kurdukları iletişimin daha iyi düzeyde olduğu; okulda ve evde aile katılımı çalışmalarını daha sık gerçekleştirdikleri; anne-babalık rolü yapılanmalarının ve anne-baba yeterlik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu; öğrencileri ile aynı sınıfta/okulda öğrencisi olan diğer velilerle daha sık iletişime geçtikleri görülmektedir. Bununla birlikte ölçeğin hiçbir boyutunda veli medeni hali değişkeninin aile katılımına ilişkin anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Baba mesleği değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Baba mesleği değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler

Boyut	Baba Mesleği	N	\bar{X}	Ss
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	1. Memur	159	3.19	.52
	2. Esnaf	179	3.07	.60
	3. Serbest Meslek	299	3.09	.63
	4. Diğer	169	3.11	.61
Okulda Aile Katılımı	1. Memur	159	2.68	.68
	2. Esnaf	179	2.59	.70
	3. Serbest Meslek	299	2.60	.66
	4. Diğer	169	2.63	.73
Evde Aile Katılımı	1. Memur	159	3.05	.63
	2. Esnaf	179	2.94	.68
	3. Serbest Meslek	299	2.90	.71
	4. Diğer	169	2.89	.71
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	1. Memur	159	3.52	.44
	2. Esnaf	179	3.45	.53
	3. Serbest Meslek	299	3.46	.53
	4. Diğer	169	3.48	.54
Anne-Baba Yeterlik Algısı	1. Memur	159	3.28	.56
	2. Esnaf	179	3.20	.61
	3. Serbest Meslek	299	3.22	.61
	4. Diğer	169	3.17	.55
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	1. Memur	159	2.84	.82
	2. Esnaf	179	2.78	.82
	3. Serbest Meslek	299	2.80	.82
	4. Diğer	169	2.86	.76

Tablo 16'da görüldüğü üzere, baba mesleği *memur* olan öğrencilerin velileri *okul ve veli arasındaki ilişkiler* ($\bar{X}=3.19$), *okulda aile katılımı* ($\bar{X}=2.68$), *evde aile*

katılımı ($\bar{X}=3.05$), anne-babalık rolü yapılanması ($\bar{X}=3.52$), anne-baba yeterlik algısı ($\bar{X}=3.20$) boyutlarında diğer meslek gruplarından daha yüksek ortalamaya sahiptir. Diğer ailelerle kurulan iletişim boyutunda ise baba mesleği diğer olan öğrencilerin velileri ($\bar{X}=2.86$) ile baba mesleği memur olan öğrencilerin velilerinin ($\bar{X}=2.84$) geriye kalan gruptan daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Baba mesleği değişkenine göre aile katılımının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla ANOVA testine başvurulmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Baba mesleği değişkenine göre aile katılımına ilişkin ANOVA sonuçları

Boyutlar	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	G. Arası	1.386	3	.462	1.262	.286
	G. İçi	293.545	802	.366		
	Toplam	294.931	805			
Okulda Aile Katılımı	G. Arası	.912	3	.304	.632	.595
	G. İçi	385.807	802	.481		
	Toplam	386.719	805			
Evde Aile Katılımı	G. Arası	2.911	3	.970	2.027	.109
	G. İçi	383.854	802	.479		
	Toplam	386.765	805			
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	G. Arası	.645	3	.215	.887	.447
	G. İçi	194.581	802	.243		
	Toplam	195.227	805			
Anne-Baba Yeterlik Algısı	G. Arası	1.151	3	.384	1.095	.350
	G. İçi	281.022	802	.350		
	Toplam	282.173	805			
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	G. Arası	.698	3	.233	.352	.788
	G. İçi	529.833	802	.661		
	Toplam	530.531	805			

Tablo 17'ye bakıldığında, aile katılımının baba mesleği değişkenine göre *okul ve veli arasındaki ilişkiler* ($F_{(3,802)}= 1.262$; $p>.05$), *okulda aile katılımı* ($F_{(3,802)}= .632$; $p>.05$), *evde aile katılımı* ($F_{(3,802)}= 2.027$; $p>.05$), *anne-babalık rolü yapılanması* ($F_{(3,802)}= .887$; $p>.05$), *anne-baba yeterlik algısı* ($F_{(3,802)}=1.095$; $p>.05$) ve *diğer ailelerle kurulan iletişim* ($F_{(3,802)}=. 352$; $p>.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Anne mesleği değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Anne mesleği değişkenine göre aile katılımına ilişkin betimsel istatistikler

Boyut	Anne Mesleği	N	\bar{X}	Ss
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	1. Memur	66	3.14	.60
	2. Serbest Meslek/Esnaf	10	2.87	.69
	3. Ev Hanımı	730	3.11	.60
Okulda Aile Katılımı	1. Memur	66	2.71	.64
	2. Serbest Meslek/Esnaf	10	2.45	.65
	3. Ev Hanımı	730	2.61	.69
Evde Aile Katılımı	1. Memur	66	3.02	.61
	2. Serbest Meslek/Esnaf	10	2.74	.97
	3. Ev Hanımı	730	2.93	.69
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	1. Memur	66	3.42	.40
	2. Serbest Meslek/Esnaf	10	3.20	.86
	3. Ev Hanımı	730	3.48	.52
Anne-Baba Yeterlik Algısı	1. Memur	66	3.14	.64
	2. Serbest Meslek/Esnaf	10	3.18	.54
	3. Ev Hanımı	730	3.22	.58
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	1. Memur	66	2.89	.84
	2. Serbest Meslek/Esnaf	10	2.77	.88
	3. Ev Hanımı	730	2.81	.80

Tablo 18 incelendiğinde, *okul ve veli arasındaki ilişkiler* ($\bar{X}=3.14$), *okulda aile katılımı* ($\bar{X}=2.71$), *evde aile katılımı* ($\bar{X}=3.02$) ve *diğer ailelerle kurulan iletişim* ($\bar{X}=2.89$) boyutlarında anne mesleği *memur* olan öğrenci velilerinin, diğer meslek gruplarından daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. *Anne-babalık rolü yapılanması* ($\bar{X}=3.48$) ve *anne-baba yeterlik algısı* ($\bar{X}=3.22$) boyutlarında ise anne mesleği *ev hanımı* olan öğrenci velileri diğer meslek gruplarından daha yüksek ortalamaya sahiptirler.

Anne mesleği değişkenine göre aile katılımının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla başvuru ANOVA sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Anne mesleği değişkenine göre aile katılımına ilişkin ANOVA sonuçları

Boyutlar	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	G. Arası	.674	2	.337	.919	.399
	G. İçi	294.257	803	.366		
	Toplam	294.931	805			
Okulda Aile Katılımı	G. Arası	.926	2	.463	.964	.382
	G. İçi	385.793	803	.480		
	Toplam	386.719	805			
Evde Aile Katılımı	G. Arası	.854	2	.427	.888	.412
	G. İçi	385.911	803	.481		
	Toplam	386.765	805			
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	G. Arası	.963	2	.482	1.991	.137
	G. İçi	194.263	803	.242		
	Toplam	195.227	805			
Anne-Baba Yeterlik Algısı	G. Arası	.400	2	.200	.570	.566
	G. İçi	281.772	803	.351		
	Toplam	282.173	805			
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	G. Arası	.407	2	.203	.308	.735
	G. İçi	530.124	803	.660		
	Toplam	530.531	805			

Tablo 19’da görüldüğü üzere, aile katılımının anne mesleği değişkenine göre okul ve veli arasındaki ilişkiler ($F_{(2,803)} = .919$; $p > .05$), okulda aile katılımı ($F_{(2,803)} = .964$; $p > .05$), evde aile katılımı ($F_{(2,803)} = .888$; $p > .05$), anne-babalık rolü yapılanması ($F_{(2,803)} = 1.991$; $p > .05$), anne-baba yeterlik algısı ($F_{(2,803)} = .570$; $p > .05$) ve diğer ailelerle kurulan iletişim ($F_{(2,803)} = .308$; $p > .05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Aile katılımının evde konuşulan dile göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Evde konuşulan dil değişkenine göre aile katılımına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Boyutlar	Dil	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P																																																								
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	Türkçe	645	3.12	.60	1.355	804	.176																																																								
	Kürtçe	161	3.05	.59				Okulda Aile Katılımı	Türkçe	645	2.63	.68	1.065	804	.287	Kürtçe	161	2.57	.71	Evde Aile Katılımı	Türkçe	645	2.96	.67	2.086	804	.037	Kürtçe	161	2.84	.74	Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Türkçe	645	3.49	.47	1.904	804	.057	Kürtçe	161	3.41	.56	Anne-Baba Yeterlik Algısı	Türkçe	645	3.22	.57	.574	804	.566	Kürtçe	161	3.19	.64	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Türkçe	645	2.81	.81	-.630	804	.529
Okulda Aile Katılımı	Türkçe	645	2.63	.68	1.065	804	.287																																																								
	Kürtçe	161	2.57	.71				Evde Aile Katılımı	Türkçe	645	2.96	.67	2.086	804	.037	Kürtçe	161	2.84	.74	Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Türkçe	645	3.49	.47	1.904	804	.057	Kürtçe	161	3.41	.56	Anne-Baba Yeterlik Algısı	Türkçe	645	3.22	.57	.574	804	.566	Kürtçe	161	3.19	.64	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Türkçe	645	2.81	.81	-.630	804	.529	Kürtçe	161	2.85	.80								
Evde Aile Katılımı	Türkçe	645	2.96	.67	2.086	804	.037																																																								
	Kürtçe	161	2.84	.74				Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Türkçe	645	3.49	.47	1.904	804	.057	Kürtçe	161	3.41	.56	Anne-Baba Yeterlik Algısı	Türkçe	645	3.22	.57	.574	804	.566	Kürtçe	161	3.19	.64	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Türkçe	645	2.81	.81	-.630	804	.529	Kürtçe	161	2.85	.80																				
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	Türkçe	645	3.49	.47	1.904	804	.057																																																								
	Kürtçe	161	3.41	.56				Anne-Baba Yeterlik Algısı	Türkçe	645	3.22	.57	.574	804	.566	Kürtçe	161	3.19	.64	Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Türkçe	645	2.81	.81	-.630	804	.529	Kürtçe	161	2.85	.80																																
Anne-Baba Yeterlik Algısı	Türkçe	645	3.22	.57	.574	804	.566																																																								
	Kürtçe	161	3.19	.64				Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Türkçe	645	2.81	.81	-.630	804	.529	Kürtçe	161	2.85	.80																																												
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	Türkçe	645	2.81	.81	-.630	804	.529																																																								
	Kürtçe	161	2.85	.80																																																											

Tablo 20 incelendiğinde, *diğer ailelerle kurulan iletişim* boyutu dışındaki bütün boyutlarda evlerinde Türkçe konuşan velilerin daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Evde konuşulan dil değişkenine göre anlamlı farklılıklar incelendiğinde ise *okul ve veli arasındaki ilişkiler* ($t_{(804)} = 1.355$; $p > .05$), *okulda aile katılımı* ($t_{(804)} = 1.065$; $p > .05$), *anne-babalık rolü yapılanması* ($t_{(804)} = 1.904$; $p > .05$), *anne-baba yeterlik algısı* ($t_{(804)} = .574$; $p > .05$) ve *diğer ailelerle kurulan iletişim* ($t_{(804)} = -.630$; $p > .05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, *evde aile katılımı* ($t_{(804)} = 2.086$; $p < .05$) boyutunda evlerinde Türkçe konuşan veliler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan üçüncü soru “Okul ve veli arasındaki ilişkiler, anne-babalık rolü yapılanması, anne-baba yeterlik algısı ve diğer ailelerle kurulan iletişim, velilerin okulda aile katılımını ve evde aile katılımını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?” şeklindedir. Bu soruya yanıt vermek amacıyla öncelikle söz konusu boyutlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmış, devamında regresyon analizine

başvurulmuştur. Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayılarının belirlenmesi için gerçekleştirilen analiz sonucu Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Pearson çarpım momentler korelasyon analizi sonuçları

	Okulda Aile Katılımı	Evde Aile Katılımı
Okul ve Veli Arasındaki İlişkiler	.454**	.509**
Anne-Babalık Rolü Yapılanması	.391**	.542**
Anne-Baba Yeterlik Algısı	.395**	.544**
Diğer Ailelerle Kurulan İletişim	.386**	.402**

** p<.01

Tabloda görüldüğü üzere hem okulda aile katılımı hem de evde aile katılımı boyutları ile okul ve veli arasındaki ilişkiler, anne-babalık rolü yapılanması, anne-baba yeterlik algısı ve diğer ailelerle kurulan iletişim arasında pozitif yönde, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($.30 < r < .70$; $p < .01$).

Okul ve veli arasındaki ilişkiler, anne-babalık rolü yapılanması, anne-baba yeterlik algısı ve diğer ailelerle kurulan iletişimin okulda aile katılımı anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını belirlemek için başvuru basamaklı regresyon analizi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Okulda aile katılımının yordanması amacıyla yapılan basamaklı regresyon analizi sonuçları

Model	Değişken	B	SH	B	T	P
1	(Sabit)	1.007	.114		8.822	.000
	Okul ve veli arasındaki ilişkiler	.610	.095	.454	14.440	.000
	R=.454	R ² =.206	ΔR ² =.205	F _(1,804) =208.506**		
2	(Sabit)	.720	.116		6.214	.000
	Okul ve veli arasındaki ilişkiler	.414	.037	.362	11.128	.000
	Diğer ailelerle kurulan iletişim	.218	.028	.256	7.865	.000
	R=.513	R ² =.263	ΔR ² =.261	F _(2,803) =143.072**		
3	(Sabit)	.077	.155		.500	.617
	Okul ve veli arasındaki ilişkiler	.312	.040	.272	7.773	.000
	Diğer ailelerle kurulan iletişim	.203	.027	.237	7.440	.000
	Anne-babalık rolü yapılanması	.289	.047	.206	6.104	.000
	R=.544	R ² =.295	ΔR ² =.293	F _(3,802) =112.110**		
4	(Sabit)	.028	.156		.179	.858
	Okul ve veli arasındaki ilişkiler	.295	.041	.257	7.259	.000
	Diğer ailelerle kurulan iletişim	.180	.029	.211	6.258	.000
	Anne-babalık rolü yapılanması	.236	.052	.167	4.511	.000
	Anne-baba yeterlik algısı	.110	.045	.094	2.411	.016

R=.548	R ² =.301	ΔR^2 =.297	F _(4,801) =86.041**
** p<.01			

Tablo 22 incelendiğinde, okul ve veli arasındaki ilişkiler (β =.257), diğer ailelerle kurulan iletişim (β =.211), anne-babalık rolü yapılanması (β =.167) ve anne-baba yeterlik algısı (β =.094) boyutlarının okulda aile katılımının anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir (F_(4,801)=86.041, p<.01). Okulda aile katılımının yordanmasına yönelik gerçekleştirilen analiz dört basamakta gerçekleşmiştir. Analizinin birinci basamağında okulda aile katılımını %20.5 oranında açıklayan okul ve veli arasındaki ilişkiler yer almaktadır. İkinci basamakta %5.6 açıklama gücüne sahip diğer ailelerle kurulan iletişim boyutu, üçüncü basamakta %3.2 açıklama gücüne sahip olan anne-babalık rolü yapılanması boyutu ve dördüncü basamakta %0.4 oranında açıklama gücüne sahip olan anne-baba yeterlik algısı boyutu analize dahil olmuştur.

Evde aile katılımının yordanmasına yönelik başvuru basamaklı regresyon analizi sonuçları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. Evde aile katılımının yordanması amacıyla yapılan basamaklı regresyon analizi sonuçları

Model	Değişken	B	SH	B	T	P
1	(Sabit)	.893	.114		7.866	.000
	Anne-baba yeterlik algısı	.636	.035	.544	18.361	.000
	R=.544	R ² =.295	ΔR^2 =.295	F _(1,804) =337.125**		
2	(Sabit)	.277	.121		2.287	.022
	Anne-baba yeterlik algısı	.462	.036	.394	12.688	.000
	Okul ve veli arasındaki ilişkiler	.379	.036	.331	10.639	.000
	R=.618	R ² =.382	ΔR^2 =.381	F _(2,803) =248.684**		
3	(Sabit)	-.339	.140		-2.426	.015
	Anne-baba yeterlik algısı	.328	.039	.280	8.445	.000
	Okul ve veli arasındaki ilişkiler	.295	.036	.257	8.217	.000
	Anne-babalık rolü yapılanması	.376	.047	.267	7.988	.000
	R=.654	R ² =.428	ΔR^2 =.426	F _(3,802) =200.030**		
4	(Sabit)	-.420	.138		-3.036	.002
	Anne-baba yeterlik algısı	.259	.040	.221	6.395	.000
	Okul ve veli arasındaki ilişkiler	.255	.036	.223	7.064	.000
	Anne-babalık rolü yapılanması	.391	.046	.278	8.420	.000
	R=.668	R ² =.447	ΔR^2 =.444	F _(4,801) =161.757**		

** p<.01

Tablo 23 incelendiğinde, anne-baba yeterlik algısı (β =.221), okul ve veli arasındaki ilişkiler (β =.223), anne-babalık rolü yapılanması (β =.278) ve diğer ailelerle kurulan iletişim (β =.156) boyutlarının evde aile katılımının anlamlı yordayıcıları olduğu

görülmektedir ($F_{(4,801)}=161.757$, $p<.01$). Evde aile katılımının yordanmasına yönelik gerçekleştirilen analiz dört basamakta gerçekleşmiştir. Analizin birinci basamağında okulda aile katılımını %29.5 oranında açıklayan anne-baba yeterlik algısı yer almaktadır. İkinci basamakta %8.6 açıklama gücüne sahip okul ve veli arasındaki ilişkiler boyutu, üçüncü basamakta %4.5 açıklama gücüne sahip olan anne-babalık rolü yapılanması boyutu ve dördüncü basamakta %1.8 oranında açıklama gücüne sahip olan diğer ailelerle kurulan iletişim boyutu analize dâhil olmuştur.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde dördüncü araştırma sorusu olan “Velilerin aile katılımı (okul ve öğretmenler, okulda aile katılımı, evde aile katılımı, anne-baba sorumluluğu, anne-baba yeterliği, diğer ailelerle kurulan iletişim) ile ilgili görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik, yapılan görüşmelerde sorulara verilen cevaplar içerik analizine tabi tutulup sunulmuştur.

Tablo 24. Velilerin okul, yönetici ve öğretmenler hakkındaki olumlu görüşleri

<i>Olumlu Görüşler</i>	<i>f</i>
Yönetici ve öğretmenlerin ilgili olması	8
Yönetici ve öğretmenlerin çalışkan, gayretli olması	4
Yöneticilerin yenilikçi olması	3
Bilgilendirmelerin yapılması	3
Yönetici ve öğretmenlerin sorun çözme becerileri	2
Öğretmenlerin çocukları sevmesi	2
Öğrencilerin başarılı olması	2
Öğretmenlerin öğrencileri tanıma yeterliliği	2
Öğrencinin mutlu olması	1
Yöneticilerin sorumluluk sahibi olmaları	1
Okulun düzenli olması	1

Tablo 24’te yapılan içerik analizi sonucunda velilerin, öğrencisinin okuduğu okul, okul yöneticileri ve öğretmenler hakkındaki olumlu görüşlerine yer verilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda velilerin yarısının (n=10) çocuklarının okuduğu okula, okul yöneticilerine ve öğretmenlere yönelik olumlu görüşlere sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Velilerin olumlu görüşlerinin nedenleri arasında *yönetici ve öğretmenlerin ilgili olması (f=8)* görüşü ön plana çıkmaktadır. Öne çıkan bu görüşün yanı sıra *yönetici ve öğretmenlerin çalışkan olması (f=4)*, *yöneticilerin yenilikçi olması (f=3)*, *bilgilendirmelerin yapılması (f=3)*, *yönetici ve öğretmenlerin sorun çözme becerileri*

($f=2$), öğretmenlerin çocukları sevmesi ($f=2$), öğrencilerin başarılı olması ($f=2$), öğretmenlerin öğrencileri tanıma yeterliliği ($f=2$), öğrencinin mutlu olması ($f=1$), yöneticilerin sorumluluk sahibi olmaları ($f=1$) ve okulun düzenli olması ($f=1$) velilerin olumlu görüşe sahip olmalarının diğer gerekçeleri olarak ortaya çıkmıştır.

Çok ilgililer. Öğrencinin akademik ve duygusal gelişimi hakkında bilgi sahibiler ve bu doğrultuda çalışmalar yapmaktalar. Öğrencim mutlu ve başarılı. (V3)

Okulumuz biraz uzak. Ama yöneticilerimiz ilgili ve sorumluluk sahibiler. Öğretmenlerimiz de çocuklarla ilgileniyorlar, faydalı olma gayretleri var. (V8)

Okulun ve öğretmenlerin iyi olduğunu düşünüyorum. Öğretmen ödevlerini mesajla bana iletiyor, beni toplantıya çağırıyor, bir sorun olduğunda bana haber gönderiyor. (V16)

Okul ve öğretmenlerimiz çok ilgililer, sorunları çözüyorlar, bizi bilgilendiriyorlar. (V14)

Okul iyi bir okul. Öğretmen ilgili, çocukları seven, duyarlı bir insan. (V17)

Çocuğumun okulu, yöneticileri ve öğretmenleri eğitim-öğretime çağdaş ve bilimsel yaklaşan, çocuğumun her anlamda gelişimini esas alan düşünce ve yönetim anlayışına sahiptirler. Bunu yıl içerisindeki yaklaşımları ve düzenli iletişimlerinden dolayı ifade edebilirim. (V9)

Öğretmenimiz ilgili, çok iyi. İdareciler yeni, aktif ve çalışkan. Çocuklar için farklı, yeni şeyler deniyorlar, konuları öğrenmeleri için uğraş içindeler. (V12)

İyidirler. Öğrencimde gelişme var. (V18)

Yapılan görüşmelerde velilerin diğer yarısının ($n=10$) ise çocuklarının öğrenim gördüğü okula, okul yöneticilerine ve öğretmenlere yönelik görüşlerinin olumsuz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Velilerin okul, yönetici ve öğretmenler hakkındaki olumsuz görüşleri Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25. Okul, yönetici ve öğretmenler hakkındaki olumsuz görüşler

Olumsuz Görüşler	f
Yönetici ve öğretmenlerin ilgisizliği	3
Öğretmenlerin formasyon eksikliği	2
Yönetici ve öğretmenlerin veli ile iletişimlerdeki eksiklik	2
Yöneticilerin sorunları çözememeleri	2
Öğretmenlerin motivasyon eksikliği	1
Yönetici ve öğretmenlerin değişimlere ayak uyduramamaları	1
Yöneticilerin vasıfsız olması	1
Okulun fiziki yetersizlikleri	1

Tablo 25'te yapılan içerik analizi neticesinde velilerin, öğrencisinin okuduğu okul, okul yöneticileri ve öğretmenler hakkındaki olumsuz görüşlerinin nedenlerine yer verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi velilerin olumsuz görüşlerinin nedenleri *okulun yönetici ve öğretmenlerin ilgisizliği ($f=3$), öğretmenlerin formasyon eksikliği ($f=2$), yönetici ve öğretmenlerin veli ile iletişimlerdeki eksiklik ($f=2$), yöneticilerin sorunları çözememeleri ($f=2$), öğretmenlerin motivasyon eksikliği ($f=1$), yönetici ve öğretmenlerin*

değişimlere ayak uyduramamaları ($f=1$), yöneticilerin vasıfsız olması ($f=1$) ve okulun fiziki yetersizlikleri ($f=1$) şeklindedir.

Genel olarak kötüler. Öğretmen ilgisiz, idareciler vasıfsız. Çocukların ilgileri, beklentileri konusunda hiçbir fikirleri yok. Sadece ders anlatıp günü bitiriyorlar. (V2)

... bazı konularda kendilerini geliştirmeleri gerekiyor. Mesela insanlara saygı, karşındakine değer vermek, nazik bir iletişim kurmak gibi. (V4)

Öğretmenler ilgisiz. Yeterli motivasyona sahip değiller. Sürekli öğrencilerin tembelliğinden ve yaramazlığından şikâyet ediyorlar. Bunlar çocuk. Sadece çalışkan ve akıllı öğrencilerden oluşan okul istiyorlar galiba. (V5)

İdareci ve öğretmenler, her gün değişen sisteme, değişen dünyaya ayak uyduramıyorlar, kendilerini güncelleyemiyorlar. Bu yüzden onları başarısız buluyorum. (V15)

Okul ve idareciler bence iyi değil. Okul dağınık, kirli, yetersiz. Öğretmen idareye, idare milli eğitim müdürlüğüne topu atıyor, kimse sorunu çözmiyor. Yardımcı olmak yerine bahanelerle sorunu örtbas etme gayretindedir. (V19)

Okul ve öğretmenler hakkında çok da olumlu düşüncelere sahip değilim. İdareciler belli başlı sorunları (bahçe, kantin, lavabolar) iletmemize rağmen bir çare bulamadılar. Öğretmenler sadece akademik olarak iyi olan öğrencilerle ders işliyor, sonra yazılı notlarını şişiriyor, hafta sonu etütlerinde film izlettiklerini duydum, çok üzüldüm. (V20)

Yapılan görüşmelerde katılımcılara, kendilerinin öğretmen ya da okuldan başka bir görevli tarafından bilgilendirilip bilgilendirilmedikleri, bilgilendiriliyorsa bu bilgilendirmenin hangi konularda ve ne sıklıkta yapıldığına ilişkin sorular sorulmuştur. Velilerin çoğunluğu ($n=15$) kendilerine bilgilendirme yapıldığını belirtmişlerdir. Velilere yapılan bilgilendirmelerin konusu, bilgilendirme şekli ve bilgilendirme sıklığına dair veriler Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. Öğretmen ya da başka biri tarafından bilgilendirilme konusu, şekli ve sıklığı

	Bilgilendirme	f
Konusu	Öğrencinin akademik gelişimi	9
	Öğrencinin sosyal gelişimi	5
	Öğrencinin yaşadığı sorunlar	3
	Toplantı ve etkinlikler	3
	Ödevler	3
	Okula yapılacak maddi yardımlar	1
	Öğrencinin eksiklikleri	1
Şekli	Kısa mesaj	8
	Yüz yüze görüşme	5
	Telefon görüşmesi	2
	Whatsapp uygulaması	2
	Mektup	2
	Öğrenci ile haber yollama	1
	E-Mail	1
Sıklığı	Not	1
	Haftada 1-2 defa	5
	Ayda 2-3 defa	2
	Ayda 1 defa	2
	Yılda 4 defa	1

Tablo incelendiğinde, velilerin bilgilendirilme konuları içerisinde *öğrencinin akademik gelişimi (f=9)* ile ilgili bilgilendirmelerin daha çok yapıldığı görülmektedir. Bu noktada veliler öğrencilerinin yazılı ve deneme sınavı sonuçları, derslerdeki durumu, eğitim-öğretim sürecindeki akademik gelişimi hakkında bilgilendirildiklerini belirtmişlerdir. Öğrencinin akademik gelişimi ile ilgili bilgilendirmelerin yanı sıra *öğrencinin sosyal gelişimi (f=5)*, *öğrencinin yaşadığı sorunlar (f=3)*, *toplantı ve etkinlikler (f=3)*, *ödevler (f=3)*, *okula yapılacak maddi yardımlar (f=1)* ve *öğrencinin eksiklikleri (f=1)* konularında da velilerin bilgilendirildiği görülmektedir.

Yapılan bilgilendirmelerin şekline bakıldığında, en çok kullanılan yolun *kısa mesaj (f=8)* olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra *yüz yüze görüşme (f=5)*, *telefon görüşmesi (f=2)*, *whatsapp uygulaması (f=2)*, *mektup (f=2)*, *öğrenci ile haber yollama (f=1)*, *e-mail (f=1)* ve *not gönderme (f=1)* yolu ile de bilgilendirmelerin yapıldığı belirlenmiştir. Bu yollarla yapılan bilgilendirilmelerin sıklığı ise *haftada 1-2 defa (f=5)*, *ayda 2-3 defa (f=2)*, *ayda 1 defa (f=2)*, *yılda 4 defa (f=1)* ve *yılda 2 defa (f=1)* şeklindedir. Bu bulgular velilerin bilgilendirilmesi sürecinde çeşitli iletişim yollarının kullanıldığını ve iletişim sıklığının değiştiğini göstermektedir.

Gerek derslerdeki başarısı, yazılı ya da deneme sınavı sonuçları, gerekse arkadaşları ve öğretmenleri ile arasındaki sosyal konularda haftada bir not gönderilerek bilgilendirme yapılmaktadır. (V3)

Ayda bir ya da iki ayda bir, mesajla ya da öğrenciyle haber göndererek bilgilendiriyorlar. Bu bilgilendirmeler notlar, davranış problemleri, okula maddi yardım istekleri konularında oluyor. (V6)

Başta sınıf rehber öğretmeni ve rehber öğretmen olmak üzere, öğretmenler tarafından bilgilendirilmekteyim. Bilgilendirmeler çocuğumun gelişimi, takibi ve eksiklikleri değerlendirme konularında yapılmaktadır. Haftada en az 1 kez iletişim kurmaktayız. (V9)

Evet, rehber öğretmen kanalıyla öğrencimin akademik ve sosyal gelişimi üzerinden bilgilendiriyorlar. Yüz yüze ya da telefonla, haftada bir görüşüyoruz. (V11)

Öğretmenimiz mesajla, whatsapp grubundan ya da mektupla öğrenci durumu, seminer, ödevler konusunda, haftada 1-2 defa bizimle iletişime geçiyor. (V12)

Evet. Rehber öğretmen üzerinden dönemde 1-2 kere, yüz yüze bilgilendiriliyoruz. Bilgilendirildiğimiz konular daha çok öğrencimizin akademik gelişimi, derslerindeki başarısı, varsa yaşadığı disiplin problemleri. (V13)

Bilgilendirme yapılıyor. Mektupla, mesajla, maille yapılıyor. Akademik, sosyal konularda yapılıyor bilgilendirmeler, ayda bir oluyor. (V14)

Öğretmenimiz yapılacak ödevleri, evde yapmam gerekenleri, öğrencimin eksiklerini, okuldaki etkinliklerin zamanını haber vermektedir. Genelde mesaj yoluyla ve en az haftada 2 defa bilgilendirme yapılmaktadır. (V20)

Görüşme yapılan bazı veliler (n=5) eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımlarına dair okul tarafından gerekli ve yeterli düzeyde bilgilendirme yapılmadığını belirtmişlerdir. Yıl içinde bir ya da iki kez yapılan genel veli toplantıları dışında herhangi bir paylaşımın olmadığını dile getiren velilerin, bilgilendirme yapılmasının gerekli olduğu konusunda hemfikir oldukları görülmüştür. Bu bilgilendirmelerin öğrencinin dersleri, sosyal ilişkileri, sorunları ve velilerin sorumlulukları konularında olması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu konuda elde edilen bazı görüşme verileri şunlardır:

Bilgilendirme yok, çünkü çocuklar umurlarında değil. Tabii bilgilendirme olmalı. Dersi nasıl, arkadaşlarıyla arası nasıl, düzenli mi? Bu konularda en azından haftada bir kez bilgi verilmeli. Mesajla olabilir, not yazılıp gönderilebilir. (V2)

Rutin yılda 1-2 yapılan toplantılar dışında herhangi bir bilgilendirme yapılmıyor. Kesinlikle yapılması gerekiyor. Öğrencimin gidişatı, sorunları, eksikleri, benim yapabileceklerim hakkında okul beni yönlendirmeli, beni de eğitmeli. (V15)

... Okulda ne olup bitiyor, öğrencim ne seviyede bilmiyorum. Benim veli olarak her konuda bilgilendirilmem gerek. (V16)

Sene başında ve sene sonunda bazı paylaşımlar oluyor. Toplantılarda bazı yönlendirmeler yapıyorlar, başka yok. Bu paylaşımların yıl boyu, belli aralıklarla devam etmesi gerekiyor bence. Öğrencinin ders durumu, arkadaşları ile yaşadığı olumlu-olumsuz paylaşımlar hakkında bilgimin olmasını isterdim. (V18)

Yapılan görüşmelerde öğrencilerinin eğitim süreçlerinde velilere evde düşen sorumlulukların neler olduğu irdelenmiştir. Velilerin bu konuya ilişkin görüşleri Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. Velilerin evdeki sorumluluklarına ilişkin katılımcı görüşleri

<i>Velilerin evdeki sorumlulukları</i>	<i>f</i>
Eğitim-öğretim sürecini takip etme	10
Çalışma ortamı sağlanma	9
Öğrencinin derslerine-ödevlerine yardım etme	7
Öğrenciyi çalışmaya teşvik etme	5
Ders araç-gereçlerini temin etme	5
Çocukla konuşma-sohbet etme	4
Öğrenciye sorumluluk bilinci aşılama	3
Okul ile ilgili sorunları çözme	3
Öğrenciye sosyal-kültürel ve sportif faaliyet ortamları oluşturma	2
Öğrenciyi TV, tablet, telefondan uzak tutma	2
Öğrenciye kitap okutma	2

Tablo 27’de yapılan içerik analizi sonucu velilerin evdeki sorumluluklarına ilişkin ulaşılan temalar ve bu temalara ait frekans sayıları verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere veliler en çok *eğitim-öğretim sürecini takip etme* ($f=10$) ve *çalışma ortamı sağlamayı* ($f=9$) sorumluluk olarak görmektedirler. Veliler çocuklarının o gün

okulda yaptığı çalışmalarını tekrar ettirerek, anlamadığı konuları belirleyip öğretmenleri ile paylaşarak ve ödevlerini kontrol ederek eğitim-öğretim sürecini takip etmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Öne çıkan bir diğer görüş olan çalışma ortamı sağlama konusunda çalışma ortamının uygun ve sessiz olması gerektiği ifade edilmiştir. Bunların yanı sıra *öğrencinin derslerine-ödevlerine yardım etme (f=7)*, *öğrenciyi çalışmaya teşvik etme (f=5)*, *ders araç-gereçlerini temin etme (f=5)* velilerin sorumluluk olarak addettikleri diğer bazı konulardır. Ayrıca, *çocukla konuşma-sohbet etme (f=4)*, *öğrenciye sorumluluk bilinci aşılama (f=3)*, *okul ile ilgili sorunları çözme (f=3)*, *öğrenciye sosyal-kültürel ve sportif faaliyet ortamları oluşturma (f=2)*, *öğrenciyi TV, tablet, telefondan uzak tutma (f=2)* ve *öğrenciye kitap okutma (f=2)* daha az vurgulanan sorumluluklar olarak belirtilmiştir.

Ebeveynler olarak eğitimin paydaşlarından biriyiz. Çocuğun akademik ve sosyal gelişimi için sürece aktif bir şekilde katılmamız. Sorular sorarak gidişat hakkında bilgi almamız, ders çalışma ortamı sunmamız, kendini geliştirebileceği ders dışı etkinlikler (müze, sergi, konser, tiyatro) yapmamız. (V4)

Çocukları yönlendirmeli, ödevleri kontrol etmeli, davranışlar ve sorumluluklar üzerinden yapması gerekenleri öğretmeli, ders çalışırken evde sessiz olmalı, onun rahat çalışmasını sağlamalı. (V19)

Öğrenciye yardımcı olmalı, ona telkinlerde bulunmalı, okul araç-gereçlerini temin etmeli, okulla ilgili sorunları çözmesinde yardımcı olmalı, evde uygun çalışma ortamı sağlamalı. (V16)

Velilerin sorumlulukları öğrencinin psikolojik ve sosyal olarak okula elverişli olmasını sağlamak, derse/okula ilgisini diri tutmak, ödev takibi yapmak, okulda meydana gelen olumsuz davranış/düşüncelerin halledilmesini sağlamaktır. (V9)

Öğrenciye uygun ortam sağlanmalı, çalışıp/çalışmadığı, ödevleri kontrol edilmeli, okula/derslere dair sohbet edilmeli, kendisi rahat ve iyi hissetmesi sağlanmalıdır. (V6)

Evde uygun bir öğrenme ortamı oluşturulmalı, çocuklar özellikle televizyondan, tablet ve telefondan uzak tutulmalıdır. (V7)

Çocuğu değerler temelinde, hak/sorumluluklarını bilen bir birey olarak yetiştirmeli, eğitim-öğretim için gerekli ortam, materyal ve imkânları sağlamalı. (V10)

Ailelere çok iş düşüyor. Aileler ödev yaptırmanın dışında motive etme, yönlendirme, güven aşılama konularında da aktif olmalıdır. (V13)

Uygun çalışma ortamı hazırlanmalı, gördüğü eksiklikleri not edip öğretmeni ile paylaşmalı, yardıma ihtiyacı olan konularda elinden geldiğince yardımcı olmalı. (V15)

Oyun, eğlenme, mutlu olma ortamları sunmalı, derslerine yardımcı olmalı, kaliteli zaman geçirmesini sağlamalı, bol bol kitap okutmalı. (V17)

Öğrencinin okulda kullanacağı malzemeleri almalı, ona "Ödevini yap." demeli, ödevlerini bitirince kontrol etmeli, kitap okumasını sağlamalı, okulda sorun yaşamamasını önlemeli. (V20)

Görüşme yapılan velilere, öğrencilerinin eğitim süreçlerine dâhil olmaları için okulda velilere düşen sorumlulukların neler olduğuna dair soru yöneltilmiştir. Velilerin verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Velilerin okuldaki sorumluluklarına ilişkin katılımcı görüşleri

<i>Velilerin okuldaki sorumluluğu</i>	<i>f</i>
Yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurma	16
Toplantı ve etkinliklere katılma	10
Öğrencinin okul başarısının takibi	5
Okula maddi yardımda bulunma	4
Diğer velilerle iletişim kurma	3

Tablo incelendiğinde veli görüşlerine göre öne çıkan sorumluluğun *yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurma* ($f=16$) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, katılımcılara göre velilerin okuldaki diğer sorumlulukları *toplantı ve etkinliklere katılma* ($f=10$), *öğrencinin okul başarısının takibi* ($f=5$), *okula maddi yardımda bulunma* ($f=4$) ve *diğer velilerle iletişim kurma* ($f=3$) şeklindedir.

Katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde velilerin çoğunluğunu özellikle *yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurma* konusunda hemfikir oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Velilerin toplantı ve diğer etkinlikler dışında da okula gidip, yöneticiler/rehber öğretmen/şube rehber öğretmeni ile öğrenciye dair paylaşımlarda bulunmaları gerektiği velilerce ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra velilerin okulda yapılan veli toplantılarına, belirli gün ve haftalarda gerçekleştirilen etkinliklere, müsamere ve yarışmalara aktif bir katılım göstermeleri, öğrencinin okul başarısının yakından takip edilmesi, çeşitli ihtiyaçların karşılanması adına yeri geldiğinde okula maddi yardımlarda bulunması, okulun ziyaret edilmesi ve öğrencisi ile aynı sınıfta/okulda öğrencisi bulunan veliler ile iletişim kurulması da okulda velilere düşen sorumluluklar arasında görülmektedir. Velilerin bu hususta sahip oldukları bazı görüşler şunlardır:

Öğrenci hakkında sürekli dönütler almalyız, rehber öğretmen ve sınıf öğretmeni ile sürekli iletişim halinde olmalıyız. (V4)

Veliler toplantı, konferans, seminerlere katılmalı, okulu ziyaret etmeli. (V6)

Veli toplantılarına katılma, öğrenciyi okulda da takip etme, yönetici ve öğretmenlerle iyi bir iletişim kurma. (V8)

Okulun, eğitimin bir parçası olmalı, idareci-öğretmenlerle iyi bir iletişim kurmalı, okula maddi-manevi destek olmalı. (V10)

Öğrencinin durumunu takip etmeli, öğretmen ile görüşmeli. (V16)

Öğretmen ile paylaşımlarda bulunulmalı, okuldaki etkinliklere katılmalı, diğer velilerle iletişim kurmalı. (V17)

Velilerin öğretmenlerle sürekli görüşüp öğrencileri hakkında bilgi alışverişinde bulunmaları gerek. Toplantı dışında da okulu ziyaret etmeli, eğitim faaliyetlerinin içinde yer almalıdır. (V19)

Öğrencinin okula devamını sağlamalı, okulun ihtiyaçları için gerekli olan maddi desteği sağlamalı, yıl içinde yapılan tüm toplantı ve etkinliklere katılmalıdır. (V20)

Veliler ile gerçekleştirilen görüşmelerde velilerin büyük bir kısmının (n=16) öğrencisinin eğitim-öğretim sürecine dâhil olma adına evde bazı çalışmalar yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Velilerin öğrencilerinin eğitim sürecine katılma adına evde yaptıkları çalışmaların neler olduğuna ilişkin bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Velilerin evde yaptıkları çalışmalar

<i>Evde yapılan çalışmalar</i>	<i>f</i>
Konu eksikliklerini tamamlamada yardımcı olma	6
Ödev yaptırma	5
Birlikte kitap okuma	5
Öğrencinin çalışmalarını takip etme	5
Sosyal-kültürel ve sportif faaliyetlerde bulunma	4
Rehberlik yapma/motive etme	3
Öğrenci ile sohbet etme	2
Çalışma ortamı sağlama	1
Konu tekrarı yaptırma	1

Tablo incelendiğinde, velilerin evde en çok *konu eksikliklerini tamamlamada yardımcı olma (f=6)* çalışmasını yaptıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra velilerin evde yaptıkları diğer çalışmalar ise *ödev yaptırma (f=5)*, *birlikte kitap okuma (f=5)*, *öğrencinin çalışmalarını takip etme (f=5)*, *sosyal-kültürel ve sportif faaliyetlerde bulunma (f=4)*, *rehberlik yapma/motive etme (f=3)*, *öğrenci ile sohbet etme (f=2)*, *çalışma ortamı sağlama (f=1)* ve *konu tekrarı yaptırma (f=1)* şeklindedir.

Evde yapılan çalışmalar arasında velilerin, öğrencisinin okulda tamamlamadığı/yeterince anlamadığı/eksik olduğu konularda öğrencisine yardımcı olması ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerine ödevlerini yaptırma, ödevler yapıldıktan sonra kontrol etmeleri, öğrencilerinin çalışmalarını takip etmeleri, öğrencilerinin eksik oldukları konularda konu tekrarı yaptırma, öğrencileriyle birlikte kitap okumaları da velilerin evde yaptıkları çalışmalar arasında yer almaktadır. Öğrencinin okul başarısını artırma/akademik gelişimini sağlamak amacıyla yapılan bu çalışmaların yanında velilerin öğrencileri ile sohbet ettikleri, onları motive etmek, kendilerini iyi hissetmelerini sağlamak için bazı rehberlik çalışmaları yürüttükleri, öğrencileri ile sosyal/kültürel/sportif faaliyetlerde buldukları da ulaşılan bir diğer

bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan görüşmelerde velilerin ilgili hususta dile getirdikleri bazı görüşler aşağıda verilmiştir.

Öğrencimle o gün işlenen konuları tekrar ederiz. Ödevlerini yapar, anlamadığı soruları birlikte çözeriz. Okuma saatimiz vardır, her akşam hepimiz kitap okuruz. (V20)

Okulda tamamlanmayan etkinlikleri tamamlıyoruz, anlamadığı ya da yetersiz olduğu konularda konu tekrarı yapıyoruz. Bu çalışmalarını her gün 1-2 saat yapıyoruz. (V1)

Ders çalışma ortamı sağlarım, birlikte kitap okurum, çalışmalarını takip ederim, rehberlik yapmaya çalışırım. (V8)

Her gün düzenli olarak ödevler yaptırılır, ardından bazı ortak etkinlikler yapıyoruz. (V3)

Berber kitap okuyoruz, kitabı anlattırıyorum, ödevini yaptıktan sonra kontrol ediyoruz, birlikte yapboz yapıyoruz. (V19)

Çocuğun sosyalleşmesi için bir şeyler yapıyorum, soru soruyorum, soru sormasını sağlıyorum, gezdiriyorum, satranç, masa tenisi oynuyoruz. (V13)

Öğrencimin ödevlerini yaptırıyorum, deneme sınavları yapıyorum, kitap okuma saatimiz var, misafir bile varsa her gün yarım saat evdeki herkes kitap okur. (V14)

Kitaba, çalışmaya, soru çözmeye, pekiştirmeye yönlendiriyorum. Günün tekrarını yapma, soru çözme ve kitap okuma rutinini uygulatıyorum. (V15)

Ödev takibini yapıyorum, eksik olduğu konularda yardımcı oluyorum. (V9)

Belli bir plan dâhilinde ödevlerini yapmasını, soru çözmesini sağlarım. Birlikte kontrol eder, yanlışları düzelttiririm. Okul içi/dışı konularında muhabbet ederim. (V6)

Her ne kadar görüşme yapılan velilerin büyük bir kısmı öğrencilerinin eğitim sürecine katılma adına evde bazı çalışmalar yaptıklarını belirtmiş olsalar da bazı veliler (n=4) herhangi bir çalışma yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Evde herhangi bir çalışma yapmayan velilerin çalışma yapmama sebeplerine ilişkin bilgiler Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Evde herhangi bir çalışma yapmayan velilerin çalışma yapmama sebepleri

<i>Sebe</i>	<i>f</i>
Yorgunluk	3
Okuma-yazma bilmeme	2
Ödevlere yardımcı olmayı doğru bulmama	1
Konu bilgisi eksikliği	1

Tabloda görüldüğü üzere velilerin evde çalışma yapmama nedenleri *yorgunluk* ($f=3$), *okuma-yazma bilmeme* ($f=2$), *ödevlere yardımcı olmayı doğru bulmama* ($f=1$) ve *konu bilgisi eksikliği* ($f=1$) şeklindedir. Öğrencilerinin eğitim süreçlerine katılma adına herhangi bir çalışma yapmayan velilerin, çalışma yapmama/yapamama sebeplerinin başında, velilerin işten yorgun dönmeleri gelmektedir. Gün boyu çalışan veliler, eve

geldiklerinde öğrenciler ile ilgilenecek, ona yardımcı olacak hallerinin kalmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanında ebeveynlerin –özellikle annelerin- okuma/yazma bilmemelerinin de evde çalışma yapmalarını engellediği belirtilmiştir. Okuma/yazma bilmemenin yanında öğrencinin dersleri ve işlenen konular hakkında velilerin yeterli akademik bilgi ve donanıma sahip olmamaları da onların öğrencileri için evde çalışma yapmalarına engel teşkil etmektedir. Öğrencilerinin evdeki çalışmalarına müdahil olmayan velilerin bu durumları için gösterdikleri bir diğer sebep ise öğrencinin ödevlerine karışmayı doğru bulmamalarıdır. Onlara göre öğrencileri dersi dinlemek, anlamak ve ödevlerini yapmak zorundadır.

İşten gelince çok yorgun oluyorum, annesi de okuma yazma bilmiyor zaten. Özel derse ayıracak paramız yok. Çok sıkıysa komşunun çocuklarından yardımcı olmasını istiyoruz. (V2)

Ödevin fazlasının, evde velilerin ödev konusunda çok yardımcı olmasının doğru olmadığını düşünüyorum. Öğrencim dersini dinler, tekrarını-ödevini yapar, ben karışmam. (V10)

Açıkçası çok fazla bir şey yapamıyorum. Hem onun işlediği konulara hâkim değilim hem de eve geldiğimde zaten günün yorgunluğundan bir şey yapacak halim kalmıyor. Ablası yardımcı olmaya çalışıyor o kadar. (V11)

Evde hiçbir şey yapamıyorum, işten dolayı yorgun oluyorum, annesi de okuma yazma bilmiyor. (V18)

Velilerin, öğrencilerinin eğitim sürecine katılma adına okulda yaptıkları çalışmalara ilişkin bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31. Velilerin okulda yaptıkları çalışmalar

<i>Okulda yapılan çalışmalar</i>	<i>f</i>
Toplantı ve etkinliklere katılma	16
Yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurma	5

Tabloda görüldüğü üzere velilerin, öğrencilerinin eğitim sürecine katılma adına okulda yaptıkları çalışmaların başında *toplantı ve etkinliklere katılma* ($f=16$) gelmektedir. Tablo incelendiğinde, öne çıkan bu çalışmanın dışında velilerin okulda yaptığı bir diğer çalışmanın *yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurma* ($f=5$) olduğu görülmektedir. Yıl içinde okulda yapılan veli toplantılarına, kermeslere, yarışmalara, gösterilere, veliler için düzenlenen seminerlere katıldıklarını ifade eden veliler, öğrencilerinin gelişimi hakkında bilgi almak için yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurduklarını da belirtmişlerdir. Aşağıda ilgili hususta elde edilmiş bazı görüşme verileri sunulmuştur.

Veli toplantılarına katılırım, deneme sonuçlarına göre branş öğretmenleri ile görüşürüm. Eksik, yanlış olduğu ders/konularda evde neler yapılabileceğini sorarım. Kermeslerde görev alırım. (V6)

Yapılan tüm veli toplantılarına, konferans/seminer/kermes gibi okulun yaptığı her etkinliğe katılırım. (V7)

Yapılan veli toplantılarına katılırım. Zaman zaman okulu ziyaret eder, öğretmenlerle yüz yüze görüşürüm. (V8)

Okulda yapılan her etkinliğe katılıyorum. Öğretmenlerle sık sık görüşüyorum, bana verilen görevleri yapıyorum. (V4)

Okulda yapılan her toplantıya, etkinliğe, konferansa katılıyorum. Öğretmenler ile görüşüyorum. Bunları ayda en az 1 kere yapıyorum. (V1)

Sınıf gecelerine, etkinliklere, belirli gün ve haftalarla ilgili etkinliklere, toplantı ve seminerlere katılırım. (V17)

Görüşme yapılan katılımcıların çoğunluğu okuldaki çalışmalara katıldığını belirtmiş olsa da velilerin bir kısmının (n=4) çeşitli sebeplerle okuldaki etkinlik ve çalışmalara katılmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu velilerin çalışma yapmama/yapılan çalışmalara katılmama sebeplerine ilişkin bulgular Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32. Okulda herhangi bir çalışma yapmayan velilerin çalışma yapmama sebepleri

<i>Sebepler</i>	<i>f</i>
Mesai saatlerinin uygun olmayışı	3
Yoğun iş temposu	1
Okulun eve uzak olması	1
Evde küçük çocuk bulunması	1

Tablo 32’de içerik analizi neticesinde velilerin öğrencilerinin eğitim süreçlerine katılmak için okulda yapılan çalışmalara katılmama nedenlerine ilişkin ulaşılan temalar ve bu temalara ait frekans sayıları sunulmuştur. Tabloda görüldüğü üzere velilerin okulda yapılan çalışmalara katılmama nedenleri *mesai saatlerinin uygun olmayışı (f=3)*, *yoğun iş temposu (f=1)* *okulun eve uzak olması (f=1)* ve *evde küçük çocuk bulunması (f=1)* şeklindedir.

Ben de eşimde biraz yoğunluk bu sene. Bu yüzden okuldaki toplantılara dahi katılmadık. (V13)

Çalışma saatlerimden dolayı okulda yapılan etkinliklere katılamıyorum. Evimiz okula uzak olduğu için eşim de gidemiyor. (V16)

İş saatlerimden ve izin almam zor olduğundan okuldaki etkinliklere katılamıyorum. Eşim de küçük çocuklarımız olduğu için gidemiyor. (V19)

Memur olduğum için okulda yapılan etkinlikleri kaçıyorum. Annesi ile ayırıyoruz. O da katılmıyor. (V20)

Yapılan görüşmeler esnasında velilerin öğrencilerinin eğitim-öğretim sürecinde kendilerini yeterli gördükleri konular belirlenmeye çalışılmıştır. Velilerin bu konuda belirttikleri görüşler Tablo 33’te sunulmuştur.

Tablo 33. Velilerin kendilerini yeterli gördükleri konular

<i>Velilerin yeterli olduklarını düşündükleri konular</i>	<i>f</i>
Öğrenci ile iletişim kurma	12
Öğrencinin derslerine yardım etme	4
Öğrenciye özgüven aşılama	4
Öğrencinin ödev ve çalışmalarını takip etme	3
Sözel derslere yardım etme	3
Sosyal-kültürel ve sportif faaliyetlerde bulunma	3
Ders araç-gereçlerini temin etme	2
Öğrenciyi yönlendirme	2
Ödev yaptırma	2
Öğrencinin davranış problemlerini çözme	1
Öğrencinin kitap okumasını sağlama	1
Öğrenciyi motive etme	1
Sayısal derslere yardımcı olma	1

Tabloda 33'te görüldüğü gibi veliler, kendilerini en çok *öğrenci ile iletişim kurma* ($f=12$) konusunda yeterli görmektedirler. Bu konunun yanı sıra velilerin kendilerini yeterli gördükleri diğer konular *öğrencinin derslerine yardım etme* ($f=4$), *öğrenciye özgüven aşılama* ($f=4$), *öğrencinin ödev ve çalışmalarını takip etme* ($f=3$), *sözel derslere yardım etme* ($f=3$), *sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerde bulunma* ($f=3$), *ders araç-gereçlerini temin etme* ($f=2$), *öğrenciyi yönlendirme* ($f=2$), *ödev yaptırma* ($f=2$), *öğrencinin davranış problemlerini çözme* ($f=1$), *öğrencinin kitap okumasını sağlama* ($f=1$), *öğrenciyi motive etme* ($f=1$) ve *sayısal derslere yardımcı olma* ($f=1$) şeklindedir.

Yapılan görüşmelerde katılımcıların öğrencileri ile sohbet etme, o gün yaşananlar hakkında konuşma, iletişim kurma konusunda kendilerini yeterli gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerinin kendine güvenen bireyler olarak yetişmesi noktasında bazı destekleyici çalışmalar yaptıklarını ifade eden veliler, öğrencilerinin derslerine de yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Bazı veliler genel olarak tüm derslere yardım ederken bazı velilerin ağırlıklı olarak sayısal/sözel derslere yardımcı olduğu görülmektedir. Velilerin kendilerini yeterli gördükleri bir diğer konu da öğrencilerin ödevlerini zamanında ve düzenli olarak yaptırma, yapılan ödev ve diğer çalışmalarını kontrol etme ve öğrencisine kitap okutma konusudur. Öğrencilerini ders çalışmaya yönlendirdikleri görülen velilerin, öğrencilerinin davranış problemlerini çözme ve onları başarı hususunda motive etme noktasında da kendilerini yeterli gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra öğrencileri ile ders/ödev dışında zaman geçirdiklerini

belirten veliler, öğrencileri için kendini iyi hissedebileceği sosyal/kültürel/sportif faaliyet ortamları yarattıkları ifade etmişlerdir.

Öğrencimle aramda iyi bir iletişim vardır. Bana her şeyi çekinmeden anlatabilir. Bu konuda kendimi yeterli buluyorum. Sözel derslerde de yeterince yardımcı olabiliyorum. (V3)

İletişim kurma, paylaşımında bulunma, kendini iyi/güvende hissetmesini sağlama konularında yeterliyim. (V10)

Öğrencimin sınıf seviyesi, bu sınıf seviyesinin konularını biliyorum. Bu yüzden öğrenmelerini, eksikliklerini takip edip, yeri geldiğinde eksiklerini tamamlayabiliyorum. (V7)

İletişim, davranış problemlerini çözme, sayısal derslerde yardımcı olma konularında yeterliyim. (V6)

Türkçe ve İngilizce derslerine takviye konusunda, günün konuşulması konularında kendimi yeterli buluyorum. (V17)

Öğrencimle iletişimim iyidir, benden bir şey saklamaz, bazı derslerine yardımcı olabiliyorum. (V11)

Yönlendirme, program yapma, kitap okumasını sağlama konularında yeterli olduğumu düşünüyorum. (V8)

Sosyal ve kültürel konularda yeterli buluyorum. Sohbet eder, sorunlarını dinler, birlikte tiyatroya, sinemaya giderim. (V1)

Tablo 34'te velilerin öğrencilerinin eğitim sürecinde kendilerini yetersiz gördükleri konulara yer verilmiştir.

Tablo 34. Velilerin kendilerini yetersiz gördükleri konular

<i>Velilerin yetersiz oldukları konular</i>	<i>f</i>
Akademik bilgi eksikliği (genel)	7
Matematik dersine yardım etme	6
Yabancı dil derslerine yardım etme	6
Fen derslerine yardım etme	3
Konuları öğrenci seviyesine uygun anlatma	2
Dilbilgisi konularına yardım etme	1
Ders araç-gereçlerini temin etme	1

Tablo incelendiğinde velilerin kendilerini en çok yetersiz gördükleri konuların *akademik bilgi eksikliği (genel) (f=7)*, *matematik dersine yardım etme (f=6)* ve *yabancı dil derslerine yardım etme (f=6)* olduğu görülmektedir. Bununla birlikte velilerin kendilerini yetersiz gördükleri diğer konular *fen derslerine yardım etme (f=3)*, *konuları öğrenci seviyesine uygun anlatma (f=2)*, *dilbilgisi konularına yardım etme (f=1)* ve *ders araç-gereçlerini temin etme (f=1)* şeklindedir.

Görüşme yapılan katılımcıların değişen öğretim programları, ağırlaşan konu içerikleri, kendi eğitimlerinin yetersizliği ve iş yoğunlukları nedeniyle öğrencilerine akademik olarak destek olma noktasında kendilerini yetersiz gördükleri bulgusuna

ulaşmıştır. Genel olarak tüm ders ve konular için belirtilen bu yetersizliğin yanında bazı veliler özellikle Matematik, Fen, Yabancı Dil dersleri ve Dil Bilgisi konularında yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan velilerden iki tanesi ise konulara akademik olarak hâkim olduğunu ama öğrencisinin seviyesine uygun olarak, onun anlayabileceği şekilde anlatma hususunda sıkıntı yaşadığını dile getirmiştir. Bir veli ise maddi durumunun kötü olması sebebiyle öğrencisinin eğitim-öğretim sürecinde ihtiyaç duyduğu ders araç-gereçlerini temin etme konusunda yetersiz kaldığını belirtmiştir.

Sürekli değişen ve ağır bir müfredatla yüz yüzeyiz. Genel olarak öğrencime anlamadığı, benden yardım istediği konuları anlatmakta yetersiz kaldığımı oluyorum. (V15)

Gerek iş yoğunluğu gerekse eğitimimin yetersizliği dolayısıyla özellikle derslere yardımcı olma noktasında yetersiz olduğumu düşünüyorum. (V19)

Dersler çok ağır. Anlamadığı konularda yardımcı olamıyorum. Özellikle Fen, Matematik ve İngilizce. (V2)

Dilbilgisi, Fen konularında bazen soru sorduğunda bilmeyebiliyorum. (V10)

Bildiğim konular olmasına rağmen bazen öğrencimin seviyesine uygun anlatamıyorum. Ne yaparsam yapayım beni anlamıyor. (V9)

Ben İlkokul mezunuyum. Konular ağır olduğu için yardımcı olamıyorum. Okul eşyalarının bazılarını alamıyorum, maddi olarak yetersiz kaldığım da oluyor. (V18)

Velilerin diğer aileler ile kurdukları iletişimin konusu ve sıklığına ilişkin ulaşılan bulgular Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35. Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu ve sıklığı

Diğer ailelerle kurulan iletişim		f
Konusu	Öğrencilerin akademik durumları	7
	Sosyal-kültürel ve sportif faaliyetler	3
	Öğretmenler	2
	Öğrenciler arasındaki sorunlar	2
	Çalışma ve etkinlik önerileri	2
	Toplantı-etkinlik zamanları	1
	Her gün	2
Sıklığı	Haftada 1 defa	2
	Ayda 1 defa	3
	Yılda 2-3 defa	1
	Yılda 1 defa	2

Görüşme yapılan velilerin yarısı (n=10) diğer aileler ile iletişim kurduğunu belirtmiştir. Tabloda görüldüğü gibi veliler en çok öğrencilerin akademik durumları (f=7) konusunda iletişime geçmektedirler. Öne çıkan bu temanın dışında velilerin sosyal-kültürel ve sportif faaliyetler (f=3), öğretmenler (f=2), öğrenciler arasındaki sorunlar (f=2), çalışma ve etkinlik önerileri (f=2), öğrenci davranışları (f=1) ve toplantı-etkinlik zamanları (f=1) konularında diğer velilerle iletişime geçtikleri görülmektedir. Aynı tablo incelendiğinde velilerin diğer ailelerle iletişime geçme

sıklıklarının *her gün* ($f=2$), *haftada bir defa* ($f=2$), *ayda bir defa* ($f=3$), *yılda iki-üç defa* ($f=1$) ve *yılda bir defa* ($f=2$) olduğu göze çarpmaktadır.

Gruplar üzerinden, okul, öğretmenler ve öğrencilerimizin durumları hakkında her gün görüşürüz. (V4)

Genel olarak çocukların ders durumlarını, evde yapılan ve faydası görülen çalışmalarını paylaşıyoruz. Ayda 1 kere oluyor. (V10)

Çocukların eksiklikleri, gidişatları, eğitim durumları, sosyal etkinlikler, çocuklar arasındaki sorunlar... Lüzum olduğunda, okul çıkışlarında, toplantılarda iletişime geçiyoruz. (V12)

Whatsapp grubu üzerinden sık sık görüşüyoruz. Çalışma planlarını, evde yapılan ve faydası görülen etkinlikleri, yapılacak toplantı ve etkinliklerin duyurusunu, kötü geçen-anlaşılmayan konuların telafisi için yapılabilecek çalışmaların hakkındaki önerileri paylaşıyoruz. (V14)

Grup üzerinden öğrencilerin akademik durumları, yaşadıkları problemler, çözüm önerileri konusunda haftada 1-2 kez paylaşımında bulunuyoruz. (V19)

Yapılan görüşmelerde bazı velilerin, öğrencileri ile aynı sınıfta/okulda öğrencisi bulunan veliler ile iletişim kurmadıkları görülmüştür. Velilerin iletişim kurmama sebeplerine ilişkin içerik analizi tablosu aşağıda sunulmuştur.

Tablo 36. Diğer ailelerle iletişim kurmayan velilerin iletişim kurmama nedenleri

<i>Diğer ailelerle iletişimi geçmeme nedenleri</i>	<i>f</i>
Dil temelli iletişim eksikliği	2
Diğer ailelerle iletişimi gerekli görmeme	2
Yerleşim yeri uzaklığı	1
Diğer velilerle tanışmama	1
İş yoğunluğu	1
Paylaşılan konuları doğru bulmama	1

Tabloya göre velilerin, diğer ailelerle iletişim kurmamasının nedenlerinin başında *dil temelli iletişim eksikliği* ($f=2$) ve *diğer ailelerle iletişimi gerekli görmeme* ($f=2$) gelmektedir. Bunların dışında *yerleşim yeri uzaklığı* ($f=1$), *diğer velilerle tanışmama* ($f=1$), *iş yoğunluğu* ($f=1$) ve *paylaşılan konuları doğru bulmama* ($f=1$) da veliler tarafından dile getirilen diğer sebepler olarak göze çarpmaktadır.

Pek paylaşımında bulunmuyorum. Velilerin birçoğu okula uzak kişilikler, sadece toplantıdan toplantıya görüşülmektedir. Babalar çalışıyor, annelerin birçoğu ya utangaç ya da Türkçe bilmiyor. Bu yüzden iletişim çok az. (V1)

Hayır, çünkü velilerin tek derdi çocukları kıyaslamak, öğretmeni çekiştirmek. Hiçbiri sorun odaklı iletişime geçmiyor. Bu yüzden uzak duruyorum kendilerinden. (V6)

Ailelerle tanışmıyoruz, evler birbirinden biraz uzak bu yüzden paylaşımlarda bulunmuyoruz. (V16)

Aşağıdaki Tablo 37’de aile katılımı hususunda karşılaşılan sorunları çözmek ve daha sağlıklı işleyen bir aile katılımı mekanizması oluşturmak için katılımcılar tarafından ifade edilen önerilere yer verilmiştir.

Tablo 37. Aile katılımında yaşanan sorunların çözümüne yönelik öneriler

	Öneriler	f
Velilere Yönelik Öneriler	Velinin kendini geliştirmesi	9
	Yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurma	7
	Öğrenciye zaman ayırma	5
	Yönetici ve öğretmenlerle işbirliği yapma	5
	Diğer ailelerle iletişim kurma	2
	Öğretmenlere güvenme-onlarla empati kurma	2
	Okulu ziyaret etme	1
	Okula yardımda bulunma	1
	Öğrencinin eksiklerini tamamlama	1
	Öğrencisini tanıma	1
Yönetici ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler	Velileri eğitim sürecine dahil etme	11
	Velilere rehberlik yapma-velileri eğitme	9
	Toplantı-seminerler düzenleme	7
	Velilerle iletişim kurma	2
	Velileri bilgilendirme	2
	Planlı bir aile katılımı mekanizması oluşturma	2
	Velileri dikkate alma	1
	Okuldaki sorunları çözme	1
	Velileri ve öğrencileri yakından tanıma	1

Tabloda görüldüğü üzere velilere düşen en önemli görev olarak *velinin kendini geliştirmesi* ($f=9$) ön plana çıkmaktadır. Bunun haricinde velilere düşen görevlerin *yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurma* ($f=7$), *öğrenciye zaman ayırma* ($f=5$), *yönetici ve öğretmenlerle işbirliği yapma* ($f=5$), *diğer ailelerle iletişim kurma* ($f=2$), *öğretmenlere güvenme-onlarla empati kurma* ($f=2$), *okulu ziyaret etme* ($f=1$), *okula yardımda bulunma* ($f=1$), *öğrencinin eksiklerini tamamlama* ($f=1$) ve *öğrencisini tanıma* ($f=1$) olduğu görülmektedir.

Olası problemlere çözüm ararken, okul idaresi ve öğretmenler ile iyi bir iletişim kurmalı, ortak çözümler üretmeli, çocuğa yardımcı olabilmek adına eğitimi ne olursa olsun kendini geliştirmeli, okumalı, araştırmalı. (V1)

Veli sürecin aktif bir ögesi olmalıdır. Müdahil olmayı abartmadan öğretmen ve okulla işbirliği yaparak çözüm odaklı bir şekilde sorunlara yaklaşılmalıdır. (V4)

Okuma, araştırma zihniyetine sahip olmalı, elektronik cihazlardan ve sosyal medyadan uzak durmalı. Bu şekilde çocuklara örnek olmalı. Çocuklarıyla daha çok vakit geçirmeli. (V8)

Ailelerin bilinçlenmesi, öğretmenlerin yönlendirmelerini dikkate alması, okul-öğretmenle sıkı bir iletişim içerisinde olunması gerekiyor. (V11)

Okul işleyen bir sistemdir. Rolü bellidir, yapacakları bellidir. Okul sistemi korur. Burada veli daha önemli bir role sahiptir. Çocuk-aile, çocuk-çevre, çocuk-okul, çocuk-öğretmen arasındaki her türlü ilişki ve paylaşım aile katılımıyla daha verimli ve istenilen bir hale gelebilir. (V13)

Veli empati duygusunu geliştirmeli, öğrencisinin ilgi-istek ve beklentilerinin farkında olmalı. (V14)

Konuyu bilmese de öğrenci ile zaman geçirmeli, ona kendisini değerli hissettirmeli, eğitimin değerinin farkında olmalı ve öğrenciye bunu hissettirmeli. (V15)

Veliler öğrencisine, sınıfa, okula, eğitime karşı daha duyarlı olmalı, diğer velilerle sık sık iletişmeli. (V19)

Aynı tabloda, yapılan içerik analizi sonucunda aile katılımı hususunda karşılaşılan sorunları çözmek ve daha sağlıklı işleyen bir aile katılımı mekanizması oluşturmak adına okul yöneticilerine ve öğretmenlere düşen görevlere ilişkin oluşturulan temalar ve bu temalara ait frekans sayıları sunulmuştur. Tabloda görüldüğü gibi veliler, okul yöneticilerine ve öğretmenlere düşen görevleri *velileri eğitim sürecine dahil etme (f=11)*, *velilere rehberlik yapma-velileri eğitime (f=9)*, *toplantı-seminerler düzenleme (f=7)*, *velilerle iletişim kurma (f=2)*, *velileri bilgilendirme (f=2)*, *planlı bir aile katılımı mekanizması oluşturma (f=2)*, *velileri dikkate alma (f=1)*, *okuldaki sorunları çözme (f=1)* ve *veliler ile öğrencileri yakından tanıma (f=1)* olarak ifade etmişlerdir.

Öğretmen ve yöneticiler, çocuklara değer vermeliler, velileri görevlendirip işin içine çekmeliler, seminerler ve eğitimlerle biz velileri de eğitmeliler. (V2)

Uzman oldukları konularda bilgi, beceri ve tecrübelerini velilerle paylaşmalı, velileri izleyecekleri yol konusunda bilgilendirmeli, velilere evde ve okulda yapabilecekleri çalışmalar noktasında alternatifler sunmalıdır. (V4)

Öğretmenler velileri hakir görmemeli, sıcak-sağlıklı-iyi bir iletişim kurmalı, öğrenciye dair yaşadığı sorunların çözümünde velilerden yardım almalı, konferans, seminerler düzenlemeli, yarıştan ziyade ortak payda havası oluşturulmalı. (V6)

Velilerin çoğu yeterli bilince sahip değil. Her ay mutlaka bir seminer ile veliler akademik-sosyal-davranışsal olarak bilgilendirilmeli, çocuklara nasıl davranacakları, hangi problemi nasıl çözecekleri öğretilmeli. (V10)

Veliler ile kontak kurulmalı, öğrencilere ait fark edilen sorunlar-problemler hakkında aileleri bilgilendirmeli, aileleri yanına çekmeli, bunun için de vasıflı-okuyan-araştıran idareci ve öğretmenler olmalı. (V14)

İdareciler bizi okula davet etmeli. Öğretmenler ev ziyaretleri yapıp bizimle tanışmalı, bizi yakından tanımalı, bizi de işin içine çekmeli. (V18)

5 . BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde ulaşılan sonuçlara ve sonuçlara ilişkin tartışmaya yer verilmiştir. Sonuç ve tartışma bölümü araştırma soruları doğrultusunda ele alınmıştır. Çalışmadan elde edilen nitel bulgular ayrı bir başlık altında ele alınmamış, başta birinci araştırma sorusu olmak üzere diğer araştırma soruları ile birlikte değerlendirilmiştir.

5.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlkokul ve ortaokul düzeyinde aile katılımını veli görüşlerine göre belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, okul ve veli arasındaki ilişkiler boyutu incelendiğinde, okul ile veliler arasında iyi düzeyde bir iletişimin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Velilerle yapılan görüşmelerde velilerin yarısının okul, yönetici ve öğretmenler hakkında olumlu görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir. Özellikle yönetici ve öğretmenlerin ilgili olmasının velilerin olumlu görüşlere sahip olmasında en önemli neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra yönetici ve öğretmenlerin gayretli olması, yöneticilerin yenilikçi olması bilgilendirmelerin yapılması da olumlu veli görüşlerinin sebepleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca, az sayıda da olsa bazı velilerin çocuklarının başarılı/mutlu olması, öğretmenlerin çocukları tanınması/sevmesi, yöneticilerin sorumluluk sahibi olması/sorunları çözmesi ve okulun düzenli olması nedeniyle olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

Velilerle yapılan görüşmelerde aile katılımında önemli bir yere sahip olan, okul ile veli arasındaki iletişimin ön koşulu olan veli bilgilendirmelerinin (Lim, 2003) hangi konularda, ne şekilde ve ne sıklıkla yapıldığı ele alınmıştır. Çalışmada velilerin en fazla öğrencinin akademik gelişimi konusunda bilgilendirildikleri belirlenmiştir. Öğrencinin akademik gelişiminden sonra en fazla bilgilendirmenin yapıldığı konular, öğrencinin sosyal gelişimi, öğrencinin yaşadığı sorunlar ile toplantı ve etkinliklerdir. Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) ile Başaran ve Koç'un (2000) çalışmalarında ailelerle okul arasındaki iletişimin temel konusunun akademik başarı/öğrencinin akademik gelişimi olduğu sonucuna ulaşmış olmaları, bu çalışmada elde edilen sonuçla örtüşmektedir. Yapılan çalışmada velilerin bilgilendirilmeleri için çoğunlukla kısa mesaj yolunun

tercih edildiği ve bahsi geçen bilgilendirmelerin haftada 1-2 defa yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilgilendirmeler için kısa mesajın yanı sıra öne çıkan diğer iletişim şekillerinin yüz yüze ve telefon görüşmesi ile whatsapp uygulaması olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan görüşmelerde olumlu görüş belirten veliler kadar olumsuz görüşe sahip velilerin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul, yönetici ve öğretmenler hakkında olumsuz görüş belirten velilerin öne sürdükleri temel sebep yönetici ve öğretmenlerin ilgisizliği olmuştur. Bu sebebi takip eden diğer sebepler ise öğretmenlerin formasyon eksikliği, yönetici ve öğretmenlerin veli ile iletişimindeki eksiklik ve yöneticilerin sorunları çözememeleridir. Görüldüğü gibi velilerin okul, yönetici ve öğretmenler hakkındaki görüşlerinin olumlu ya da olumsuz olarak şekillenmesinde temel iki neden ilgi ve iletişimdir. Velilerle yapılan görüşmelerde bazı velilerin hiç bilgilendirilmediklerini bazılarının ise yılda 1-2 defa bilgilendirildiklerini ifade etmeleri iyi işleyen bir iletişim mekanizmasının eksikliğini göstermektedir. Nitekim ilgili alanyazın incelendiğinde, çalışmada ulaşılan bu sonuçla paralel olarak, velilerin okuldaki etkinliklerden çoğu zaman haberinin olmadığı (Dizbay, 2010), velilerin okula yalnızca öğrencileri ile alakalı bir sorun olduğunda çağrıldıklarını düşündükleri (Özgan ve Aydın, 2010), dolayısıyla aileler ile okul arasında bir iletişim problemi bulunduğu (Özbaş, 2009) sonucuna ulaşan çalışmalar mevcuttur. Tüm bu sonuçlardan hareketle her ne kadar aynı amaç doğrultusunda bir araya gelmiş olsalar da okul yönetimi, öğretmenler ve aileler arasında pek de sağlıklı kurulmamış, iyi işlemeyen bir iletişimin varlığından bahsedilebilir. İstek ve beklentilerini birbirine iyi anlatamayan, bilgi sahibi oldukları konularda birbirlerine destek olamayan bu paydaşların, ortak paydaları olan öğrencilere uzun vadede fayda sağlamaları pek de mümkün görünmemektedir.

Okulda aile katılımı ve evde aile katılımı boyutlarındaki çalışmaların, veliler tarafından *sıklıkla* gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç eğitimde aile katılımı açısından önemli bir işaret olarak değerlendirilebilir. Çünkü ailenin evde ve okulda eğitim sürecine katılmasının akademik başarı, sosyal-duygusal gelişim, disiplin problemlerinin azalması vb. konularda olumlu bir etkisinin olduğu yapılan çalışmalarla (Adams, Womack, Shatzer, Caldarella, 2010; Ashby, 2006; Epstein ve Sheldon, 2002; Hill ve Tyson, 2009; Kohl, Lengua ve McMahon, 2000) ortaya konulmuştur. Grolnick ve Slowiaczek (1994) ile Şad ve Gürbüzürk'ün (2013) çalışmalarında ulaştıkları,

velilerin okuldaki ve evdeki çalışmalara sık katıldıkları sonucu, bu çalışmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Velilerle yapılan görüşmelerde velilerin öğrencilerinin eğitim-öğretim süreçlerine katılma adına evde yaptıkları çalışmaların başında konu eksikliklerini tamamlamada yardımcı olmanın geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun dışında velilerin evde en çok yaptıkları diğer çalışmalar ise ödev yaptırma, öğrencinin çalışmalarını takip etme ve birlikte kitap okuma şeklindedir. Bu sonuca benzer olarak, Özdemir (2009) de velilerin evde en çok yaptıkları çalışmanın ödevlere yardım etme olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte bazı velilerin aile katılımı adına evde herhangi bir çalışma yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu veliler daha çok yorgunluk, okuma-yazma bilmeme ve konu bilgisi eksikliği nedeniyle çocuklarına yeterli desteği vermediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciye yardımcı doğru bulmayan velilerin de olduğu tespit edilmiştir. Bu durum özelde öğrencinin gelişimini olumsuz etkilemekte, genelde ise aile katılımını sekteye uğratmaktadır. Zira ebeveynlerin evdeki katılımlarının mutlaka sağlanması gerektiği, ailelerin öğrencilerindeki gelişimi izlemelerinde ve kendi deneyimlerini aktarmalarında bu çalışmaların önemli yer tuttuğu (Berger ve Riojas-Cortez, 2015; Bailey, 2007) bilinen bir gerçektir.

Yapılan görüşmelerde velilerin okulda katılım adına en çok yaptıkları çalışmanın toplantı ve etkinliklere katılma olduğu, bunun akabinde en çok tekrarlanan veli davranışının ise yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu velilerin yanı sıra okulda herhangi bir çalışma yapmadıklarını belirten veliler de mevcuttur. Bu durumun sadece ilgisizlikle açıklanamayacak (Finders ve Lewis, 1994) bir durum olduğu, yapılan görüşmeler neticesinde tespit edilmiştir. Okulda herhangi bir çalışma yapmadıklarını belirten velilerin, bu davranışlarının temel sebebinin mesai saatlerinin uygun olmayışı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra elde edilen bir diğer sonuç da yoğun iş temposu, okulun eve uzak olması ve evde küçük çocuk bulunması gibi nedenlerin, velilerin okuldaki çalışmalara katılımlarını engellediği sonucudur. Alanyazında yapılan çalışmalarda (Başaran ve Koç, 2001; Brown, 1989; Gordon, 2002) da bu çalışmada elde edilen sonuçlara benzer olarak velilerin okuldaki etkinliklere katılmama nedenleri olarak velilerin iş saatlerinin etkinliklere katılmayı engellediği ve velilerin yoğunluktan ötürü etkinliklere zaman ayıramadıkları sonucuna ulaşımlardır. Ayrıca, anne babaların kendi okul yıllarında edindikleri olumsuz

deneyimler, ailelerin yaşadığı ekonomik sıkıntıları, ev ve okul arasındaki dil ve kültür farklılıkları gibi sebepler de okuldaki aile katılımının önündeki engeller olarak karşımıza çıkmaktadır. (Finders ve Lewis, 1994; akt. Başaran ve Koç, 2000). Bu noktada okul yönetimi ve öğretmenler tarafından veliler için planlanan etkinliklerin zamanlaması önem arz etmektedir. Veliler mesai saatleri, iş yoğunluğu nedeniyle etkinliklere katılmıyorken, okul yönetimi ve öğretmenler, velilerin ilgisiz olduğunu düşünebilmektedir. Nitekim burada da *okul ve veli arasındaki ilişkiler* boyutunda da belirtildiği üzere bir iletişim problemi karşımıza çıkmaktadır.

Çalışmada ele alınan bir diğer konu anne-babalık rolü yapılanmasıdır. Anne-babanın, çocuklarının eğitimini desteklemek için yapabileceklerine yönelik inançları ve bu inançlarına göre biçimlenen anne-baba davranışlarından oluşan (Green ve Hoover-Dempsey, 2007) anne-babalık rolü yapılanması kapsamında velilerin sorumluluk algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan analizler neticesinde velilerin anne-babalık rolü yapılanmasının çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde velilerin eğitim sürecini takip etme, evde uygun bir çalışma ortamı oluşturma, derslerine/ödevlerine yardım etme, yönetici/öğretmen ile iletişim kurma ve toplantı/etkinliklere katılmayı çocuklarının eğitim sürecindeki sorumlulukları arasında gördükleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuç velilerin eğitim sürecinde kendilerine düşen sorumlulukların farkında olduğunu göstermektedir. Ama bu sorumlulukların farkında olmak, onları yerine getiriyor olmak anlamına gelmemektedir. Zira diğer araştırma soruları ve boyutlar içerisinde de belirtildiği gibi velilerin bir kısmı çeşitli sebeplerle farkında oldukları bu sorumlulukları yerine getirememektedir. Nitekim alanyazında yapılan benzer çalışmalarda da (Fege, 2000; Lopez, Scribner ve Mahitivanichcha, 2001) öğrencilerinin eğitim-öğretim süreçlerine katkıda bulunmak adına evdeki çalışmalarına destek olma, ödevlerine yardım etme, öğrenciye rahat ve sessiz bir çalışma ortamı sağlama ve okuldaki faaliyetlere katılma vb. davranışlar velilerin sorumlulukları olarak vurgulanıyor olsa da asıl önemli olan bu sorumlulukların ne kadarının, nasıl yerine getirildiğidir.

Çalışmada irdelenen konulardan biri de velilerin kendilerine dair yeterlik algıları olmuştur. Gerek nicel gerekse nitel ölçme araçları ile velilerin yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda velilerin anne-baba yeterlik algısının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan görüşmeler

sonucunda velilerin kendilerin yeterli gördükleri konuların başında öğrenci ile iletişim kurmanın geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte velilerin öğrencinin derslerine yardım etme ve öğrenciye özgüven aşılama konularında da kendilerini yeterli gördükleri sonucu elde edilmiştir. Her ne kadar kaynaklarda aile katılımının öğrenciye olan faydaları üzerinde daha fazla duruluyor olsa da bu etkileşim sonucu anne ve babaların kendilerini de tanıma fırsatı bulduğu, değişime uğradığı (Yavuzer, 2010) da bilinmektedir. Anne ve babaların evde bir öğretmen gibi öğrencisi ile etkileşim kurması, ev ortamının bir öğrenme merkezine dönüşmesine, anne-baba-çocuk arasındaki iletişimin kalitesinin artmasına ve ebeveynlerin kendilerini daha yeterli hissetmesine vesile olmaktadır (Dearing, Kreider, Simpkins ve Weiss, 2006). Bunun yanı sıra yapılan görüşmeler sonunda velilerin kendilerini yetersiz gördükleri bazı konuların da bulunduğu tespit edilmiştir. Bu konuların başında akademik bilgi eksikliği (genel), yabancı dil derslerine yardım etme ve matematik dersine yardım etmenin geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, yine bu çalışmada elde edilen veli eğitim seviyesinin artmasının ve öğrenci sınıf seviyesinin düşmesinin aile katılımını arttırdığı sonucunu da destekler niteliktedir. Değişen öğretim programları, artan akademik bilgi içerikleri neticesinde velilerin, öğrencilerin sınıf seviyeleri arttıkça zorlandıkları, öğrencilerine yardımcı olma hususunda kendilerini yetersiz gördükleri söylenebilir. Ayrıca velilerin aile katılımı çalışmalarının neler olduğunu, evde ya da okulda ne tür çalışmalar yapacaklarını bilmedikleri de tespit edilmiştir. Yapılan görüşmelerde velilerde, okul yöneticileri ve öğretmenlerin velileri eğitmeleri, yönlendirmeleri gerektiği görüşünün hâkim olduğu saptanmıştır. Bilaloğlu (2014), Çağdaş, Özel ve Konca, (2016), Durmuş (2016), Özcan ve Aydoğan (2014) da çalışmalarında bu sonuçla benzerlik gösteren sonuçlara ulaşmışlardır. Bu sonuçlardan hareketle okulun sadece öğrencileri değil bununla birlikte velileri de eğitme, onlara belli başlı görevlerinin neler olduğunu, bu görevleri nasıl yerine getireceklerini de öğretme görevinin ön plana çıktığı görülmektedir.

Çalışmada ailelerin, öğrencisi ile aynı okulda/sınıfta öğrencisi bulunan diğer veliler ile iletişime geçme sıklıkları ve iletişim konuları da irdelenmiştir. Yapılan analizler sonunda diğer ailelerle kurulan iletişim boyutunda, velilerin diğer ailelerle iletişime geçme sıklıklarının ara sıra olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan görüşmelerde velilerin en az ayda 1 defa iletişime geçtikleri tespit edilmiştir.

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda velilerin en fazla öğrencilerin akademik durumları konusunda iletişime geçtikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu konunun dışında velilerin sosyal-kültürel ve sportif faaliyetler, öğretmenler, öğrenciler arasındaki sorunlar, toplantı/etkinlik zamanları, çalışma ve etkinlik önerileri gibi konularda da paylaşımlarda buldukları belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç, velilerin diğer veliler ile farklı farklı konularda iletişime geçtiklerini ortaya koymaktadır. Alan yazında aile katılımı için önemli bir yeri olan diğer velilerle iletişim kurmanın gerekliliğini (Herman ve Yeh, 1980), velilerin sahip oldukları bilgileri, öğrencilerine dair deneyimleri birbirine aktarmaları gerektiğini (Gross ve Grady 2002) belirten çalışmalar da elde edilen bu sonucu desteklemektedir. Veli toplantılarında, okula giriş ve okul dağılıp saatlerinde bir araya gelen velilerin öğrencilerinin eğitim-öğretim süreçlerine ilişkin bilgi ve deneyimlerini paylaşmaları, tutucu bir rekabetten uzak olmaları ve öğrencilerin faydasına olacak davranışlarda bulunmaları, eğitim-öğretimin kalitesini arttıracak sonuçlar doğuracaktır. Bu noktada özellikle öğretmenlerin salt yarışmacı bir sınıf ortamı oluşturmayıp, ortak hareket eden, birbirine yardım eden, destekleyici davranışlar sergileyen öğrenciler yetiştirme gayretinde olması ve bu zihniyeti velilerde de yerleştirmesi faydalı olacaktır.

Araştırma sonunda bazı velilerin çeşitli sebeplerle diğer velilerle iletişime geç(e)medikleri tespit edilmiştir. Bahsi geçen velilerin ileri sürdükleri sebeplerin başında dil temelli iletişim eksikliğinin ve diğer ailelerle iletişimi gerekli görmemenin geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra yerleşim yeri uzaklığı, paylaşılan konuları doğru bulmama, iş yoğunluğu, diğer velilerle tanışmama gibi konuların da velilerin, diğer velilerle iletişime geç(e)memelerinde sebep olarak dile getirilen konular olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada aile katılımının, öğrenci cinsiyeti değişkenine göre okul ve veli arasındaki ilişkiler, evde aile katılımı, okulda aile katılımı, anne-babalık rolü yapılanması ve diğer ailelerle kurulan iletişim boyutlarında farklılık göstermezken; kız öğrencisi bulunan velilerin anne-baba yeterlik algılarının erkek öğrencisi bulunan velilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde,

aile katılımının öğrenci cinsiyeti değişkenine göre değişmediğini ortaya koyan çalışmalar (Çiftçi ve Bal, 2015; Hawkins, 2006; Muller, 1998; Özcan, 2012; Şad ve Gürbüzürk, 2013) olduğu gibi, aile katılımının erkek öğrenciler lehine farklılık gösterdiği çalışmaların (Hill, 2011; Sohn, 2007) da olduğu görülmektedir. Bonesronning (2010), Kristjánsson ve Sigfúsdóttir (2009) yaptıkları çalışmalarda ise anne-babaların kız çocukların eğitim-öğretim sürecine, erkek çocuklardan daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Yine Sui-Chu ve Willms (1996), aile katılımı konusunda kız öğrenci velilerinin, erkek öğrenci velilerinden daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla öğrenci cinsiyetine bağlı olarak aile katılımının çalışılan örneklemelerin özelliklerine bağlı olarak değişkenlik gösterdiği söylenebilir. Bu çalışmada ele alınan konulardan biri olan veli yeterlik algısının kız öğrenci velileri lehine anlamlı farklılık göstermesi dikkat çekicidir. Bu sonuç çalışmaya katılan velilerin büyük bir kısmının anne/kadın olmasıyla ve anne ile kız çocukları arasındaki iletişimle ilişkilendirilebilir (Freud,2003; Öngider, 2013). Kız öğrencilerin ebeveynlerden anne ile daha iyi bir iletişim kurmaları, annelerin kız öğrencilerine yardım etme, onlara destek olma, ihtiyaçlarına cevap verebilme konularında daha başarılı olmalarını ve kendilerini yeterli görmelerini sağlamış olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada ele alınan bir diğer değişken öğrencinin sınıf seviyesi değişkenidir. Öğrencinin sınıf seviyesinin, aile katılımının her boyutunda anlamlı farklılıklara neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul ve veli arasındaki ilişkiler boyutunda ilkökul düzeyinde öğrencisi bulunan velilerin okul ile kurdukları iletişimin, ortaokul düzeyinde öğrencisi bulunan velilerden daha iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. 8. sınıf düzeyinde öğrencisi bulunan velilerin okulda aile katılımı çalışmalarını, diğer sınıf seviyelerinde öğrencisi bulunan velilere nazaran daha az gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. İlkokulda öğrencisi bulunan velilerin, ortaokulda öğrencisi bulunan velilere kıyasla çocuklarının eğitimine evde daha çok katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. 3. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan velilerin sorumluluk algılarının, 6 ve 8. sınıf seviyelerinde öğrencisi bulunan velilerden; 4. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan velilerin sorumluluk algılarının 6. sınıf seviyesinde öğrencisi bulunan velilerden daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 4. sınıfta öğrencisi bulunan velilerin anne-baba yeterlik algılarının ve diğer ailelerle kurulan iletişim sıklıklarının, 8. sınıfta öğrencisi bulunan

velilerden daha iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. İlgili alan yazında bu çalışmada elde edilen sonuçlara paralel olarak öğrencinin yaşı küçüldükçe aile katılımının arttığı, başka bir deyişle sınıf seviyesi yükseldikçe katılımın azaldığı sonucuna ulaşan çalışmalar (Can, 2009; Caplan, Hall, Lubin ve Feleming, 1997; Chen, 2008; Eccles ve Harold 1996; Lee, 1994; Muller, 1998; Stevenson ve Baker, 1987; Simon, 2000) mevcuttur. Benzer şekilde, Çiftçi ve Bal (2015) da yaptıkları çalışmada çocuğu sekizinci sınıfa devam eden ebeveynlerin genel anne-baba katılım düzeyinin, çocuğu yedinci, altıncı ve beşinci sınıfa devam eden ebeveynlerin genel anne-baba katılım düzeyinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Erdoğan ve Demirkasımoğlu'nun (2010) yöneticilerle yaptıkları çalışmada ulaştıkları şu sonuç da çalışmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir: “İlk sınıflardaki çocukların aileleri okulla daha çok iletişime geçerken, öğrencinin yaşı ilerledikçe ve sınıfı yükseldikçe bu iletişim azalmaktadır.” Bu durumun temel nedeni olarak sınıf seviyesi arttıkça konuların zorluk derecesinin de artması, velilerin zorlaşan konular hakkında yeterli bilgilere sahip olmayışları; bunun yanında küçük yaş grupları rehberliğe, desteğe daha çok ihtiyaç duyarken, yaşı ilerleyen öğrencilerin bağımsız hareket etme isteklerindeki artış da gösterilebilir (Epstein ve Dauber, 1991; Mau, 1997). Sınıf seviyesi arttıkça aile katılımında meydana gelen azalma eğilimi, tam manasıyla anlaşılammış bir aile katılımının varlığını gösteriyor denebilir. Zira aile katılımı sadece küçük sınıflarda gerçekleştirilen bazı davranışlarla sınırlandırılmayacak bir öneme sahiptir. Sınıf seviyesi arttıkça, akademik bilgiler artıp zorlaştıkça velilerin bazı görev ve sorumluluklarını yerine getiremeyecekleri söylenebilir. Ama bu boşluğu farklı çalışmalarla doldurabilecekleri de göz ardı edilmemelidir.

Araştırmada öğrenciye yakınlık derecesi değişkenine göre aile katılımı, her ne kadar okulda aile katılımı boyutunda anneler diğer gruplardan daha yüksek bir ortalamaya sahip olsa da ölçeğin hiçbir boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu sebeple ilkokul ve ortaokul kademesinde aile katılımının öğrenciye yakınlık derecesi değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçla paralel olarak, Şeker (2009) de ilköğretim öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, ailedeki bireylerin cinsiyetleri ile aile katılım ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir

fark bulmamıştır. Aynı şekilde Hoover- Dempsey, Bassler ve Brissie (1992), Doğru (2005), Şad ve Gürbütürk (2013) ve Tümkaya'nın (2017) da yaptıkları çalışmalarda velilerin cinsiyetlerine, öğrenciye yakınlık derecesine göre aile katılımının anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmamaları, bu çalışmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

İlgili alan yazında bu çalışmada elde edilen sonucun aksine, öğrenciye yakınlık derecesinin, veli cinsiyetinin aile katılımında önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Çiftçi ve Bal (2015), erkek ebeveynlerle kıyaslandığında kadın ebeveynlerin anne-baba katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine McWayne, Campos ve Owsianik (2008) de aile katılımının alt boyutları ile aile demografik yapısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında annelerin aile katılımının tüm alt boyutlarında babalardan daha fazla katılım düzeyine sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Bu çalışmaların yanı sıra Aslanargun (2007), Çağdaş, Özel ve Konca (2016), Çelenk (2003), Kazura (2000), Konokman ve Yokuş (2016), McBride ve Mills (1993), Özcan (2012), Pala- Günkan (2007), Prins ve Toso (2008), Schoppe-Sullivana, Kotilaa, Langa ve Bowera (2012), Sliwka ve Istance (2006), Şaban (2011), Şad ve Gürbütürk (2013) de yaptıkları çalışmalarda aile katılımının tüm boyutlarında annelerin babalardan daha yüksek düzeyde katılım sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Aile katılımı düzeyinde anneler lehine elde edilen bu sonuçların temel nedenleri arasında babaların çalışma şartları-mesai saatleri, çoğu çalışmayan, ev hanımı olan annelerin öğrencilerine daha fazla vakit ayırabilmeleri (Özcan ve Aydoğan, 2014); gelenekselleşmiş toplumsal normlar ile çocuk eğitiminin annenin sorumluluğuna bırakılmış olması (Konokman ve Yokuş, 2016); düzen, sorumluluk, sosyalleşme ve bakım becerileri konularında annelerin daha aktif olmaları (Schoppe-Sullivana, Kotilaa, Langa ve Bowera, 2012) gösterilmektedir. Yapılan çalışmalarda birbirinden farklı sonuçların bulunması, çalışmaların farklı bölgelerde yapılmasından, çalışma kapsamına alınan ebeveynlerin çalışma durumlarından ve eğitim seviyelerinden kaynaklanıyor olabilir. Zira babaların çalıştığı, ev hanımı annelerin bulunduğu ailelerde öğrenci ile ilgilenme işi anneye bırakılmış olabileceken, eğitim seviyesi daha yüksek olan babalar da aile katılımı çalışmalarında annelerden daha fazla katılım gösterebilmektedir.

Araştırmada incelenen bir diğer değişken velilerin eğitim düzeyi değişkenidir. Yapılan analizler sonucunda, *hiç okumamış* olan velilerin, eğitim düzeyi *ilköğretim, lise*

ve *lisans* olan velilere nazaran evde daha az çalışma yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yine eğitim düzeyi *lise* olan velilerin anne-babalık rolü yapılanmalarının, *hiç okumamış* velilere nazaran daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu noktadan hareketle, veli eğitim seviyesi arttıkça velilerin çocuklarının eğitim-öğretim süreçlerine daha fazla katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuç ile benzerlik gösteren bazı çalışmalar mevcuttur. Örneğin Şaban (2011), yaptığı çalışmada üniversite mezunu olan velilerin ilköğretim mezunu olan velilere göre çocuklarının eğitimlerine daha fazla katılım gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Shumow ve Miller (2001) da çalışmalarında üniversite eğitimi düzeyinde olan anne-babaların, okulda diğer eğitim seviyesindeki velilere nazaran daha fazla katılım gösterdikleri; lise eğitimi düzeyinde olan anne-babaların öğrencilerine, ev ödevleri konusunda lise eğitimi düzeyinde olmayanlara göre daha fazla yardımcı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Tümkaya (2017), lise ve üniversite mezunu olan velilerin iletişim kurma, gönüllü olma ve evde öğrenme alt boyutlarında çocuklarının eğitimine ilköğretim mezunu olan velilere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşmıştır. Yine Bakker, Denessen ve Brus-Laeven (2007), Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000), Harris ve Goodall (2008), Kotaman (2008), Lam ve Ducreux (2013) Pala-Günkan (2007), da çalışmalarında velilerin eğitim seviyeleri ile aile katılımları arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Veli eğitim seviyesi arttıkça, velinin öğrencisi ile nasıl bir iletişim kuracağına yönelik bilgisinin de arttığı, üzerine düşen görev ve sorumlulukları bilip yerine getirdiği, evde öğrencisinin eğitim-öğretim sürecine müdahil olacağı çalışmaları daha fazla yaptığı söylenebilir.

Alan yazında bu çalışmada elde edilen sonuçlarla örtüşmeyen bazı çalışmalar da bulunmaktadır. Ertem ve Gökcalp (2018), çalışmalarında ilkokul mezunu olan velilerin, lise mezunu olan velilere kıyasla aile katılımı noktasında daha aktif olduklarını düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanı sıra, velilerin eğitim seviyeleri değişkeninin, aile katılımı noktasında belirleyici bir etken olmadığı sonucuna ulaşan (Balli, Demo ve Wedman, 1998; Can, 2009; Erdener, 2013; Şad ve Gürbütürk, 2013) çalışmaların olduğu da tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmada, ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrencisi bulunan velilerin aile katılımlarının, öğrencileri için düşündükleri/planladıkları eğitim düzeyine göre değişip değişmediği irdelenmiştir. Analizler sonucunda öğrencisi için daha yüksek

eğitim düzeyi düşüncesi içerisinde olan velilerin okul ile ilişkilerinin daha iyi düzeyde olduğu, okulda ve evde aile katılımı çalışmalarını daha sık gerçekleştirdikleri, anne-babalık rolü yapılanmalarının ve anne-baba yeterlik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. *Okul ve veli arasındaki ilişkiler, okulda ve evde aile katılımı, anne-baba yeterlik algısı ve anne-babalık rolü yapılanması* boyutlarında öğrencisi için *yüksek lisans/doktora* seviyesini düşünen velilerin diğer velilerden daha iyi düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Yine bahsi geçen boyutların tamamında öğrencisi için *ilköğretim/lise* düzeyini düşünen velilerin, diğer velilerden daha düşük ortalamalara sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrenci için düşünölen eğitim düzeyi arttıkça, velilerin aile katılımları da buna paralel olarak artmakta olduğu görölmektedir. Bu noktadan hareketle, bahsi geçen velilerin öğrencileri için planladıkları eğitim düzeyi arttıkça işin içine daha çok girdikleri; okuldaki ve evdeki rollerine ilişkin sorumluluk algılarının farkında olup bunları yerine getirme adına daha fazla gayret gösterdikleri söylenebilir.

Yapılan çalışmada, veli medeni halinin, velilerin aile katılımı noktasında, ölçeğin hiçbir boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte boyutların tamamında *evli* olan velilerin *boşanmış/bekâr* velilere nazaran daha yüksek ortalamalara sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu durum her ne kadar anlamlı bir fark olarak karşımıza çıkmasa da dikkate değerdir. Zira bahsi geçen sonuç, *boşanmış/bekâr* velilerin okul yönetimi, öğretmenler ve diğer velilerle daha az iletişime geçtikleri, aile katılımına dair evdeki ve okuldaki sorumluluklarını daha nadir yerine getirdikleri, veli olarak rollerine ve yeterliklerine ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu anlamına gelmektedir. Bahsi geçen bu hususların aile katılımını olumsuz etkileyeceği aşikârdır.

Yapılan araştırmada, aile katılımının anne ve baba mesleği değişkenlerine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada anne ve baba mesleği olarak ele alınan değişkenin, alan yazındaki benzer çalışmalarda gelir düzeyi ya da sosyo-ekonomik durum olarak ele alındığı görölmektedir. Bahsi geçen çalışmalarda elde edilen sonuçlardan bazıları, bu çalışmada elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Örneğin, Hawkins (2006), ailelerin öğrencilerinin eğitim-öğretim süreçlerine katılımının, gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Doğru (2005), Gürşimşek (2010), Pala-Günkan (2007), Şeker (2009), Tümkiye'nin (2017) da ailelerin gelir durumu ve çocuklarının eğitimine katılım

düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulmamaları, bu çalışmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir. İlgili alanyazın incelendiğinde anne-baba mesleği (gelir düzeyi ya da sosyo-ekonomik durum) değişkeninin, aile katılımı üzerinde etkili olduğu yönünde sonuçlara ulaşan çalışmaların (Ahioğlu, 2006; Aslan, 2007; Atabey, 2008; Çiftçi ve Bal, 2015; Özcan ve Aydoğan, 2014; Sui-Chu ve Willms, 1996; Şahin ve Demiriz, 2014) da mevcut olduğu görülmektedir. Bahsi geçen çalışmalarda, anne ve babanın her ikisinin de düzenli, sabit bir işte çalıştığı, ekonomik olarak orta-üst sınıfa mensup, gelir düzeyi yüksek ailelerin öğrencilerinin eğitim-öğretim sürecine katılım puanlarının; ekonomik olarak alt sınıfa mensup, gelir düzeyi düşük ailelerin katılım puanlarına nazaran daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir çalışmada doktor, mühendis, avukat gibi eğitim seviyesi yüksek meslek grubundaki bireylerin aile katılım programlarına katılımlarının yüksek olduğu (Tezel Şahin, İnal ve Özbey, 2011); öğretmen ya da akademisyen olan annelerin eğitim faaliyetlerinde sıkça yer aldıkları ve aile katılımını önemsedikleri (Özcan ve Aydoğan, 2014) sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır. Öte yandan Can (2008), gelir düzeyi arttıkça öğrencinin eğitim-öğretim sürecine olan ilginin azaldığı, aile katılımının düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir sonuca ulaşan Çağdaş, Özel ve Konca (2016), bu durumun temel sebebi olarak, çalışan anne-babaların, yoğun ve yorgun olmalarını, mesai saatlerinin okul temelli etkinliklere katılımı güçleştirdiğini göstermektedirler. Yapılan tüm bu çalışmalarda aynı değişkenin farklı sonuçlar doğurduğu görülmektedir. Bu durumun bahsi geçen değişkenden ziyade çalışmaya dâhil edilen örneklemeden/çalışma grubundan kaynaklandığı düşünülebilir. Zira aile katılımı mevzusunun, doğrudan kişinin mesleği ya da sosyo-ekonomik durumu ile değil velinin öğrencisinin eğitim-öğretim sürecine dâhil olmaya ilişkin bakış açısına göre şekilenen bir durum olduğu göz ardı edilmemelidir.

İlkokul ve ortaokul düzeyinde aile katılımını veli görüşlerine göre belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, ölçeğin evde aile katılımı boyutunda, evde Türkçe konuşan veliler lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencisinin ödevlerine yardım etmede, okulda öğrendiklerine ilişkin sorular sormada, eğitim-öğretim sürecinin eve düşen kısmında sorumluluk alma konularında, evlerinde Türkçe konuşulan velilerin, evlerinde Türkçe dışında (Kürtçe, Arapça vb.) dil konuşulan velilere nazaran daha yüksek düzeyde aile katılımı sergiledikleri görülmüştür. Bu duruma, Kürtçe ve Arapça gibi dilleri konuşan velilerin formal eğitim almamış olmaları, eğitim almış olsalar bile

Türkçeyi okuma-anlama düzeylerinin yeterli olmaması ve Türkçe bilen, konuşan velilerin okul ile ilgili ödev ve etkinliklere katılımının artması, sebep olarak gösterilebilir. Nitekim Shannon (1996) aile katılımını engelleyen unsurlardan en önemlisinin, dil konusu olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bu sonucun, çalışmada irdelenen bir diğer değişken olan *veli eğitim seviyesine* dair elde edilen sonucu da desteklediği düşünülmektedir. Nitekim belli bir eğitim almış, eğitim seviyesi yüksek velilerin evdeki aile katılımı çalışmalarına daha fazla katılım gösterecekleri, daha aktif rol alacakları beklenebilir.

5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Yapılan araştırmada, okul ve veli arasındaki ilişkiler, anne-babalık rolü yapılanması, anne-baba yeterlik algısı ve diğer ailelerle kurulan iletişim boyutları ile evde aile katılımı ve okulda aile katılımı boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bahsi geçen boyutların evde aile katılımı ve okulda aile katılımı boyutlarının anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul ve veli arasındaki ilişkiler, anne-babalık rolü yapılanması, anne-baba yeterlik algısı ve diğer ailelerle kurulan iletişim boyutlarının, okulda aile katılımını %29.7 oranında açıklamakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle okulda aile katılımını tek başına %20.5 oranında açıklayan *okul ve veli arasındaki ilişkiler* boyutu, velilerin sergiledikleri/sergileyecekleri aile katılımı çalışmalarında, okulun veli ile kurduğu iletişimin, veliyi yönlendirmenin, veliyi işin içine çekip sürecin bir paydaşı haline getirmenin önemini gözler önüne sermektedir. Kuzu'nun (2006) ulaştığı, okulda aile katılımı çalışmalarına aktif olarak katılan, okulla iyi bir iletişim kuran velilerin, sadece veli toplantılarına katılan velilere nazaran daha başarılı oldukları, öğrencilerini daha iyi tanıdıkları sonucu, bu çalışmada elde edilen sonucu desteklemektedir. Ayrıca, diğer ailelerle kurulan iletişim boyutunun okulda aile katılımını %5.6 oranında açıkladığı tespit edilmiştir. Bu noktada, öğrencileri aynı okulda öğrenim gören aileler arasındaki sağlıklı bir iletişimin, bilgi/fikir alışverişinin aile katılımına olumlu yansıtacağı söylenebilir. Öte yandan, okulda aile katılımının anne-babalık rolü yapılanması boyutu tarafından %3.2 ve anne-baba yeterlik algısı boyutu tarafından da

%0.4 oranında açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç, velilerin rollerine, yerine getirmeleri gereken çalışmalara dair farkındalıklarının yüksek olmasının ve yaptıkları çalışmaları yeterli görmelerinin de onların öğrencilerinin eğitim-öğretim süreçlerine dâhil olma adına okuldaki katılımlarını belirlemede etkili olduğu söylenebilir.

Diğer taraftan bahsi geçen boyutların evde aile katılımını %44.4 oranında açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne-baba yeterlik algısı boyutunun evde aile katılımını %29.5 oranında açıkladığı sonucu, ulaşılan bir diğer çarpıcı sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sonuçtan hareketle, öğrencisini nasıl motive edeceğini, nasıl yönlendireceğini, eksiklerini belirleyip tamamlayıcı çalışmalar yapma konusunda ne yapacağını bilen velilerin, evde aile katılımı konusunda öteki velilerden daha başarılı oldukları söylenebilir. Nitekim, öğrencisi için çalışma ortamı sağlayan, onunla birlikte yeni deneyimler yaşayan (Fantuzzo ve diğerleri, 2000), öğrencisine özgüven aşılayan (Günalp, 2007) velilerin öğrencilerinin evdeki eğitim-öğretim sürecine katılma hususunda daha başarılı oldukları bilinmektedir. Bir diğer boyut olan okul ve veli arasındaki tüm ilişkiler boyutunun, evde aile katılımını %8.6 oranında açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada yine okulun veli ile kuracağı sağlıklı iletişim, yönlendirme ve rehberlik çalışmalarının önemi göze çarpmaktadır. Zira okul yöneticileri ve öğretmenlerin desteğiyle evde, hangi çalışmaları nasıl yapacakları konusunda bilgilendirilen velilerin, evdeki aile katılımlarının daha yüksek olacağı, öğrencilerine evde daha fazla destek olabilecekleri muhtemeldir. Anne-babalık rolü yapılanması boyutunun, evde aile katılımını %4.5 oranında açıkladığı tespit edilmiştir. Bu sonuçtan hareketle anne ve babaların kendilerine dair sorumluluk algılarının yüksek oluşunun, onların evdeki katılımlarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Öte yandan evde aile katılımını etkileyen bir diğer boyut da diğer ailelerle kurulan iletişim boyutudur. Bahsi geçen boyutun evdeki aile katılımını %1.8 oranında açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer ailelerle, komşularla öğrencilerine dair iletişim kurma, onlarla fikir alışverişinde bulunma, evde yaptıkları çalışmaları paylaşma gibi davranışların, velilerin evdeki aile katılımlarında bir artış meydana getirebileceği söylenebilir.

6.BÖLÜM

ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, araştırma konusu ile ilgili yönetici/öğretmen/velilere yönelik ve ilgili konuda ileride yapılabilecek araştırmalara/araştırmacılara yönelik bazı öneriler belirlenmiştir. Bu öneriler aşağıda sunulmuştur.

6.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler

- Araştırma sonucunda ailelerin, diğer ailelerle iletişime geçme sıklıklarının *ara sıra* olduğu belirlenmiştir. Aileler arasındaki bilgi ve deneyimlerin paylaşılması, olumlu bir okul/sınıf iklimi oluşmasına, öğrenciler arasındaki iletişimin, arkadaşlık bağının güçlenmesine vesile olacaktır. Bu noktadan hareketle özellikle öğretmen ve okul idarecilerinin, veliler arasındaki paylaşımı arttıracak, velileri bir araya getirecek sosyal, kültürel, sportif etkinlikler (kermes, koro, yarışma, konser, sergi vs.) planlamaları, bu tarz etkinliklerin sıklığını arttırmaları önerilebilir.
- Araştırma sonunda sınıf seviyesi arttıkça aile katılımının azaldığı belirlenmiştir. Aile katılımı mevzusunun sadece belli alt sınıflara has bir durum olduğu algısının ortadan kaldırılıp velilerin eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında, her sınıf seviyesinde sürecin paydaşı olarak aktif olması gerekmektedir. Sınıf seviyesi değiştikçe veliden beklenen davranışlar da ona paralel olarak değişkenlik gösterebilir. Bu noktada üst sınıflarda öğrencisi bulunan ailelerin eğitim sürecine katılımlarını arttırılması adına, okul rehberlik servisleri ve sınıf öğretmenleri aracılığıyla görev ve sorumlulukları hakkında bilgilendirilecekleri toplantı ve seminerler düzenlenebilir.
- Aile katılımı çalışmalarını etkileyen bir diğer unsur veli eğitim seviyesidir. Eğitim seviyesi yüksek olan velilerin aile katılımı konusunda bilinçli oldukları, öğrencileri için ne tür çalışmalar yapacaklarını bildikleri aşikârdır. Velilerin tamamının aynı ya da yakın eğitim seviyelerinde olamayacağı düşünüldüğünde bu konuda bazı çalışmalar yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bakanlığın, okullar, halk eğitim merkezleri ve üniversitelerden de destek alarak, özellikle eğitim seviyesi düşük velileri

kapsayan, aile katılımı konusunda bilgilendirici seminerler düzenlemesi yerinde bir faaliyet olacaktır.

- Evde konuşulan dil değişkeni, ebeveynlerin evdeki aile katılımı çalışmalarını etkileyen bir husus olarak tespit edilmiştir. Bölgenin özellikleri de dikkate alındığında, Türkçe bilmeyen ev hanımı annelerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bu noktada bahsi geçen velilere yönelik okuma-yazma kurslarının yaygınlaştırılması, kurslara katılımın artırılması gerekli görülmektedir.
- Çalışan velilerin mesai saatlerinin, onların okuldaki etkinliklere/çalışmalara katılımını engelleyen bir unsur olduğu tespit edilmiştir. Bu hususta okul yönetimi ve öğretmenlerin yapılacak toplantıları, düzenlenen etkinlik ve programları tüm velilerin katılımını sağlayacak bir şekilde, uygun gün ve saatler de gerçekleştirmeleri, velilerin katılımını arttırmaya yardımcı olacaktır.

6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma ilkokul ve ortaokulda öğrencisi bulunan veliler ile yürütülmüştür. Bu kademelere okul öncesi ve ortaöğretim kademesi de dâhil edilip aile katılımı hususunda genel bir karşılaştırma yapılabilir.
- Örneklemin farklı coğrafi bölgelerden seçilmiş şehirlerden oluşacağı bir çalışma ile aile katılımının bölgesel ve şehirlerarası farklılık gösteren boyutları ve bunların sebepleri incelenebilir.
- Sadece veliler ile çalışılan bu araştırmanın yanı sıra öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin de dâhil edilmesiyle yapılacak bir çalışmada, aile katılımı konusu geniş bir yelpazede ele alınabilir.
- Bu çalışma il merkezindeki veliler ile sınırlandırılmıştır. Benzer çalışmaların, ilçeler ve köylerdeki velilerle de gerçekleştirilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, M. B., Womack, S. A., Shatzer, R.H., & Caldarella, P. (2010). Parent involvement in school wide social skills instruction: Perceptions of a home note program. *Education, 130* (3), 513-28.
- Ahioglu, S. (2006). *Öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi*. Çukurova Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ahioglu-Lindberg, E. N. (2014). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin aile katılımı ile ilgili görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14*(4), 1339-1361.
- Aksu, F. F. ve Karaçöp, A. (2015). Öğrencilerinin ev temelli fen öğrenme etkinliklerine aile katılımı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(2), 456-476.
- Aktamış H., Ünal G., ve Ergin Ö. (2008). Öğrencilerin fene yönelik tutumlarına ailelerinin etkisi. *Aile ve Toplum, (4)*14, 39-48.
- Aktaş Arnas, Y. ve Yaşar, M. (2008). Okul öncesi eğitimde aile katılımı. Y. Aktaş ve F. Sadık (Ed.). *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi* içinde (ss. 327-362). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alameda-Lawson, T., Lawson, M. A. & Lawson, H.A. (2010). Social workers' roles in facilitating the collective involvement of low-income, culturally diverse parents in an elementary school. *Children & Schools 32*(3), 172-182.
- Anderson, K. J. & Minke, K. M. (2007) Parent involvement in education: Toward an understanding of parents' decision making. *The Journal of Educational Research, 100*(5), 311-323.
- Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*, 80-95.
- Arslan, Ü. ve Nural E. (2004). Okulöncesi eğitiminde okul-aile işbirliğinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi, 162*, 99–108.

- Ashby, N. (2006). Activity-filled family meeting leads to increases in parent involvement, student performance at Maryland school (Viers Mill Elementary School). *The Achiever*, 5(4), 1.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışması. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(18), 119-135.
- Atabey, D. (2008). *Yönetici öğretmen aile iletişim ve işbirliği aracı geçerlik güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici, öğretmenler ile aile arasındaki iletişim ve işbirliğinin yönetici, öğretmen ve aile bakış açısına göre incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ataç, F. (2001). *Öğretmenler için öğrenci psikolojisi: Önce ruhsal eğitim*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Auerbach, S. (2007). From moral supporters to struggling advocates: Reconceptualizing parent roles in education through the experience of working-class families of color. *Urban Education*, 42(3), 250-283.
- Auerbach, S. (2009). Walking the walk: Portraits in leadership for family engagement in urban schools. *The School Community Journal*, 19(1), 9-32.
- Aydoğan, İ. (2007). Okul faaliyetlerine aile katılımını engelleyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(23), 259-273.
- Bailey, Lynne M. (2000). Integrated curriculum: What parents tell us about their children's experience. *Education Forum*, 64(3), 236-242.
- Balci, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balkar, B. (2009). Okul-aile işbirliği sürecine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 105-123.
- Balli, J. S., Demo, H. D., & Wedman, F. J. (1998). Family involvement with children's homework: An intervention in the middle grades. *Family Relations*, 47, 149-157.

- Barge, J. K., & Loges, W. E. (2003). Parent, student, and teacher perceptions of parental involvement. *Journal of Applied Communication Research*, 31(2), 140-163.
- Barnard, W. M. (2004). Parent involvement in elementary school and educational attainment. *Children and Youth Services Review*, 26(1), 39-62.
- Başaran, S. ve Koç, F. (2000). *Ailenin çocuğun okuldaki eğitimine katılım sorunları ve katılımın sağlanması için alternatif bir model*. Ankara: MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Baum, A. C., & McMurry-Schwarz, P. (2004). Preservice teachers beliefs about family involvement: Implications for teacher education. *Early Childhood Education Journal*, 32(1), 57–61, New York.
- Bakker, J., Denessen, E., & Brus-Laeven, M. (2007). Socio-economic background, parental involvement and teacher perceptions of these in relation to pupil achievement. *Educational Studies*, 33(2), 177–192.
- Bellibaş, M. Ş. ve Gümüş, S. (2013). The impact of socio-economic status on parental involvement in Turkish primary schools: Perspective of teachers. *International Journal of Progressive Education*, 9(3), 178-193.
- Berger, E. H., & Riojas-Cortez, M. (2015). *Parents as partners in education: Families and schools working together*. Boston: Pearson.
- Bilaloğlu, R. (2014). *Okul öncesi eğitimde aile katılımı etkinliklerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve aile katılımı etkinliklerinin dil-matematik becerilerinin geliştirilmesine etkisi*. Çukurova Üniversitesi: Yayımlanmamış doktora tezi.
- Bonesronning, H. (2010). Are parental effort allocations biased by gender? *Education Economics*, 18(3), 253-268.
- Brooks, J. E. (2004). *Family involvement in early childhood education: A descriptive study of family involvement approaches and strategies in early childhood classrooms*. University Of South Caroline.
- Brown, P. C. (1989). Involving parents in the education of their children. *ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, Urbana, IL. <http://www.eric.ed.gov>

- Bullock, J. (2005). Early care, education, and family life in rural fiji: experiences and reflections. *Early Childhood Education Journal*, 33(1), 47–52.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calderhead, J. (1997). *Öğretmenlerin uzmanlığının tanınması ve geliştirilebilmesi* Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı, Milli Eğitim Basımevi. Ankara. 21.
- Can, B. (2009). *İlköğretim programının uygulanması sürecine velilerin katılımları ve okula ilişkin tutumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi üniversitesi, Eskişehir.
- Caplan, J., Hall, G., Lubin, S. & Fleming, R. (1997). Literature review of school-family partnership. *North Central Regional Educational Laboratory*.
- Carlisle, E., Stanley, L. & Kemple, K. M. (2005). Opening doors: Understanding school and family influences on family involvement. *Early Childhood Education Journal*, 33(3), 155-162.
- Ceylan, M. ve Akar, B. (2010). Ortaöğretimde okul-aile ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 43-64.
- Chen, J. J. (2008). Grade-level differences: Relations of parental, teacher and peer support to academic engagement and achievement among Hong Kong students. *School Psychology International*, 29(2), 183-198.
- Coleman, M. & Churchill, S. (1997). Challenges to family involvement. *Childhood Education*. 73(3), 144-148.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Çağdaş, A., Özel, E., ve Konca, A. S. (2016). İlkokul başlangıcında velilerin aile katılım düzeylerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(4), 891-908.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının önkoşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online*, 2 (2), 28-34.

- Çelenk, Süleyman (2003). Okul-aile işbirliği ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 3-39.
- Çeviş, M. (2002). *Denizli ili merkez ilköğretim okullarındaki okul-aile işbirliğinin yönetici, öğretmen ve veli tarafından ideal ve pratik düzeyde değerlendirilmesi*. Pamukkale Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çiftçi M. ve Bal Nedim P. (2015). Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 363-384
- Danielson, C. (2002). *Enhancing student achievement: A framework for school improvement*. Association for Supervision & Curriculum Development, Alexandria, VA, USA. (<http://site.ebrary.com/lib/hacettepe/Doc?id=10044776&ppg=71> adresinden 30.03.2019 tarihinde erişilmiştir.)
- Dearing, E., Kreider, H., Simpkins, S. & Weiss, H. B. (2006). Family involvement in school and low-income children's literacy: Longitudinal associations between and within families. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 653-64.
- Deslandes, R., Royer, E., Turcotte, D. & Bertrand, R. (1997). School achievement at the secondary level: Influence of parenting style and parent involvement in schooling. *McCill Journal of Education*, 32(3), 191-207.
- Deveci, H. (2008). Learning from parents and learning with parents in social studies. *World Applied Sciences Journal*, 3(5), 715-724.
- Dizbay, S. (2010). *Ortaöğretim kurumlarında okul-aile birliklerinin okul yönetimine katılım düzeyleri (Kocaeli ili örneği)*. Sakarya Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Doğan, İ. (2004). *Toplum ve eğitim sorunları üzerine felsefi ve sosyoloji tahliller*. Ankara: Pegem Yay.
- Doğru, Ç. T. (2005). *Okul-öğretmen-aile işbirliğinin sınıf yönetimine etkisi*. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Durmuş, E. (2016). *Ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin aile katılımıyla ilgili görüşlerinin incelenmesi: İstanbul-Sultanbeyli örneği*. İstanbul Aydın Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Eccles, J. S. & Harold, D. H. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94, 568–87.
- Ekinci Vural D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Doktora tezi.
- Eliason, C. & Jenkins, L.(2003). *A practical guide to early childhood curriculum*, Upper Saddle River, N.J. : Merrill
- England, R. L. (2005). *Learning the ABC's: Family involvement in kindergarden literacy*. University of North Florida: Unpublished doctoral dissertation.
- Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. & Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 723-730.
- Ensari, H. ve Zembat, R. (1999). Yönetim stillerinin ailenin okulöncesi eğitim programlarına katılımı üzerindeki etkileri. *Marmara Üniversitesi anaokulu\anasınıfı öğretmeni el kitabı* içinde (s. 180-205). İstanbul: Ya-Pa Yayınları
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasimoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Epstein, Joyce L. (2010). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 92(3),81-96.
- Epstein, J. L. (1991). Effects on student achievement of teachers' practices of parent involvement. In *Annual Meeting of the American Educational Research Association.1984*. Elsevier Science/JAI Press.

- Epstein, J. L., & Dauber, S. L. (1989). *Teacher attitudes and practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools* (Report No: 32). Baltimore Center for Research on Elementary and Middle Schools, The Johns Hopkins University.
- Epstein, J. L. & Dauber, S. L. (1991). School programs and teacher practices of parental involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, 91(3), 289-305
- Epstein, J.L. (1995). School, family and community partnership: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappa*, 76(9), 705-707.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, N., & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd ed.). California: Corwin Press.
- Epstein, J. L. (2004). Meeting NCLB requirements for family involvement. *Middle Ground*, 8 (1), 14-17.
- Epstein, J. L. & Sanders, M. G. (2006). Prospect for change: Preparing educators for school, family, and community partnerships, *Peabody Journal of Educations*, 81(2),81- 120.
- Epstein, J. L. (2008). Improving family and community involvement in secondary schools. *Principal Leadership*, 8(2), 16-22
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research*, 95(5), 308-318.
- Erdem, A. R. ve Şimşek, N. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim öğretime katkı sağlamada öğrenci velilerini okula çekme başarısı. *İlköğretim Online*, 8 (2), 357-378.
- Erdener, M. A. (2013). *Parents' perceptions of their involvement in schooling*. University of Clemson, South Carolina: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Ertem, H. Y., ve Gökalp, G. How well school climate predicts the parent involvement?

- Fan, X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: a growth modeling analysis. *Journal of Experimental Education*, 70 (1), 27-53.
- Fan, X. and Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13 (1), 1-22.
- Fantuzzo, J. W., Davis, G. Y., & Ginsburg, M. D. (1995). Effects of parent involvement in isolation or in combination with peer tutoring on student self-concept and mathematics achievement. *Journal of Educational Psychology*, 87(2), 272-281.
- Fantuzzo, J., Tighe, E. & Childs S. (2000). Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 2(92),367-376.
- Fantuzzo, J., McWayne, C. & Perry, M. A. (2004). Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban, low-income children. *School Psychology Review*, 33(4), 467-480.
- Fege, A. F. (2000). From fund raising to hell raising: New roles for parents. *Educational Leadership*,57(7), 39-43.
- Flynn, G. V. (2007). Increasing parental involvement in our schools: the need to overcome obstacles, promote critical behaviors, and provide teacher training. *Journal of College Teaching & Learning*, 4(2), 23-30.
- Freud A. (2003). *Çocuklukta normallik ve patoloji* (Çeviri. AN Babaoğlu). İstanbul: Metis Yayınları.
- Gestwicki, C. (2004). *Home, school and community relations: A guide to working with families*. New York: Thomson Learning, Inc.
- Gonzalez-DeHass, A. R. & Willems, P.P.(2003). Examining the underutilization of parent involvement in the school. *School Community Journal*, 13(1), 85-99.
- Gordon, D. (2000). Parent training via CD-ROM: Using technology to disseminate effective pre-vention practices. *The Journal of Primary Prevention*, 21(2), 227-251.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
<http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say17/204-209>

- Graue, E., & Brown, C. P. (2003). Preservice teachers' notions of families and schooling. *Teaching and Teacher Education, 19*(7), 719-735
- Green, C. L., & Hoover-Dempsey, K. V. (2007). Why do parents home-school? A systematic examination of parental involvement. *Education and Urban Society, 39*(2), 264-285.
- Grolnick, WS. & Slowiaczek, ML. (1994). Parents' involvement in children's schooling: a multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development, 65*(1), 237-252.
- Gross, D. & Grady, J. (2002). Group-based parent training for preventing mental health disorders in children. *Issues in Mental Health Nursing, 23*(4), 367-383.
- Gül, E. (2007). *Eğitimde çocuk başarısı için okul-aile işbirliği*. Yeditepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gültekin, M. ve Kılıç, Z. (2014). İlköğretimde çocuğu olan ailelerin çocuklarının eğitim ve öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve eğitim gereksinimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 18*(2), 85-111.
- Günel, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gümüşeli, A. (2004). Ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni, 2*(6), 14-17.
- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi gelişime aile katkısı ve psikososyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 3* (1), 125-140.
- Gürşimşek, I. (2010). Okul öncesi eğitime aile katılımını etkileyen faktörler. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 9* (18), 1-19.
- Harris, A., & Goodall, J. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research, 50* (3), 277-289.
- Hawkins, C. E. (2006). *The relationship of paternal involvement to students' self-concept, behaviors and academic achievement*. Cleveland State Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.

- Herman, J. L. & Yeh, J. P. (1980). Some effects of parent involvement in schools. *ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, Urbana, IL. (<http://www.eric.ed.gov> adresinden 12.04.2019 tarihinde erişilmiştir.)
- Herrell, P. O. (2011). *Parental involvement: Parent perceptions and teacher perceptions*. East Tennessee State University: Unpublished doctoral thesis.
- Hill, N. (2009). *An analysis of teachers' and parents' perceptions of the barriers of parental involvement in urban elementary schools based on grade level*. University of Capella: Unpublished doctoral thesis.
- Hill, Y. (2011). *The Relationship Between Parental Involvement and Academic Achievement on African American Middle School Students*. Southern Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Hill, N. E. & Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13 (4), 161-164.
- Hill, N. E. & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C. & Brissie, J. S. (1992). Explorations in parent-school relations. *Journal of Educational Research*, 85(5), 287-294.
- Hornby, G.(2000). *Improving parental involvement*. London: Continuum InternationalPub.
- Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*,63(1), 37-52.
- İnal, G. (2006). *Öğretmenlerin anaokulları ile anasınıflarındaki programlara ailelerin katılımı konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesi (Afyon ili örneği)*. Hacettepe Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.

- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.
- Kaplan, S (2002). *İlkoğretim I. kademe okul-aile işbirliği mevcut durum ve bir model önerisi*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Karaalioğlu, Z. (2015). *SPSS’de output analizi*. İstanbul Ticaret Üniversitesi: Yayınlanmamış ders notu.
- Karataş, M. ve Karaman, F. (2010). 2004 yılı sosyal bilgiler öğretim programı uygulamalarında okul-aile işbirliği düzeyi (Tokat Örneği). *Sosyoloji Konferansları*, 41, 61-79.
- Kauffman, J., Mostert, M. P., Trent, S. C. & Hallahan, D. P. (1998). *Managing classroom behavior: Reflective case-based approach*. NeedhamHeights MA: Allyn and Bacon Pub.
- Kazak, E. (1998). *Okul-aile işbirliği ve sorunları*. Sakarya Üniversitesi, Adapazarı.
- Kazura, K. (2000). Fathers’ qualitative and quantitative involvement: An investigation of attachment, play, and social interactions. *Journal of Men’s Studies*, 9, 41–57.
- Keçeli Kayısıllı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 69-83.
- Keyes, R. C. (2008). Parent-teacher partnerships: A theoretical approach for teacher. (<http://ecap.crc.illinois.edu/pubs/katzsym/keyes.pdf> adresinden 20.03.2019 tarihinde erişilmiştir).
- Kılıç, Z. (2010). *İlköğretimde hayat bilgisi dersinde aile katılımı çalışmaları*. Anadolu Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kıncal, R. (2000). *Ailenin eğitimsel fonksiyonları*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Kohl, G., Lengua, L. J. & McMahon R. J. (2000). Parent involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38(6), 501-523.
- Konokman, G. Y., ve Yokuş, G. (2016). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime katılım düzeylerine ilişkin algıları/parents’ perceptions on their involvement in

preschool education. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35).176-193.

- Kotaman, H. (2008). Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 135-149.
- Kristjánsson, Á., & Sigfúsdóttir, I. (2009). The role of parental support, parental monitoring and time spent with parents in adolescent academic achievement in Iceland: a structural model of gender differences. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(5), 481-496.
- Lam, B. T. & Ducreux, E. (2013) Parental influence and academic achievement among middle school students: Parent perspective. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 23(5), 579-590.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62(5), 1049-1065.
- Lawson, M. A. (2003) School-family relations in context: parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*, 38(1),77-133.
- Lee, S. (1994). *Family-school connections and students' education: Continuity and change of family involvement from the middle grades to high school*. Unpublished doctoral dissertation, John Hopkins University, Baltimore, MD.
- Lightfoot, D. (2004). Some Parents Just don't Care. Decoding the Meanings of Parental Involvement in Urban Schools. *Urban Education*, 39(1), 91-107.
- Lim, Y. S. (2003). Parental involvement in education. G. Olsen and M. L. Fuller (Ed.). *Home-school relations working successfully with parents and families in* (ss.134- 157). USA: Pearson Education.
- Lopez, G., Scribner, J. & Mahitivanichcha, K. (2001). Redefining parental involvement: lessons from high performing migrant-impacted schools. *American Educational Research Journal*, 38(2), 253-288.

- Marchant, G. J., Paulson, S. E. & Rothlisberg, B. A. (2001). Relations of middle school students' perceptions of family and school contexts with academic achievement. *Psychology in the Schools*, 38(6), 505–519.
- Mau, W-C. (1997). Parental influences on the high school students' academic achievement: A comparison of Asian immigrants, Asian Americans, and White Americans. *Psychology in the Schools*, 34(3), 267-277.
- McBride, B. A. & Mills, G. (1993). A comparison of mother and father involvement with their preschool age children. *Early Childhood Research Quarterly*, 8(4), 457–477.
- McClain, H. R. (2006). Family-school collaboration: The benefits and barriers. *Unpublished Master Thesis, School of Education, Curriculum and Instruction, Williamsburg.*
- McWayne, C., Campos, R. & Owsianik, W. (2008). A multidimensional, multilevel examination of mother and father involvement among culturally diverse head start families. *Journal of School Psychology*, 46(5), 551–573.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [MEB TTKB]. (2008a). *İlköğretim veli kılavuzu konulu B.08. TTK.0.01.01.01 sayılı, 15.02.2008 tarihli yazı.* Ankara: MEB.
- Miedel, W. T. & Reynolds, A. J. (1999). Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter? *Journal of School Psychology*, 37(4), 379-402.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi.* (Çev: A. Ersoy ve S. Akbaba Altun). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Moore, S., & Lasky, S. (2001). Parent involvement in education. *EQAO Research Series No, 6.*
- Morrison, G.S. (2003). *Fundamentals of early childhood education,* Upper Saddle River; New Jersey, Columbus, Ohio
- Muller, C. (1998). Gender differences in parental involvement and adolescents' mathematics achievement. *Sociology of Education*, 71(4), 336-356.

- Nakamura, R. M. (2000). *Healthy classroom management: Motivation, communication, and discipline*. Wadsworth Thomson Pub. Canada.
- Nord, C. W., & West, J. (2001). Fathers' and mothers' involvement in their children's schools by family type and resident status. *Education Statistics Quarterly*, 3(2), 40-43.
- Öngider, N. (2013). Boşanmanın çocuk üzerindeki etkileri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(2), 140-161.
- Özbaş, M. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler*. Hacettepe Üniversitesi:Yayımlanmamış doktora tezi.
- Özcan, Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Özcan, Ç. ve Aydoğan, Y. (2014). Aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi* 43(202), 19-37.
- Ozdemir, N. (2009). *In partial fulfillment of the requirements for the degree of master of science in the department of early childhood education*. The Graduate School Of Social Sciences Of Middle East Technical University.
- Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010). Okul-aile işbirliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(30), 1169-1189.
- Pala-Günkan, H. E. (2007). *Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesi*. Fırat Üniversitesi:Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Patrikakou, E. N. (2016). Parent involvement, technology, and media: Now what? *School Community Journal*, 26(2), 9-24.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. California: SAGE.
- Pena, D. C. (2000). Parent involvement: Influencing factors and implications. *The Journal of Educational Research*, 94(1), 42-54.

- Petrie J., Bunn F. & Byrne G. (2007). Parenting programmes for preventing tobacco, alcohol and drug misuse in children <18 years: a systematic review. *Health Education Research*, 22(2), 177-191.
- Prins, E., & Toso, B. W. (2008). Defining and measuring parenting for educational success: A critical discourse analysis of the parent education profile. *American Educational Research Journal*, 45 (3), 555-596.
- Protheroe, N. (2010). The School-Family Connection. *Principal*, 90(2), 28-30.
- Reese, Susan. (2004). Family and Consumer Sciences Education: The Compassionate Curriculum, Techniques. *Connecting Education and Careers*, 79(3), 18–21.
- Ross, G. L. (2018). *Kansas city, Missouri, inner city schools' parent involvement policy, practices, and accreditation problems*. Walden University: Unpublished Doctoral Thesis.
- Sabancı, A. (2009). Türkiye’de veli katılımına ilişkin ilköğretim okulu yöneticilerinin, öğretmenlerinin ve öğrenci velilerinin görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 36(Yaz), 245-262.
- Schoppe-Sullivan, S., Kotilaa, L. , Jiaa, R., Langa, S. & Bowera, D. (2012). Comparisons of levels and predictors of mothers' and fathers' engagement with their preschool-aged children. *Unique Contributions of Mothering and Fathering to Children's Development*, 183(3), 498-514.
- Selanik Ay, T. ve Aydoğdu, B. (2016). Sınıf öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 562-590.
- Shearer, K. A. (2006). *Parental involvement: Teachers' and parents' voices*. University of Central Florida Orlando: Unpublished doctoral dissertation.
- Sheldon, S. B. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parents involvement. *Elementary School Journal*, 102 (4), 301-316.
- Sheldon, S. B. (2007). Improving student attendance with school, family and community partnerships. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 267-275.

- Sheldon, S. B., & Epstein, J. L. (2002). Improving student behavior and school discipline with family and community involvement. *Education and Urban Society, 35*(1), 4-26.
- Shannon, S. M. (1996). Minority parental involvement: A mexican mother's experience and a teacher's interpretation. *Education and Urban Society, 29*(1), 71-84.
- Shumow, L. & Miller, J. D. (2001). Parents' at-home and at-school Academic Involvement with Young Adolescents. *Journal of Early Adolescence, 21*(1), 68-92.
- Sliwka, A. & Istance, D. (2006). Parental and stakeholder „Voice“ in schools and systems. *European Journal of Education, 41*(1), 29-43.
- Simon, B. S. (2000). *Predictors of high school and family partnerships and the influence of partnerships on student success*. John Hopkins University: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Singh, K., Bickley, P. G., Trivette, P., Keith, T. Z., Patricia, B. & Anderson, E. (1995). the effects of four components of parental involvement on eighth-grade student achievement: Structural analysis of NELS-88 data. *School Psychology Review, 24*(2), 299-317
- Sohn, S. (2007). *Asian parent involvement in the home, school, and community and children's achievement in the early grades*. State University of New York: Unpublished doctoral dissertation.
- Stephens, P. Y. (2010). *The impact of parental involvement on achievement at the third grade level*. University of Capella: Unpublished doctoral thesis.
- Stevenson, D. & Baker, D. (1987). The Family-school relations and the child's school performance. *Child Development, 58*, 1348-1357.
- Stout, A. (2009). *Comparing rural parent and teacher perspectives of parental involvement: A mixed methods study*. Unpublished Doctoral Dissertation, Walden University College Of Education, USA.
- Sui-Chu, H. E. & Willms, J. D. (1996). Effects of parental involvement on eighthgrade achievement. *Sociology of Education, 69*(2), 126-141.

- Şaban, C. (2011). *İlköğretim okullarında velilerin eğitime katılım düzeyleri ve tercih ettikleri katılım türleri*. Yeditepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Şad, S. N. (2012). Investigation of parental involvement tasks as predictors of primary students' Turkish, math and science/technology achievements. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 49 (Fall), 173-196.
- Şad, S. H., ve Gürbüz Türk, O. (2013). İlköğretim birinci kademe öğrenci velilerinin çocuklarının eğitime katılım düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 993-1011.
- Şahin, H. ve Demiriz, S. (2014). Beş altı yaşında çocuğu olan babaların, babalık rolünü algılamaları ile aile katılım çalışmalarını gerçekleştirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(1),273-294.
- Şahin, F. T. ve Ünver N.(2005). Okulöncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:13, 23–30, Mart 2005.
- Şeker, M. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şimşek, H. ve Tanaydın, D. (2002). İlköğretimde veli katılımı: Öğretmen-veli-psikolojik danışman üçgeni. *İlköğretim Online*, 1 (1), 12-16.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Taymaz, H. (1995). *Okul yönetimi*. Ankara: Saypa Yayın Dağıtım.
- Tezel Şahin, F. ve Turla A. (2004). *Okulöncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarının incelenmesi*. Türkiye Okulöncesi Eğitimi Geliştirme Derneği OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Kongresi Bildiri Kitabı, Cilt1, Ya-Pa
- Tezel Şahin, F., İnal, G. ve Özbey, S. (2011). Parent involvement activities from parents' point of view. *International Journal of Academic Research*, 3(6), 421-425.

- Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2010). *Anne baba eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. İstanbul: Morpa Yayınevi Yayınları,
- Topor, D. R., Keane, S. P., Shelton, T. L. & Calkins, S. D. (2010). Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 38 (3), 183–197.
- Trivette, P. & Anderson, E. (1995). The effects of four components of parental involvement on eight-grade student achievement: structural analysis of nels-88 data. *School Psychology Review*, 24 (2), 51-59.
- Troncale, J. M. (2011). *The role of family and community partnerships in social studies education: Practices of K-3 National Board Certified teachers*. Unpublished Doctoral Thesis. Alabama: Department of Elementary Education in The Graduate School, The University of Alabama.
- Turney, K. & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged? *The Journal of Educational Research*, 102 (4), 257-271.
- Tümkiye, S. (2017). Velilerin okulda eğitime katılım türlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(2), 83-98.
- Ulusavaş, M. (1992). İlkokul çağında çocuğu olan anne babaların öğrenme gereksinimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 269-282.
- Usta, A. (2007). Çocuğun ruhsal süreçleri üzerinde ailenin etkisi. *İnönü Üniversitesi Bilimsel Eğitim Dergisi*, 5(7), 30-35.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme: Süreçler, yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünüvar, P. (2010). *Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması*. (http://www.kefdergi.com/pdf/18_3/18_3_3.pdf adresinden 15.03.2019 tarihinde erişilmiştir.)
- Walberg, H. J. (2004). International perspectives on families, schools, and communities: Educational implications for family–school–community partnerships. *Educational Research*, 41, 3–9.

- Walhof, S. (2016). *Parent involvement in the middle school*. Iowa: Department of Education: Unpublished master thesis.
- Weinstein, C. S. ve Mignano, A. J. (1993). *Elementary classroom management: Lessons from research and practice*. New York: McGraw Hill.
- West, A., Noden, P., Edge, A., & David, M. (1998). Parental involvement in education in and out of school. *British Educational Research Journal*, 24 (4), 461-484.
- Wilder, s. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a metasynthesis. *Educational Review*, 66 (3), 377-397.
- Wherry, J. H. (2009). Shattering barriers to parent involvement. *Principal*, 88(5), 7.
- Woolley, S. L., Benjamin, W. J., & Woolley, A. W. (2004). Construct validity of a selfreport measure of teacher beliefs related to constructivist and traditional approaches to teaching and learning. *Educational and Psychological Measurement*, 64 (2), 319-331.
- Wright, T. (2009). *Parent and teacher perceptions of effective parental involvement*. Liberty University: Unpublished doctoral thesis.
- Yap, K. & Enoki, D. Y. (1995). In Search of the elusive magic bullet: Parental involvement and student outcomes. *School Community Journal*, 5(2), 97-106
- Yavuz, K.E. (2010). *Çocuğun duygusal zekâ gelişimi için küçük adımlar*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Yaylacı, A. F. (1999). *İlköğretim okullarında ailenin okula katılımı: Ankara ili örneği*. Ankara Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yıldırım, C. M. ve Dönmez, B.(2008). Okul -aile işbirliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*,7(23),98–115.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yılmaz, T. ve Tarı, Ö. I. (2010). Fen ve teknoloji dersinde ev ödevlerine aile katılımı: Bir olgu bilim çalışması. *9.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* içinde(287-292). Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8.Baskı) Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yore, Larry D; Anderson J. O & Shymansky J. A. (2005). Sensing the impact of elementary school science reform: a study of stakeholder perceptions of implementation, constructivist strategies, and school- home collaboration. *Journal of ScienceTeacher Educations*, 16, 65- 88. New York.
- Zembat, R. ve Unutkan P. Ö. (1999). Okul öncesinde Çocuğun Sosyal Gelişiminde Aile Katılımının Önemi. *Marmara Üniversitesi Anaokulu Öğretmeni El Kitabı*. YA-PA Yayınları.

EKLER

EK 1: İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği/Veli Formu

Sayın veli, bu form Aile Katılımı konusunda siz velilerin görüş, düşünce ve tutumlarını belirlemek amacıyla uygulanmaktadır. Soruların cevapları sadece bu amaçla kullanılacak ve başka kişi/kurumlarla paylaşılmayacaktır. Verdiğiniz olumlu ya da olumsuz cevaplar, öğrencinizin notunu, okul hayatını etkilemeyecektir.

Cevap verirken göstereceğiniz dikkat ve içtenlik, çalışmada elde edilecek sonuç için önem arz etmektedir. Lütfen her madde için tek bir seçeneği işaretleyiniz ve boş madde bırakmayınız. Katılımımız için çok teşekkür ederim.

İbrahim ÇIKAR
Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi

A. OKULUN SİZİNLE KURDUĞU İLETİŞİM

MADDE 1. Çocuğunuzun öğretmeni ya da okuldaki diğer kişiler aşağıda belirtilenleri bu eğitim-öğretim yılı içinde ne kadar iyi yaptılar? Her bir soruda sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Eğer hiç iyi değil ise 1'i, zayıf ise 2'yi, iyi ise 3'ü, çok iyi ise 4'ü işaretleyiniz.

	1 – Hiç iyi değil	2-Zayıf	3-İyi	4-Çok iyi
Okulda çocuğumun öğretmeni veya bir başka kişi;				
a. Çocuğumun gelişim dönemine özgü konuları anlamama yardım eder.	1	2	3	4
b. Çocuğumun okulda neler yaptığı konusunda bilgi vermektedir.	1	2	3	4
c. Okuldaki çalışmalara gönüllü olarak katılmamı istemektedir.	1	2	3	4
d. Çocuğumun ev ödevini nasıl kontrol edeceğimi açıklamaktadır.	1	2	3	4
e. Okul olup bitenler hakkında eve bilgi notları göndermektedir.	1	2	3	4
f. Çocuğumun aşağıdaki derslerle ilgili olarak hangi becerileri öğrenmesi gerektiği konusunda bilgi vermektedir:				
Matematik	1	2	3	4
Okuma/yazma-Dil bilgisi	1	2	3	4
Fen alanları	1	2	3	4
g. Aile üyeleri ile birlikte kullanmayı isteyebileceğim kamu hizmetleri konusunda bana bilgi sağlar.	1	2	3	4
h. Beni okul-aile birliği toplantılarına davet etmektedir.	1	2	3	4
ı. Çocuğumun sınıfta öğrendikleri ile ilgili benimle konuşmasını gerektiren ev ödevleri verir.	1	2	3	4
i. Okuldaki programlara beni davet etmektedir.	1	2	3	4
j. Ekonomik kaynak yaratarak yardım etmemi istemektedir.	1	2	3	4
k. Benim de olduğum veli-öğretmen konferansı yapmaktadır.	1	2	3	4
l. Müfredat, bütçe ya da okul hizmetlerini geliştirme gibi konularla ilgili komisyonlara velileri de dahil etmektedir.	1	2	3	4
m. Çocuğumla birlikte katılmayı isteyebileceğim okul dışı etkinlikler konusunda bilgi sağlar	1	2	3	4

MADDE 2. Çocuğunuzun okulu ya da öğretmenleri ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisine katılıyor hangisine katılmıyorsunuz? Seçeneklerden sadece birini işaretleyiniz. Kesinlikle katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Katılıyorum (3), Kesinlikle katılıyorum (4)

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
a. Burası çok iyi bir okuldur.	1	2	3	4
b. Okulda iyi karşılanırım.	1	2	3	4
c. Çocuğumun öğretmeni ile iletişimim iyidir.	1	2	3	4
d. Öğretmenler çocuğuma karşı ilgilidir.	1	2	3	4

A. SİZİN KATILIMINIZ

MADDE 3. Aileler okulda ya da evde çeşitli biçimlerde çocuklarının eğitimine katılım göstermektedir. Aşağıdaki etkinlikleri hangi sıklıkta yaptınız? Lütfen her madde için bir seçeneği işaretleyiniz. Asla(1), Ara sıra (2), Haftada bir kez (3), Her gün ya da çok sıklıkla (4).

	1- Asla	2- Ara sıra	3-Haftada bir kez	4-Her gün / Çok sıklıkla
a.	Çocuğunuzla kitap okur musunuz?			
b.	Sınıf ya da okuldaki çalışmalarda gönüllü olarak görev alır mısınız?			
c.	Çocuğunuzla fen ödevinde birlikte çalışır mısınız?			
d.	Çocuğunuzun okulda yaptığı çalışmaları inceler misiniz ve çocuğunuzla onlar hakkında konuşur musunuz?			
e.	Çocuğunuza matematikte yardım eder misiniz?			
f.	Çocuğunuzun okulunu ziyaret eder misiniz?			
g.	Çocuğunuzun okumasını veya dil bilgisini kontrol eder misiniz?			
h.	Çocuğunuza fen derslerinde neler öğrendiklerini sorar mısınız?			
ı.	Çocuğunuzun öğretmeni ile görüşür müsünüz?			
i.	Çocuğunuza matematikte neler öğrendiğini sorar mısınız?			
j.	Çocuğunuza okuma/dil bilgisi ödevlerinde yardım eder misiniz?			
k.	Çocuğunuzun fen derslerinde öğrendiklerini anlamalarına yardım eder misiniz?			
l.	Çocuğunuza matematik sınavına hazırlanmasına yardım eder misiniz?			
m.	Çocuğunuza okulda ne kadar başarılı olduğunu sorar mısınız?			
n.	Çocuğunuzun yazdığı bir şeyi okumasını ister misiniz?			
o.	Okuldaki bir etkinliğe (spor, müzik, tiyatro vb.) ya da toplantıya katılır mısınız?			
ö.	Çocuğunuzun ödevlerini bitirip bitirmediğini kontrol eder misiniz?			

B. SİZİN DÜŞÜNCELERİNİZ

MADDE 4. Ailelerin yapması gereken şeylerle ilgili aşağıdaki ifadelere ne kadar katılıyor ya da katılmıyorsunuz? Sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Kesinlikle katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Katılıyorum (3), Kesinlikle katılıyorum (4).

1-Kesinlikle katılmıyorum	2- Katılmıyorum	3- Katılıyorum	4- Kesinlikle katılıyorum
---------------------------	-----------------	----------------	---------------------------

Bir anne-babanın sorumluluğu;				
a.	Çocuğunuzun okulda öğrendiklerini kontrol etmektir.			
b.	Çocuklarına okulun önemini öğretmektir.			
c.	Çocuklarına sözlük ya da ansiklopedi gibi şeylerin nasıl kullanılacağını öğretmektir.			
d.	Okul başarısı ile ilgili sorunlar çıkar çıkmaz öğretmenle iletişime geçmektir.			
e.	Okulda öğrendikleri konularla ilgili olarak çocuklarını test etmektir.			
f.	Çocuğunuzun okulda ne kadar ilerleme kaydettiğini sürekli olarak izlemektir.			
g.	Çocuklarının okulda bir sorunu olduğunu düşünüyorsa öğretmeni ile iletişime geçmektir.			
h.	Çocuğunuzun okul çalışmalarına ilgi göstermektir.			
ı.	Çocuklarının ödevlerini anlamasına yardım etmektir.			
i.	Çocuklarının okulda herhangi bir sorunu olup olmadığını bilmektir.			

MADDE 5. Aşağıdaki ifadelere ne kadar katılıyor ya da katılmıyorsunuz? Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

1 – Kesinlikle katılmıyorum	2 – Katılmıyorum	3 – Katılıyorum	4 – Kesinlikle katılıyorum		
a.	Çocuğuma okulda daha iyi olması konusunda nasıl yardımcı olacağımı biliyorum.	1	2	3	4
b.	Çocuğumun okulda iyi notlar alması için ona nasıl yardım edebileceğimi biliyorum.	1	2	3	4
c.	Çocuğumu okulda daha iyi olması için motive edebilirim.	1	2	3	4
d.	Çocuğumun öğrenmesini desteklemek için gösterdiğim çaba konusunda kendimi iyi hissediyorum.	1	2	3	4
e.	Çocuğumun eğitimi için gösterdiğim çaba konusunda başarılıyım.	1	2	3	4
f.	Çocuğumun okuldaki performansında bir fark yaratıyorum.	1	2	3	4

MADDE 8. Aşağıda sıralanan konular hakkında sizinle çocuğunuzla aynı okulda çocukları olan anne-babalarla ne sıklıkta konuşuyorsunuz? Sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Hiç (1), Yılda birkaç kez(2), Ara sıra(3), Çok sık (4).

1- Hiç	2- Yılda birkaç kez	3- Ara sıra	4-Çok sık		
Siz ve diğer anne babalar;					
a.	Çocuklarınızın okulundaki etkinlikler hakkında konuşuyor musunuz?	1	2	3	4
b.	Çocuklarınızın öğretmeni/öğretmenleri hakkında konuşuyor musunuz?	1	2	3	4
c.	Çocuk eğitimi ile ilgili birbirinizden nasihatler alıyor musunuz?	1	2	3	4
d.	Çocuğunuzla ilgili şu alanlarda yardımcı bilgileri paylaşıyor musunuz?				
	okuma/dil bilgisi	1	2	3	4
	matematik	1	2	3	4
	fen bilgisi	1	2	3	4
e.	Çocuklarınızla birlikte okuyabileceğiniz kitapları ya da kitap isimlerini paylaşıyor musunuz?	1	2	3	4
f.	Çocuğunuzun uygun ya da uygun olmayan davranışları hakkında konuşur musunuz?	1	2	3	4
g.	Çocuklarınızı hangi okula göndereceğiniz hakkında konuşur musunuz?	1	2	3	4
h.	Okul dışı etkinlikler (çocuk tiyatrosu, sinemadaki çocuk filmleri, çocuklara yönelik kermesler vb.) ile ilgili bilgilerinizi paylaşıyor musunuz?	1	2	3	4
ı.	Okul yönetimi ve kuralları konusunda konuşur musunuz?	1	2	3	4
i.	Okuldaki sanatsal ve sportif etkinliklerle (müzik öğretmenleri, el sanatları, spor kulüpleri/ yarışmaları) ilgili bilgilerinizi paylaşıyor musunuz?	1	2	3	4
j.	Okuldaki çalışmalara nasıl katılım gösterebileceğiniz hakkında konuşur musunuz?	1	2	3	4
k.	Çocuklarınızla oynayabileceğiniz oyunları ya da oyun isimlerini paylaşıyor musunuz?	1	2	3	4
l.	Çocuğunuzun nasıl değiştiği (büyüme hızı, kız / erkek arkadaşlar, sosyal veya duygusal değişimler) hakkında konuşur musunuz?	1	2	3	4
m.	Çocuklarınızın ev ödevlerine nasıl yardım edebileceğiniz hakkında birbirinize tavsiyeler veriyor musunuz?	1	2	3	4
n.	Çocuklarınızın okuldaki başarıları hakkında konuşur musunuz?	1	2	3	4

. AİLENİZ

MADDE 10. Aşağıdaki sorular ailenizin ihtiyaç duyduğu konularda programlar ve etkinlikler hazırlayabilmemizde bize yardımcı olacaktır. Lütfen sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

a.	Bu okuldaki çocuğunuzun cinsiyeti:	<input type="checkbox"/> Kız	<input type="checkbox"/> Erkek
b.	Çocuğunuzun sınıf seviyesi :	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8
c.	Çocukla yakınlığınız nedir?		
	<input type="checkbox"/> anne	<input type="checkbox"/> büyükanne/anneanne	
	<input type="checkbox"/> baba	<input type="checkbox"/> büyükbaba/dede	
	<input type="checkbox"/> üvey anne	<input type="checkbox"/> diğer (belirtiniz) _____	
	<input type="checkbox"/> üvey baba		
d.	En son mezun olduğunuz okul?	e. Çocuğunuzun okul eğitimini hangi düzeye kadar devam edeceğini düşünüyorsunuz?	
	<input type="checkbox"/> Hiç Okumamış	<input type="checkbox"/> İlköğretim	
	<input type="checkbox"/> Okur-yazar	<input type="checkbox"/> Lise	
	<input type="checkbox"/> İlköğretim(ilkokul-ortaokul)	<input type="checkbox"/> Üniversite	
	<input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans/Doktora	
	<input type="checkbox"/> Üniversite		
	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans/Doktora		
f.	Evde hangi dili konuşuyorsunuz?		
	<input type="checkbox"/> Türkçe	<input type="checkbox"/> Arapça	
	<input type="checkbox"/> Kürtçe	<input type="checkbox"/> Diğer (Belirtiniz) _____	

g.	Medeni Haliniz:	<input type="checkbox"/> Evli	<input type="checkbox"/> Boşanmış/Ayrı	<input type="checkbox"/> Hiç evlenmemiş
h.	Baba Mesleği:	<input type="checkbox"/> Memur	<input type="checkbox"/> Esnaf	<input type="checkbox"/> Serbest meslek <input type="checkbox"/> Diğer (.....)
ı	Anne Mesleği:	<input type="checkbox"/> Memur	<input type="checkbox"/> Esnaf	<input type="checkbox"/> Serbest meslek <input type="checkbox"/> Ev Hanımı

YARDIMLARINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM

EK 2: Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Veli,

Bu görüşmede çocuğunuzun eğitim sürecine katılımınıza ilişkin görüşlerinizi öğrenmek istiyorum. Bu çerçevede aşağıda hazırlamış olduğumuz sorulara yanıt vermenizi bekliyorum. İsmi kimseyle paylaşılmayacak ve verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

İbrahim ÇIKAR
Sınıf Öğretmeni/Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Çocuğunuzun okulu, yöneticileri ve öğretmenleri hakkında düşünceleriniz nelerdir? Görüşlerinizi gerekçelendirebilir misiniz?
2. Çocuğunuzun öğretmeni ya da okuldaki başka biri (rehber öğretmen, müdür, müdür yardımcısı vb.) eğitim sürecine katılımınızı sağlamak için sizi bilgilendirmekte midir?
 - a. Evet ise, bilgilendirmeyi hangi konularda, ne şekilde ve ne sıklıkta yapmaktadırlar?
 - b. Hayır ise, sizce bu durumun nedenleri nelerdir? Bilgilendirme yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Sizce hangi konularda, ne şekilde ve ne sıklıkta bilgilendirme yapılmalıdır?
3. Sizce çocuklarının eğitiminde ailelere düşen görev ve sorumluluklar nelerdir?
 - a. Evde ailelere düşen görev ve sorumluluklar
 - b. Okulda ailelere düşen görev ve sorumluluklar
4. Çocuğunuzun eğitim sürecine yönelik *evde* yaptığımız çalışmalar nelerdir? Bu çalışmaları ne sıklıkta yapıyorsunuz?
 - a. Çalışma yapmıyorsanız bunun nedenleri nelerdir? Bu durumu telafi etmek için yaptığımız başka bir şey (özel ders gibi) var mıdır?
5. Çocuğunuzun eğitim sürecine yönelik *okulda* neler (veli toplantısı, konferans, sosyal-kültürel-sportif faaliyetler vb.) yapıyorsunuz? Bu çalışmaları ne sıklıkta yapıyorsunuz?
 - a. Çalışma yapmıyorsanız bunun nedenleri nelerdir?
6. Kendinizi, çocuğunuzun eğitimine katılma noktasında etkili ve yeterli buluyor musunuz? Görüşlerinizi gerekçelendirebilir misiniz?
 - a. Kendinizi *yeterli* bulduğunuz konular
 - b. Kendinizi *yetersiz* bulduğunuz konular
7. Öğrencinizle aynı okulda/sınıfta öğrencisi bulunan anne ve babalar ile paylaşımlarda bulunuyor musunuz?

- a. Evet ise hangi konularda ve ne sıklıkta paylaşımlarda bulunuyorsunuz?
- b. Hayır ise paylaşımda bulunmamanızın sebepleri nelerdir?
8. Aile katılımının daha sağlıklı işlemesi ve yaşanan sorunların çözülmesi için sizce,
- a. Velilere düşen görevler nelerdir?
- b. Okul yöneticilerine ve öğretmenlere düşen görevler nelerdir?
9. Konuşulan konular, sorulan sorular dışında aile katılımı ile ilgili eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

Kişisel Bilgiler:

- Çocuğunuzun Cinsiyeti : () Kız () Erkek
- Çocuğunuzun Sınıf Düzeyi : () 3 () 4 () 5 () 6 () 7 () 8
- Çocuğa Yakınlık Dereceniz : () Anne () Baba
() Diğer.....
- En son mezun olduğunuz okul seviyesi:
() Hiç okumamış () Okuryazar () İlköğretim
() Lise () Lisans () Lisansüstü
- Eğitim Durumunuz :
() İlkokul () Ortaokul () Lise
() Üniversite/Lisans () Yüksek Lisans/Doktora
- Evde konuştuğunuz dil : () Türkçe () Kürtçe
() Arapça () Diğer.....
- Evlilik Durumunuz : () Evli () Boşanmış/Ayrı
() Hiç Evlenmemiş
- Baba Mesleği : () Memur () Esnaf
() Serbest Meslek () Diğer.....
- Anne Mesleği : () Memur () Esnaf
() Serbest Meslek () Ev Hanımı

EK 3: Araştırma İzni

T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-821.99-E.10348951
Konu : Veri Toplama Talebi

28/05/2018

İL MAKAMINA

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve öğretim bilim dalı tezli yüksek lisans öğrencisi İbrahim ÇIKAR'ın "İlkokul ve ortaokul düzeyinde aile katılımının incelenmesi" konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde ilkökul ve ortaokullarda okumakta olan öğrencilerin velilerine ölçek/anket uygulama çalışması yapılması hususundaki yazıları incelenmiştir.

Söz konusu anket uygulama çalışması Müdürlüğümüzce oluşturulan "Anket uygulama ve Araştırma İzin Talepleri Komisyonu" tarafından incelenmiş olup 23/05/2018 tarih ve 83 nolu karar ile belirtilen açıklamalar doğrultusunda uygulanması; Ayrıca denetimleri ilgili okul ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Salih HASKANLI
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Uygun görüşle arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
28/05/2018

Sinan ASLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

.../2018 P.ARAS VHKİ

Adres: Abdurrahman Gazi Mah.İskele cad.Çalı durağı 65040 VAN
Elektronik Ağ: <http://van.meb.gov.tr>
e-posta: ahperaras@hotmail.com

Bilgi için: P.ARAS
Tel: 0 (432) 222 41 62
Faks: 0 (432) 222 41 61

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c694-d06d-3e36-87b2-3b09 kodu ile teyit edilebilir.

EK 4: Ölçek Çalışma İzni



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-821.99-E.10468182
Konu : Veri Toplama Talebi

29.05.2018

.....KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi İbrahim ÇIKAR'ın anket çalışmasına ait Müdürlüğümüzün 28/05/2018 tarih ve 10348951 sayılı onay yazısı ekte gönderilmiştir. Ekte gönderilen yazının ilçeniz okullarına duyurulması hususunda;
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Onay yazısı
Komisyon Kararı

Adres: Abdurrahman Gazı Mah. İskele cad. Çalı duranı 65040 VAN
Elektronik Ağ: <http://van.meb.gov.tr>
e-posta: ahperaras@hotmail.com

Bilgi için: P.ARAS
Tel: 0 (432) 222 41 62
Faks: 0 (432) 222 41 63

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden eÖca-0460-3670-9572-c31C kodu ile teyit edilebilir.

EK 6:**ÖZGEÇMİŞ****Kişisel Bilgiler**

Adı Soyadı : İbrahim ÇIKAR

Doğum Yeri-Tarihi : Van-20.02.1986

Eğitim Durumu

Lisans Eğitimi : Marmara Üniversitesi- Sınıf Öğretmenliği (2003-2007)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetler***Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan veya bildiri kitabında (Proceedings) basılan bildiriler***

Aslan M. ve Çıkar İ. (2018). 60-65 ay aralığındaki ilkököl 1. sınıf öğrencilerinin okula hazırlanışluklarının incelenmesi. *Uluslararası Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik (STEM) ve Eğitim Bilimleri Kongresi*, MUŞ.

Memduhoğlu H. B. ve Çıkar, İ. (2017). Öğretmenlerin öğretme-öğrenme anlayışları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişki. *2'nci Yaşam Boyu Eğitim Dünya Kongresi 2017*, Antalya.

Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makaleler (Proceedings)

Aslan, M., ve Çıkar, İ. (2017). 4. sınıf matematik öğretim programının Tyler'ın hedefe dayalı program değerlendirme modeline göre değerlendirilmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11(2), 172-196.

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Van Çınar Koleji (2008-2011)

Van Doğa Koleji (2011-2012)

Van ınar Koleji (2012-2015)

Van MEB Güzin Dinkk İlkokul (2015-2016)

Van MEB Fevzi akmak İlkokulu (2016- Devam ediyor.)

İletişim

E-posta adresi : brhmzlmckr@gmail.com





YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

09.08.2019

Tez Başlığı / Konusu

"İlkokul ve Ortaokul Düzeyinde Aile Katılımının
Veli Akademi Kurumlarında İncelenmesi Van İli
Ortağı"

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 149... sayfalık kısmına ilişkin, 09.08.2019 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnus...intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 14... (Orjinal...) dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayımlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

09.08.2019

İbrahim GIKAR
Adı, Soyadı, İmza

Adı Soyadı : İbrahim GIKAR
Öğrenci No : 169401008
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğit. Prog. ve Ört.
Statüsü : Y. Lisans Doktora

DANIŞMAN
Mecit ASLAN
09.08.2019..

M. Aslan

ENSTİTÜ BAŞKANI
UYGUNDUR
09.08.2019
Servet
Enstitü Sekreteri