

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUKLARIN GELİŞİMİNE
İLİŞKİN EĞİTSEL ROLLERİ İLE İLGİLİ AİLEDEN
BEKLENTİLERİ**

**Doktora Tezi
Metin TOPAL**

Kütahya, 2015

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUKLARIN GELİŞİMİNE
İLİŞKİN EĞİTSEL ROLLERİ İLE İLGİLİ AİLEDEN
BEKLENTİLERİ**

**Doktora Tezi
Metin TOPAL**

Doç. Dr. Nida BAYINDIR

Kütahya, 2015

Yemin Metni

Doktora tezi olarak sunduğum “Sınıf Öğretmenlerinin Çocukların Gelişimine İlişkin Eğitsel Rollerine İle İlgili Aileden Beklentileri” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.... / / 2015

Metin TOPAL

Kabul ve Onay

Metin TOPAL'ın hazırladığı “Sınıf Öğretmenlerinin Çocukların Gelişimine İlişkin Eğitsel Rollerine İle İlgili Aileden Beklentileri” başlıklı Doktora tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

.... / /2015

Tez Jürisi İmza

Doç. Dr. Nida BAYINDIR (Danışman)

Prof. Dr. Ali ÖZEL

Yrd. Doç. Dr. Recep Serkan ARIK

Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Yrd. Doç. Dr. Ali Rıza ŞEKERCİ

Doç. Dr. Turan TEMUR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Teşekkür

On yıl sınıf öğretmenliği yaptıktan sonra öğrencilere daha faydalı olabilmek için başlamış olduğum lisansüstü eğitiminde bana yol gösteren, teşvik eden hocalarım ve arkadaşlarıma teşekkür etmek isterim.

Öncelikle bir ufuk insanı olan eğitime, hayata başka bambaşka açılardan bakabilmeyi gösteren, bugünü değil yarını hedef gösteren Danışmanım, Değerli Hocam Doç. Dr. Nida Bayındır'a, akademik duruşu ve insani değerleriyle hep örnek olan, yaptığı dokunuşlarla araştırmaları anlamlandıran Değerli Hocam Prof. Dr. Ali Özel'e, istatistik bilgisine değer katan rakamlardan sayılardan sıyrılıp araştırmayı manalaştıran Değerli Ölçmecisi Hocam Yard. Doç. Dr. Recep Serkan Arık'a emekleri için;

Eğitimim ile birlikte yetişmemde anneme ve babama, Aya ve Dada'ya bana her zaman gösterdikleri sabır ve anlayış için;

Doktora eğitimine başlamam için beni teşvik eden sevgili eşim Komila Topal'a anlayışı ve yardımları için;

Ayrıca çalışma aralarında bana moral olan, baba bilgisayarla işin ne zaman bitecek deyip sabırla bekleyen oğlum İrfan'a anlayışı için teşekkürlerimi sunarım.

En Değerli Öğretmen'e

Metin Topal

İçindekiler

Sayfa

Yemin Metni	i
Kabul ve Onay.....	ii
Teşekkür	iii
İçindekiler	iv
Tablolar Listesi.....	viii
Özet	x
Abstract	xi
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Kavramsal Çerçeve.....	1
İlkokul eğitimi.....	2
İlkokul eğitiminin amaçları	2
İlkokul eğitiminin önemi	4
Öğretmenin çocuğun gelişimi üzerindeki görev ve sorumlulukları	5
Öğretmenin çocuğun eğitimi üzerindeki görev ve sorumlulukları.....	6
İlkokul döneminde çocuğun gelişimi	7
Fiziksel ve psikomotor gelişim.....	9
Sosyal ve duygusal gelişim	10
Bilişsel ve dilsel gelişim.....	10
Özdenetim ve özbakım becerilerinin gelişimi.....	11
İlkokulda aile - öğretmen ilişkileri.....	11
Aile - öğretmen iletişimi ve işbirliği	12
Aile - öğretmen işbirliğinde kullanılacak yöntemler	13
Ailenin eğitim gereksinimi.....	15
Aile iletişim etkinlikleri	16
Aile eğitim ve iletişimini etkileyen faktörler	20
Güven sorunu	20
Bilgisizlik	21
Dil ve ifade yetersizliği	21
Yanılsama	22
Ön yargı sorunu	22

Sınıf öğretmeninin aile öğrenci ilgisi.....	23
İlkokul eğitiminde öğretmenin rolü	23
Öğretmenin eğitsel rolü.....	24
İlkokul öğretmeninin sınıf üzerindeki etkisi	25
Sınıf kurallarının uygulanması ve yaptırımı	26
Öğretmenin ve idarecinin aile rehberliği.....	26
Yöneticinin rolü.....	26
Öğretmenin rolü	27
Ailenin rolü.....	27
Öğrencinin sosyalleşmesinde öğretmenin rolü	27
Aileye en yakın birey olarak öğretmen	29
Aile kavramı ve aile eğitimi.....	31
Ailenin tanımı	31
Aile eğitimi	32
Ailenin çocuk gelişimine etkisi, görev ve sorumlulukları	34
Aile tutumları	35
Baskıcı tutum.....	35
Serbest tutum	36
Koruyucu tutum.....	37
Dengesiz ve kararsız tutum	38
İlgisiz tutum.....	39
Demokratik tutum.....	39
Ailenin çocuk eğitimindeki fonksiyonları	40
Biyolojik fonksiyon.....	40
Ekonomik fonksiyon	40
Sevgi fonksiyonu.....	41
Koruyucu fonksiyon.....	41
Sosyalleştirme fonksiyonu	41
Eğitim fonksiyonu	42
Yetişkin eğitimi.....	42
Sınıf öğretmenliğinde aile kavramı.....	43
Sınıf öğretmeni eğitiminde ailenin yeri.....	44
Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirmede aile kavramı.....	45
İlk öğretmen okullarında aile.....	46
Köy enstitülerinde aile.....	47

Eğitim enstitülerinde aile.....	47
Eğitim fakültelerinde aile	48
İlgili Araştırmalar	49
Problem Durumu	59
Araştırmanın Amacı	61
Araştırmanın Önemi	62
Problem Cümlesi	64
Araştırmanın Varsayımları	66
Araştırmanın Sınırlılıkları	66
Tanımlar	66
İkinci Bölüm	67
Yöntem.....	67
Araştırmanın Yöntemi	67
Araştırmanın Evreni	67
Araştırmanın Örneklemi.....	67
Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması	73
Ölçek maddeleri belirleme aşaması	73
Uzman görüşü alma aşaması.....	74
Ön deneme yapma aşaması.....	74
Ölçek geçerliği.....	74
Kapsam geçerliği.....	75
Yapı Geçerliliği ve Güvenirlik Analizi.....	75
Ölçeğin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları	76
Cronbach's Alfa İç Tutarlılık Anlamında Güvenirlik Katsayısı	81
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Hazırlanması	81
Ölçeğin ve Görüşme Formunun Uygulanması	82
Verilerin Analizi	83
Üçüncü Bölüm	85
Bulgular ve Yorum.....	85
Birinci Alt Probleme Dair Bulgular ve Yorum	94
Karşılaştırma Analizi sonuçları	95
İkinci Alt Probleme Dair Bulgular ve Yorum	104
Karşılaştırma analizi sonuçları.....	105
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	110

“Sınıfınızda aileyi eğitmeye yönelik ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplara yönelik bulgular.....	110
“Çocukların bilişsel ve dilsel gelişimlerinin desteklenmesi amacı konusunda ailelerden beklentileriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara yönelik bulgular	112
“Çocukların, sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesi amacı konusunda ailelerden neler beklemektesiniz?” sorusuna verilen cevaplara yönelik bulgular .	117
“Çocukların fiziksel, psikomotor ve öz bakım becerilerinin desteklenmesi amacı konusunda ailelerden beklentileriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara yönelik bulgular	121
Dördüncü Bölüm.....	125
Tartışma –Sonuç ve Öneriler	125
Tartışma.....	125
Sonuç	131
Aile eğitimine ilişkin sonuçlar	131
Aileden beklentilere ilişkin sonuçlar	132
Araştırmanın nicel verilerine ilişkin sonuçlar	132
Araştırmanın nitel verilerine ilişkin sonuçlar.....	134
Çocukların bilişsel ve dilsel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili ailelerden beklentiler	134
Çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili ailelerden beklentileri	134
Çocukların fiziksel, psiko-motor ve öz bakım becerilerinin desteklenmesi amacı ile ilgili ailelerden beklentiler	135
Ailelerle yapılan çalışmalara ilişkin sonuçlar	135
Öneriler.....	136
Araştırmaya dönük öneriler	136
Araştırmacılara dönük öneriler	137
Kaynakça.....	138
Ekler	150
Özgeçmiş.....	161

Tablolar Listesi

	<u>Sayfa</u>
Tablo1	69
Tablo 1.a.....	71
Tablo2	76
Tablo3	77
Tablo4	80
Tablo5	81
Tablo6	85
Tablo7	85
Tablo8	86
Tablo9	86
Tablo10	86
Tablo11	87
Tablo12	87
Tablo13	87
Tablo14	88
Tablo15	88
Tablo16	88
Tablo17	89
Tablo18	89
Tablo19	89
Tablo20	90
Tablo21	90
Tablo22	90
Tablo23	91
Tablo24	91
Tablo25	91
Tablo26	92
Tablo27	92
Tablo28	92
Tablo29	93
Tablo30	93
Tablo31	93

Tablo32	94
Tablo33	95
Tablo34	95
Tablo35	96
Tablo36	96
Tablo37	97
Tablo38	97
Tablo39	98
Tablo40	98
Tablo41	99
Tablo42	99
Tablo43	100
Tablo44	100
Tablo45	101
Tablo46	101
Tablo47	102
Tablo48	103
Tablo49	103
Tablo50	104
Tablo51	105
Tablo52	105
Tablo53	106
Tablo54	106
Tablo55	107
Tablo56	108
Tablo57	108
Tablo58	109
Tablo59	110

Özet

Sınıf öğretmenlerinin çocukların gelişimine ilişkin eğitsel rolleri ile ilgili aileden beklentileri

Çocuğun gelişiminde en etkin rolleri üstlenen aile ve öğretmen arasındaki beklentilerin belirlenmesi, ailenin evde yapabileceği faaliyetleri öğrenebilmesi açısından önemlidir. Sınıf öğretmenlerinin, çocukların gelişimine ilişkin eğitsel rolleri ile ilgili aileden beklentilerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, nitel ve nicel verileri içeren Betimsel Yöntem ve İlişkisel Tarama Modeline göre desenlenmiş bir araştırmadır.

İzmir ili merkez ilçeleri olan evreni temsil etmek üzere Basit Tesadüfi Yöntem ile seçilen öğretmenlerden 306 öğretmen ve yine bu öğretmenler arasından Amaçlı Örneklem Metodu kullanılarak seçilen 14 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın verilerinin toplanması için araştırmacı tarafından geliştirilen ‘‘Aile Beklenti Ölçeği’’ kullanılmıştır. Ölçeğin geçerliliği için faktör analizi yapılmıştır. KMO ve Bartlett’s Testi sonucu 0,832 bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa Testi yapılarak sonucu 0,838 bulunmuştur. Bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermiştir. Araştırmanın nitel verileri içinse araştırmacı tarafından geliştirilen ‘‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’’ kullanılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak amacıyla yüzde, frekans, standart sapma, ortalama, Anova, t testi, Games-Howell çoklu karşılaştırma testi gibi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Nitel verilerin analizi Betimsel Analiz yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin ailelerden beklentilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Aileden beklentilerin, bazı tanımlayıcı verilere göre anlamlı farklılıkları bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 80’i aile eğitimi ile ilgili bir eğitime katılmak istemektedir. Ayrıca öğretmenlerin %73’ü Ailenin Eğitimine dair bir eğitim almadıkları belirlenmiştir. En fazla madde ortalaması değeri olan beklentiler; ‘‘Öğretmene güvenip, gereken değeri vermelerini beklerim’’ ve ‘‘Çocuklarını zararlı alışkanlıklardan korumalarını beklerim’’ maddeleridir.

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde, öğretmenlerin daha çok sosyal ve duygusal gelişim özelliklerine göre beklentilerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel verilerinde, nicel verileri destekleyici bulgular olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Çocuk gelişimi, aile eğitimi, öğretmen beklentisi

Abstract

Family expertation regarding educational roles of primary teacher in terms of children's development

Identification of the expectations of the family and the teacher who play the most important role in children development is important in terms of defining activities a family can do at home. This study aims to determine elementary school teachers' expectations from families in terms of their educational roles related to children development. It is designed according to descriptive method and relational screening method containing qualitative and quantitative data.

The sample consists of 306 teachers selected by the simple random method to represent the population of the central districts of İzmir as well as 14 teachers selected among these teachers by using the purpose sampling method.

In order to collect data for this study "Family Expectation Scale" was developed and used by the author. Factor analysis was carried out for the validity of the scale. The result of KMO and Barlett's test was found to be 0,832. The result of Cronbach Alfa test performed for the reliability of the scale is 0,838. The findings showed that the scale is valid and reliable. For the qualitative data "Semi-Structured Interview" developed by the author was used.

Such statistical techniques as percentage, frequency, standard deviation, mean, t test, one-way analysis of variance (Anova), Games-Howell multiple comparison test were employed in order to find answers to the sub-problems of the study. The qualitative data analysis was performed by using descriptive analysis method.

According to the findings obtained in this study, teachers have high expectations from families in terms of some definitive data.

80% of the teachers involved in the study would like to join training related to family education. Also it was found that 73% of the teachers have not received any training concerning family education. Expectations with the highest values of average according to the results of the analysis were defined as follows: "I wish to believe that the teacher would demonstrate necessary appreciation" and "I expect parents to protect their children from harmful habits".

Qualitative analysis showed that teachers have more expectations in terms of social and emotional development. It was observed that qualitative data findings support quantitative data.

Keywords: Child development, family education, teacher expectation.

Birinci Bölüm

Giriş

Sınıf öğretmenleri, içinde buldukları sosyo-kültürel ortamla çok iyi kaynaşmış ve toplumun bir parçası olmuşlardır. Bu nedenle saygın, danışılan, rehber kişilerdir (Akyüz, 1994). Bu özellikleriyle ön plana çıkan öğretmen, çocuğun gelişimde birçok etkiye sahiptir.

Sınıf öğretmenleri öğrencilerden önce aileleri görmekte ve ailelerle çalışmaya başlamaktadırlar. Öğretmen aileden bağımsız çalıştığında çocuğu anlama ve yönlendirmede eksik kalacaktır. Aile ortamının görülmesi, çocuğun aile içinde ki yerinin bilinmesi, evde okul ile ilgili bilginin değer düzeyinin bilinmesi, öğretmen tarafından çocuğun tanınmasında yardımcı olacaktır.

Ailelerin evde yapacakları faaliyetleri bilmesi, çocuğa doğru ve etkili destek olma bakımından önemlidir. Öğretmen tarafından yapılan yönlendirmeler ile evde ailenin çocuk ile ilgili neleri takip edeceğinin belirlenmesi, ailenin rolünün sınırlarının çizilmesinde etkilidir. Öğretmen ve aile görev paylaşımı yaparak bu sınırları belirlemiş olmaları çocuk üzerinde olumlu etki sağlayacaktır. Her iki tarafında beklentilerinin doğru ifade edilmesi aile, öğretmen ve öğrenci diyalogunu olumlu etkilemektedir.

Bu bölümde kavramsal çerçeve, problem durumu, araştırmanın amacı ve araştırmanın önemi bölümleri yer almaktadır.

Kavramsal Çerçeve

Sınıf öğretmenlerinin, çocukların gelişimine ilişkin eğitsel rolleri ile ilgili aileden beklentileri belirlemeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde İlkokul Eğitimi, Aile Kavramı ve Eğitimi, Çocuk Gelişimi, Öğretmen Yetiştirme Programlarında Ailenin Yeri ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

İlkokul eğitimi

İlkokul eğitiminin amaçları

Ülkemizde eğitim kavramı ve ilköğretim yada ilkokul eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından düzenlenmektedir. İlkokul eğitiminin genel amaçları Milli Eğitimin Genel Amaçları doğrultusunda ilkokul eğitiminin amaçları şu şekilde ele alınmıştır;

- Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak
- Öğrencilere Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslararası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincini kazandırmak,
- Öğrencilerin, milli ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını benimsemelerini, geliştirmelerini, bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,
- Öğrencileri kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek,
- Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel, bilimsel, sportif ve sanatsal etkinliklerle milli kültürü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak,
- Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak,
- Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığını kazandırmak,

- Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak,
- Öğrencileri kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, teknolojiyi etkili biçimde kullanabilen, planlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek,
- Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönleltmek,
- Öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak,
- Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek,
- Doğayı tanıma, sevme ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini de etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırmak,
- Öğrencilere bilgi yüklemek yerine, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yöntem ve tekniklerini öğretmek,
- Öğrencileri bilimsel düşünme, araştırma ve çalışma becerilerine yönleltmek,
- Öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak,
- Öğrencilerin kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanı verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak (1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan yasa ve yönetmeliklerle belirlenen ilköğretim eğitiminin temel amaçları temelde ilköğretim çağındaki bireylere bakışla önemli ölçüde benzerlik göstermektedir.

İlköğretim çağındaki bireylere ülkemizin ve toplumumuzun geleceği oldukları çerçevesinden bakıldığında hem kendileri için hem de aile ve ülkeleri için başarılı birer birey olmaları yönünden önemlidir. Toplumun ve o çağındaki bireylerin ailelerinin beklentileri ve eğitim kurumlarının beklenti ve amaçlarındaki bu benzerlik ve örtüşme, eğiticiler ve aileler arasındaki iş birliğinin önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

İlköğretim eğitiminin önemi

İlköğretim kavramı; Çınar'a göre (2008) örgün eğitimin başlangıçta toplumun bütün bireylerinde bulunmasını istediği bilgi, beceri ve tutumlarını kapsayan genel eğitimin bir aşamasıdır. Programı yönünden orta ve yüksek öğretime göre daha geneldir ve öğrenci alımlarını seçim yada sınavla gerçekleştirmez. Başka bir tanımla da; kadın erkek toplumunun tamamının ulusal amaçlara uygun olarak beden, zihin, duygu ve ahlak bakımından gelişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretim basamağıdır. 222 sayılı "İlköğretim ve Eğitim" yasasına göre ilköğretim, 6-14 yaş grubundaki tüm yurttaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Parasız olmasının nedeni, temel bir insan hakkı olmasının yanı sıra, ilköğretimin toplumsal yararının diğer öğretim kademelerinden fazla olmasıdır. İlköğretim eğitiminin zorunlu olması; toplumun üyeliğine hazırlanan tüm bireylerin bilmesi gereken asgari bilgi, tutum, beceri ve davranışların kazandırılması gereğidir. Ayrıca kalkınmak için toplumun zekâ ve yetenek potansiyelinden yararlanmak gerekir. Tüm bireylerin ilköğretimden geçirilmesi, toplumun bir zenginlik kaynağı olan bu üstün zekâ ve yeteneklerin saptanmasını da sağlayacağından, tüm yurttaşların bu eğitimden geçirilmeleri hem birey hem de toplum açısından zorunludur (Çınar, 2008).

İlköğretim eğitimi bireyi sadece bir üst eğitim kurumuna hazırlamaz. Bunun yanında ön plana çıkan özelliği bireyi hayata hazırlamadır. Toplumdan soyutlanamayacak olan bireyi toplum içinde sorumluluklarını yerine yetirmek için gerekli olan bilgi ve birikimi öğrenebileceği bir mekan olarak ilköğretim kurumu önemli yere sahiptir. Çocukların üstün yeteneklerin belirmeye başladığı dönemin ağırlıklı olarak 6-16 yaşları arasında olmasından dolayı ilköğretim eğitimi önemlidir.

Bu dönemde çocuğa yönelik doğru yönlendirmelerin yapılması için öğretmenin bu donanımında olması gerekmektedir (Çınar, 2008).

İlkokul dönemindeki çocukların eğitim ve öğretim faaliyetlerinin beraber aldığı bir mekan olan ilkokul kurumları, bu bağlamda temel becerileri kazanmaya temel oluşturmaktadır. Bu çerçevede yetişen bir bireyde hayat boyu eğitim öğretim faaliyetlerinde bulunmak isteyebilecektir. Bireyin hayat boyu karşılaşacağı sorunlara cevap ararken uygun çözümü bulmaya yarayacak beceriyi de kazanacağı bir mekandır okul.

Öğretmenin çocuğun gelişimi üzerindeki görev ve sorumlulukları

Öğretmenler bireysel gelişimde önemli görevler üstlenmektedir. Mili Eğitim Programında olduğu gibi özellikle ilkokul çağındaki çocuklarda gelişim basamakları daha sık ve yeni öğrenme aşamasında olmaları ilkokul öğretmenlerine öğrencilerin bireysel gelişimleri ile ilgili daha önemli roller vermektedir.

Gelişim süreci genel anlamda değerlendirildiğinde gelişim kavramı farklı başlıklar altında incelenebilmektedir. Bu alt başlıklar fiziksel gelişim, sosyal gelişim, duygusal gelişim, bilişsel ve dilsel gelişim olarak sıralanabilir. Öğretmenlerin çocukların gelişimlerdeki rolleri incelendiğinde her bir alan için farklı boyutlarda rollere sahip oldukları söylenebilir (Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı [MEGEP], 2007).

Fiziksel gelişim en genel ifadeyle çocuğun bedensel gelişimi olarak tanımlanabilir. Fiziksel gelişimle ilgili etmenler yada diğer bir ifadeyle fiziksel gelişimi etkileyen faktörler katılsal faktörlerin yanı sıra davranışsal bazı faktörleri de içermektedir. Bu davranışsal faktörler çocuğun beslenme alışkanlığı, spor ve hareket alışkanlığı ile ilgili etmenleri içermektedir. Fiziksel gelişim konusunda öğretmenin rolü diğer gelişim alanlarına kıyasla daha kısıtlı kabul edilebilir. Ancak öğretmenin fiziksel gelişimdeki etkisi göz ardı edilemez. Fiziksel gelişimle ilgili olarak aile ve öğretmen arasında sağlanabilecek doğru iş birliği çocuğun gelişimindeki en önemli katkıyı sağlayacaktır.

Fiziksel gelişimle ilgili olarak davranışsal etmenler olarak bahsedilen beslenme ve spor kavramlarında öğretmenin rolü teşvik edici ve doğruyu gösterici

boyuttur. Ancak aile ile sağlanamayan doğru iş birliği bu etmenler üzerindeki öğretmenin rolünü etkisizleştirebilmektedir.

Sosyal ve duygusal gelişim alanlarındaki öğretmenin rolü fiziksel gelişime oranla daha etkin ve etkileyici niteliktedir. Sınıf ev okul ortamı çocukların aile ortamından çıktıkları ve farklı bir sosyal çevreyle karşılaştıkları, aynı zamanda bu ortamda yalnız kaldıkları ilk çevre olarak kabul edilebilir. Yani diğer bir ifadeyle kendi başlarına kaldıkları ilk sosyal çevredir. Bu çevrede çocukların bireysel rolleri üzerindeki dışarıdan yapılabilecek en güçlü etki öğretmenin elindedir. Öğretmenler sınıftaki sosyal dengenin doğru şekilde kurulmasında ve çocukların tamamının bu sosyal çevre içerisinde kabiliyetleri doğrultusunda yer almalarında önemli bir role sahiptir. Çocukların aralarındaki ve öğretmenleriyle olan ilişkileri aynı zamanda onların sosyal becerilerinin gelişmesindeki ilk kademe olarak kabul edilebilir. Duygusal anlamda sınıf ortamı değerlendirildiğinde çocukların akranları arasındaki ilişkiler neticesinde doğru olaylar karşısında doğru duygusal tepkileri göstermeleri ileriki hayatlarında da aynı doğru davranışları ve tepkileri sürdürmeleri için önemlidir. Bu noktada öğretmenler doğru kabul edilebilecek sınırların dışına çıkan duygusal tepkileri gözlemlemek ve bu tepkilerin doğru olarak kabul edilen çerçeveye girmesini sağlamak öğretmenlerin çocuk gelişimi ile ilgili diğer görevleri arasında gösterilebilir.

Bilişsel ve dilsel gelişim bireysel anlamda bilgiyle ilk karşılaşma ve dilsel anlamda da dili doğru kullanmayla ilgilidir. Öğretmenler çocuklara dili düzgün biçimde kullanmayı öğretmekle sorumludurlar. Aynı zamanda akıcı anlatımın yanı sıra doğru kelimelerin seçimi de öğretmenlerin sorumluluğundadır.

Öğretmenin çocuğun eğitimi üzerindeki görev ve sorumlulukları

Eğitim kavramı çoğunlukla öğretim kavramıyla birbirine karıştırılmakta yada ayrılmaz bir bütün olarak görülmektedir. Ülkemizde eğitim ve öğretim kavramları kurumsal anlamda birbirlerinden belirgin farklarla ayrılmaktadır. Eğitim kurumları genel bir ifadeyle bireyleri öğretim kademesine hazırlama görevini üstlenmektedir. Öğretim kurumları ise eğitim alanında eksikleri tamamlanmış bireyler üzerinde üst düzey bilimsel bilgiyle donatılmaktadır.

Çocuk eğitimi kavramı daha çok okul öncesi eğitim alanı içerisinde ele alınmaktadır. Ancak ilkokullarda da çocukların eğitimleri üzerinde durulmaktadır.

Çocuklarda eğitim konusu farklı kavramlar üzerinde ele alınabilmektedir. Çocuklarda eğitim temel davranışsal özellikler üzerinde odaklandığında ilkokul çağındaki çocukların eğitimlerinde öğretmen rolü sınırlı seviyede olarak kabul edilebilir. Bununla ilgili çocuk eğitiminde öğretmenin herhangi bir rolünün bulunmadığı yanlışına düşenler genel itibariye çocukların eğitimlerinin sadece temel davranış özellikleri ile sınırlı olduğunu düşünmektedir.

Temel davranışsal özelliklerin yanı sıra çocukların ilkokullarda kazandıkları birçok özellik bu kademedeki eğitim veren öğretmenler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Özellikle ilkokul seviyesindeki eğitimciler çalışma alanlarındaki bireylerin yaşları sebebiyle eğitici rollerini en üst seviyede tutmaktadırlar. Öğretmenlerin çocuklara kazandırmaya çalıştıkları bilinçli eğitim programlarının yanı sıra önemli birer örnek oldukları da yadsınamaz bir gerçektir. İlkokul seviyesindeki çocukların öğretmenlerini örnek olarak görmesi ve birçoğu için aile dışında idol olarak kabul ettikleri öğretmenler örnek alınan davranışları ile de çocukların eğitimlerinde önemli bir role sahiptir.

İlkokul döneminde çocuğun gelişimi

İlkokul dönemi, çocukların aile yanından çıktıkları ve kendilerini ifade etmeye çalıştıkları bir dönemdir. İlkokul dönemindeki çocuklar her geçen yıl belirgin gelişim süreçleri yaşamaktadır. Bu nedenle çalışmamızda ilkokul çağı çocuklar her yaş için ayrı ayrı gelişim süreçleri ele alınmıştır. Ayrıca çocuk gelişimi kavramı farklı üç özellik bakımından incelenmektedir. Bunlar sırasıyla fiziksel ve psikomotor gelişim, sosyal ve duygusal gelişim, bilişsel ve dilsel gelişimdir. Bu gelişim özellikleri de ayrı ayrı incelenmiştir.

Okula başlayan çocuk, anne babası dışında kendisi için çok önemli olan öğretmen ve onun otoritesi ile tanışmaktadır.

Zaman içerisinde öğretmenin istekleri ve beğenisi anne ve babanın üstüne çıkar. Çocuk evde anne babanın, okulda ise öğretmenin beğenisi kazanmaya çalışır. Bu beğeniyi kaybetmemek için elinden geldiği kadar evdeki ve okuldaki kurallara uymaya başlamaktadır. İlkokula yeni başlayan çocuk için öğretmen beğenisi önemli bir ihtiyaçtır ve bu beğeni ona güven sağlamaktadır. Bu yaşlarda çocuk, okuldaki arkadaşlarıyla bir şeyler paylaşmanın gereğini kavramaktadır. Çocuğun davranışlarında okul öncesi dönemde ödül ve ceza önemliyken artık,

yetişkinlere iyi görünmek daha önemli hale gelmektedir. Yaş biraz daha ilerledikçe artık arkadaş beğenisi yeni bir yaptırım değeri kazanmaya başlar. İlkokul çocuğu hareket becerileri gelişimini sürdüren, herhangi bir faaliyete sürekli odaklanamayan, kelime dağarcığı gittikçe gelişen, okuma becerisini daha da geliştiren, bilgi almaya elverişli, matematik ve okuma becerilerini günlük yaşamında kullanan, neden sonuç ilişkilerini biraz daha kavrayabilen, davranışların nedenleri üzerinde düşünmeye başlayan, eleştirel düşünmeye başlayan, ne hissettiği hakkında düşünebilen, duygularını biraz biraz ifade edebilen, daha duygusal, rekabet ortamına girmeyi seven, ev ve okuldaki kurallara uyum sağlamaya çalışan bir karakter yapısı içerisinde. Çocuğun bu evresinde aileye bazı görevler düşmektedir. Bu görevler şunlardır;

- Çocuğa yaş dönemi özelliklerine uygun oyuncaklar alınmalıdır. Çocuğun okula başlaması artık oyuna ihtiyacı olmadığı anlamına kesinlikle gelmemektedir.
- Çocukla birlikte okumak, çocuğun kelime dağarcığının genişlemesini ve yaşadığı çevreye dair yeni bakış açıları geliştirmesini sağlar, aile buna katkıda bulunmalıdır.
- Çocukta görmek istenilen davranışlar fark edilip ödüllendirilmeli, görmek istenilmeyen davranışların sonuçlarıyla çocuklar baş başa bırakılmalıdır.
- Yapabileceklerinden çok fazlası istenmemeli, gösterdiği çabalardan dolayı eleştirilmemelidir. Aksi halde yetersizlik duygusu gelişebilir. Bu durum, başarısızlık korkusuyla yarışmalardan kaçınmak sonucunu doğurabilir.
- Çocuğun gün içinde televizyon ve bilgisayar karşısında geçirdiği süreye sınır getirilmelidir.
- Çocuğa sevgi, ilgi gösterip zaman ayrılmalıdır.
- Çocukla konuşurken "Okul nasıldı?" gibi genel sorular yerine "Resim dersinde ne üzerine çalıştınız? Öğretmenin projen hakkında ne söyledi" gibi daha duruma özgü sorular sorulabilir.
- Çocuğa karşı şefkatli ve dürüst olunmalıdır.

- Aile üyeleri birlikte zaman geçirmeli ve faaliyetler yapmalıdır.
- Çocuğun doğruyla yanlış ayırt etmesine yardımcı olunmalıdır.
- Çocukla ergenlik döneminde meydana gelecek normal değişimler üzerine konuşulmalıdır.
- Çocuğun kafasını karıştıracak davranışlar içerisine girilmemeli, net olunmalıdır.
- Çocuğu cezalandırmak yerine, onu koruyacak bir disiplin anlayışı uygulanmalıdır.
- Çocuğun okul dışı faaliyetlerine destek verilmelidir (Gazioğlu, 2012 s. 64).

Gazioğlu, (2012)'nunda belirttiği gibi aile çocuğun eğitim hayatında yönlendirmeleri, bazı durumlara getirdiği sınırlamaları ve ev içi eğitim ortamına yönelik destekleri yönüyle etkili bir konumdadır.

Fiziksel ve psikomotor gelişim

Megep'e göre (2007), motor kelimesi anlam olarak 'hareket'i ifade eder. Dünyaya gelen her bireyin fiziksel gelişimi anne karnında başlar. Dünyaya geldiğinde de bu gelişim hızlanarak devam eder. Önceleri refleks olan bu hareketlerin bazıları, refleks olarak ömür boyu devam ederken, bazıları da zamanla organların bilinçli olarak kullanılması ile motor becerilere dönüşür. Nefes alıp vermek ya da göz kırpmak ömür boyu bireyin istemi dışında da olsa devam eden refleksif hareketlerdir. Bununla birlikte yazı yazmak ya da alkışlamak gibi eylemler organların kullanımının bilinçli olması ile yapılan eylemlerdir ve 'psikomotor gelişim' içinde değerlendirilirler. Psikomotor gelişim, yaşam boyu devam eden 'motor' becerilerde ortaya çıkan davranışların kontrol altına alınması sürecidir. Söz konusu olan davranışlar; duyu organları, zihin ve kasların birlikte çalışması ile ortaya çıkar. Bir anlamda bu davranışların kontrol altına alınmasını sağlayan süreç, psikomotor gelişimi ifade eder. En genel ifadeyle psikomotor gelişim fiziksel gelişme ve merkezi sinir sistemi gelişimine uygun olarak beden hareketlerini kontrol etme yetisini kazanması olarak tanımlanabilir (MEGEP, 2007).

Sosyal ve duygusal gelişim

Sosyal ve duygusal gelişim çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevrede o çevreyi oluşturan toplumun bir ferdi olduğu bilincinin gelişmesini ifade etmektedir.

Çocukların sosyal yaşama katılmaları doğumlarından itibaren aile ve yakın çevrelerinden gördükleri sevgi ve şefkatle aynı düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sebeple çocukluk yıllarından itibaren çocukların sosyal gelişimlerine imkân sağlayan uygun bir ortamın sağlanması büyük önem arz etmektedir. ‘‘Bu sürecin sağlıklı geçirilmesi duyuşsal açıdan da çocuğun özgüven ve özsaygı yeterliklerini kazanmasını sağlayacaktır. Bu süreç, okula, duyuşsal ve sosyal hazır bulunuşluk açısından da çok önemlidir’’ (Çağdaş ve Seçer, 2002, s. 63).

Sosyal ve duygusal öğrenme birçok isimle adlandırılır. Bunlar duygusal zekâ sosyal zekâ ve sosyal ve duygusal yetidir. Fakat her ne olarak adlandırılırsa adlandırılınsın bireyin gelişiminin bir parçası olarak ciddi bir şekilde değerlendirilmesi 20. Yy’ın son bölümünde olmuştur. Bu zamandan önce duygular ve sosyal ilişkilere, kişi bu alanda yetersiz olmadıkça önem verilmemiştir. Sosyal ve duygusal öğrenmeyi duyguları tamına, kullanma, anlama, yönetme başlıkları altında değerlendirmiştir. Etkili sosyal ve duygusal öğrenmenin temel parçaları, farkındalık, sosyal farkındalık, karar vermede sorumluluk, kendini yönetme ve ilişki becerilerini içerir (Satur, 2011).

İlkokul çağındaki çocukların sosyalleşmelerinde okul çok önemli bir role sahiptir. Bu çocuklarda sosyalleşme yada sosyal duygusal alanda yaşadıkları gelişme süreci genel anlamda grup oyunları ile ilgilenme, kendisini kabul ettirme isteğı, arkadaş gruplarının bir parçası olma, fark edilmek, arkadaşları tarafından beğenilmeyi istemek ve popülerlik algısı gibi birçok evreyi ifade etmektedir.

Bilişsel ve dilsel gelişim

‘‘Biliş; bireyin çevresindeki dünya hakkında bilgi edinme ve bu bilgileri dünyayı anlama ve problem çözme doğrultusunda kullanma süreci veya süreçleri; insan beyninin düşünme, anlama, konuşma, yorumlama, hesaplama, tasarlama, planlama, problem çözme, bellek, algılama, muhakeme gibi yüksek zihinsel işlevleri için kullanılan ortak, genel bir isimdir’’ (Budak, 2003, s. 134-135).

İlkokul çağındaki çocuklarda okumaya ilgi artar, yazma becerisi gelişir, soru sormaya başlarlar, deney yapmayı ve gözlemlemeyi isterler, neden sonuç ilişkilerini çıkartmaya başlarlar gibi birçok gelişim gerçekleşmektedir.

Özdenetim ve özbakım becerilerinin gelişimi

Özdenetim, belli bir hedef yolunda kişinin tepkilerini ve güdülerini kendisinin yönetmesi ve kontrol altında tutması manasına gelmektedir. Özdenetim becerisinde otokontrol sisteminden söz edilebilir. Kişinin kendi kararlarını alabilmesi, hedefe tek başına özgüven ile gitmesi, başkalarına bağımlı olmaması demektir. Çocuğun kendi öz benlik saygısını kazanması için özdenetim becerilerinin gelişmesi gerekmektedir (URL-1). Çocuğun kendini mutlu hissetmesini sağlamak, olumlu geri dönütler vermek, onun öğrenmesindeki ilerlemeyi takip edip olumlu bildirimlerde bulunmak çocuğun gelişimde son derece önemli bir yer tutar. Çocukların kişilik özelliklerinin aileler tarafından gözlemlenmesi ve öğretmen ile doğru iletişimi kurmasıyla çocuğun gelişimi olumlu yönde olacaktır.

Çocuğun özbakım becerilerinin gelişmeside onun toplum içinde kabul görmesinde etkili olabilmektedir. Çocuğun hijyen kurallarına uyması, kıyafetine özen göstermesi kendisine olan saygısını yükseltecektir.

İlkokulda aile - öğretmen ilişkileri

”Aile ortamı çocukların hayata gözünü açtığı ve ilk eğitiminin başlangıç noktası olarak görülen ortamdır. Kan bağı, aynı mekanda oturma, özel yaşamların içiçe paylaşıldığı, ekonomik açıdan kenetlendiği en küçük toplum yapısıdır” (Nazlı, 2003, s. 17). Toplum yapısının çekirdeği ve çoğaltıcı gücü olan ailede çocuğun eğitim ilişkisi, bir çeşit okul öncesi eğitim hazırlığıdır. İlköğretim süreci ise çocuğun karşılaşacağı ikinci güvenli ortamdır. Dolayısıyla öğretmen burada rehber olmaktadır.

Çocukların aile ortamı öykündükleri ilk yaşam çevresidir. Aile ile kurulan ilişki güven üzerine kuruludur. Her ebeveynin çocuğunu okula yazdırırken çocuklarını yönlendirmesi, okul eğitiminin önemi ve öğretmenin sözünü dinlemesi üzerinedir. Daha ilk talimatı bu şekilde alan çocuk, öğrencilik serüveninde ilk defa bilgi dünyasını tanıştıracak

öğretmeni ikinci bir rehber olarak tanımaya başlar. Öğretmen onu yönlendiren, bilgiyi veren bir öznedir. (Maraşlı, 2005, s. 185).

Özgür bir ortamda yaratıcılık fikrini geliştirebileceği bir ortam olan okul; öğrenci için bilgi edinmede en önemli deneyim sahasıdır. Kaliteli eğitimden geçmezse lise ve üniversite eğitiminde de sorunlarla karşılaşacaktır. (Toktar, 2012). Öğrencinin öğretmenin bakış açısında başarı-başarısız sınıflandırılmasında ailenin etkisi büyüktür. Aile gerektiği şekilde öğrencinin okul ilişkilerine ve derslerine ilgi göstermezse, çocuğun başarısızlığında da sorumluluk payına sahip olacaktır. Bu da öğretmen-öğrenci ilişkilerinin nasıl bir düzlemde gerçekleşeceğinin panoramasını çizecektir (Biber, 2003). Ailelerin okulla ilgili tavrı ve tavrın sabit şekilde bir tutuma dönüşmesi, öğrenciyi olumlu ya da olumsuz yönde direkt etkileyecektir.

Okul ortamındaki öğretmen ve aile arasındaki ilişki çocuk gelişiminde büyük önem arz etmektedir ve öğretmen - aile ilişkisi ailenin okula ve öğretmene yaklaşımıyla doğrudan ilişkilidir. Okul-aile ilişkilerine önem vermeyen, çocuğun derslerine ilgisiz kalan veliler sorumluluktan kaçan veli niteliğine maruz kalırlar. Bununla birlikte öğretmen velilerle ilişkilerini güçlendirmeli ve onlarla iletişim kurarak öğrencinin okuldaki durumu hakkında bilgilendirmelidir. Ters açıdan; bu iletişim öğretmen tarafından düzenli sağlanmadığı takdirde iletişim kopukluğunun getirdiği zarar, okul-aile ilişkilerinde büyük bir zayıflık yaratacaktır (Celep, 2002).

Aile ve öğretmen arasındaki ilişkinin sürekliliği çocukların okul başarılarında da olumlu etkiler meydana getirmektedir. MEB'nın yayınladığı istatistiklerde de aile-öğretmen arasındaki iletişimsizliğin notları olumsuz etkilediği vurgulanmıştır. Aile-öğretmen arasındaki iletişimsizliğin öğrencinin başarısına olumsuz katkısı özellikle ilk sınıflarda başlamaktadır (Biber, 2003).

Aile - öğretmen iletişimi ve işbirliği

Aile-öğretmen arasındaki iletişim, çocuğun ilköğretimdeki başarısını önemli ölçüde etkilemektedir. Özellikle bu etki olumlu ya da olumsuz yönde birinci sınıfta kendini göstermektedir. Aile-öğretmen arasındaki iletişimin kurulmasında, öğretmenin yapabileceği bir takım hususlar vardır. Sınıfın mevcut işleyişi hakkında aileye bilgi verilebilir. Öğretmenlerin öğrencilerin ev ödevleri

hakkındaki içeriği ailelerle de paylaşması gereklidir. Öğrencinin başarısı arttıkça aileler öğretmen tarafından haberdar edilmelidir. Bu durum aile-öğretmen iletişimini daha da güçlendirecek bir motivasyonu harekete geçirir. Çocukların eğitimleri hakkında oluşturulabilecek programlar hakkındaki bilgiler ailelere öğretmenler tarafından anlatılabilir. Bazı gerekli noktalarda öğretmen ve aile diyalog amaçlı biraraya gelerek belirlenen hususları paylaşabilir.

Bütün bu hususlar aynı zamanda işbirliği kavramının uygulanmasıdır. Özetle öğrencinin başarı grafiğini olumlu yönde etkilemek için aile-öğretmen iletişiminin canlı ve istikrarlı bir şekilde yürütülmesi gerekir ki, bu da karşılıklı olarak işbirliğinin lüzumunu ortaya çıkarır.

Aile-öğretmen ilişkilerinin düzenli yürümesi velinin çocuğuyla ilgilenmesi durumunda da sürecektir. İlgisiz veli öğretmen için daha çok gayret sarfetmesi demektir. Zira bu olumsuz durum öğrencinin başarısız olmasına neden olmaktadır. İlgisiz velilerle iletişim de kolay olmayacaktır. Buradaki iletişimsizlik öğrenciye olumsuz yansır. Ancak aile-öğretmen arasındaki doğru ve istikrarlı yürüyen iletişimden öğrencinin fayda sağlaması daha hızlı ve kolaydır (Durmuş, 2005). Zira öğretmen aileyle ilişki kurdukça onları daha yakından tanıma fırsatı bulur. Böylece çocuğu okul içinde nasıl yönlendirebileceği hakkında daha iyi analizler üretebilir. Öğrencinin davranışlarını kolayca tahmin edebilir. Bu nedenle aile-öğretmen iletişimi oldukça önem arzeden bir konudur. Özellikle öğretmen açısından kolaylık sağlayacaktır (Vural, 2004). Aile ve okul ortamı çocukların eğitimlerinde etkili iki farklı ortam olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukların disiplinleri ile ilgili aile ve öğretmenleri uyguladıkları yöntemlerin çakışmaması nedeniyle aile ve okul arasında karşılık fikir alış verişiyle ortak bir kurallar bütünü oluşturulmalıdır (Çelik, 2005).

Aile - öğretmen işbirliğinde kullanılacak yöntemler

Bu yöntemler bir bakıma öğrenci ve öğretmenin üzerine düşen görevlerin yerine getirilmesidir. Bundan da ana ilke mutlaka aile-öğretmen iletişiminin kopmadan sürmesiyle ilgilidir.

Öğretmen öğrenci velisiyle olan işbirliğinde şu hususlara dikkat etmelidir. Bu aynı zamanda çizilecek yöntemin esaslarını belirleyecektir.

- Öğretmen öğrencinin başarı durumunu, davranışlarını, yeteneklerini, ilgisinin yoğunlaştığı alanları iyi bilmelidir.
- Öğrenci ailesinin sosyal konumunu ve yaşadığı ortamı iyi şekilde anlamalıdır.
- Öğretmen ve aile arasındaki ilişkinin kurulmasında öğretmen mesleki deneyimini kullanarak ilişkileri bu deneyimlerden yararlanacak biçimsel bilimsel gerçeklerle örtüşür şekilde geliştirmelidir.
- Öğrenciyi diğer sınıf arkadaşlarıyla değil geçmiş başarı grafiğiyle karşılaştırmalıdır.

Velide aynı şekilde bazı görevleri üstlenerek karşılıklı bir yöntemi geliştirmeye katkıda bulunmalıdır. Bunlar;

- Veliler çocukların eğitimleri ile yakından ilgilenmekle yükümlüdür.
- Veli toplantısı olmadan da öğretmenle görüşmelidir. Böylece ilgili bir veli olarak, işbirliğinin teknik omurgasındaki iletişimi sürekli kılmış olur.
- Öğretmenlerin çocukları daha iyi tanımaları için çocukları hakkında öğretmenlerine yeterli seviyede bilgi vermelidir.
- Okuldaki sorunların çözümünde öğretmenden fikir almalıdır.
- Okul toplantılarına katılmalı, üstüne düşen yapabileceği olumlu katkıları yapmalı, çocuğun evdeki ders eğitim sürecinde de ilgili olmalıdır.
- Çocuğun gelişimindeki kişiliği dikkate almalı, görüşlerine değer vermelidir.
- Çocuğun okul ile ilgili ihtiyaçları karşılanmalıdır.
- Psikolojik sorunlarıyla yakından ilgilenmelidir.

Bunlar dışında işbirliği ile ilgili diğer husus tutum birliğidir. Öğretmen ve aile arasındaki işbirliğinde tutum açısından fark olmamalıdır. Ayrıca diyaloglar yoluyla öğretmen ve aile arasında bir, paydaşlık oluşturulmalı aile çocuk üzerinde denetleyici olmaktan uzaklaşmalıdır. Aile öğrencinin sorunlu olabileceğini de kabul etmelidir. Bilgi paylaşımının karşılıklı sürmesi işbirliği yönteminin önemli bir parçasıdır.

Ailenin eğitim gereksinimi

Gelişen teknoloji ve tüketimdeki hızlanma gibi küreselleşmenin etkileri toplumsal dinamikler ve toplumların sosyo-kültürel özelliklerinde de kendisini göstermektedir. Aile kavramında öğretici rol üstlenen anne ve babanın üzerine düşen görevler de buna paralel olarak değişim göstermektedir. Çocukların eğitim ve gelişimlerinde anne - babaya düşen görevlerin gerektiği şekilde yerine getirilmesi öncelikle ailenin bu görevleri iyi şekilde anlaması ve algılayabilmesi ile mümkündür. Özellikle kuşaklar arasındaki farklılaşma yıllarının azalması ve kuşaklar arasındaki farklılıkların giderek artması ailelerin üzerlerine düşen görevleri yerine getirmelerini zorlaştıran etmenler arasında gösterilebilir. Anne ve babaların bu görevleri yerine getirmeleri için aile eğitimi büyük önem arz etmektedir.

Aile eğitim programları ailenin üzerine düşen görevlerin yerine yetirilmesi için tutum ve becerilerinin artırılmasıdır. Bu eğitimlerin temel amacı, çocuğun tüm gelişim özelliklerinin tamamlanması için aileye rehberlik ederek becerilerinin artırılmasıdır. Aile eğitim programları anneye, babaya ve çocuğun yakın çevresine uygulanmaktadır (Arkan ve Üstün, 2009).

Aile eğitimi, tüm çocuklar için önemlidir. Aile eğitimiyle, hem bir kuruma devam etmekte olan hem de hiçbir eğitim kurumuna devam edemeyen çocukların yeni beceri ve davranışları kazanmalarına önemli katkıda bulunulabilmektedir. Ailenin eğitimi, çocukların kazandıkları becerilerin kalıcı hale gelmesini sağlaması nedeniyle, çocuklar ve ailelerine de önemli derecede yarar sağlamaktadır. Aile eğitimi, ailelerin yeni becerileri kazanmasında ve uzmanlarla birlikte etkin bir biçimde çalışmasında da yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, çocukların devam ettiği eğitim kurumlarında anne-babalarını eğitime katılımını sağlamak, çocuklara aktarılanların kalıcı hale gelmesine hizmet etmektedir. Ailelerin, çocuklarının okulda öğrendiği becerileri evde sürdürmesi, pekiştirmesi ve en önemlisi çocuklarının gelişimlerine yardımcı olmaktan duydukları hoşnutluk, aile eğitiminin önemini açıkça gözler önüne sermekte ve çeşitli aile eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanması gerekliliğini ortaya koymaktadır (Seylan, 2010, s. 25).

Aile iletişim etkinlikleri

“Toplumun ayakta tutan ve yaşatan temel kavramlardan birisi olan aile Türk toplum yapısında önemli bir yer tutar. Aile nüfusu yenileme, milli kültürü taşıma, çocukları sosyalleştirme fonksiyonlarının yanında bireylerin biyolojik, psikolojik ve ekonomik ihtiyaçlarının karşılandığı bir kurumdur” (Erkal, 1987, s. 76).

Bir toplumda en çok iletişim kurulan yer aile kurumudur, aileyi oluşturan bireyler arasında sürekli bir iletişim hali vardır fakat bu nedense o kadar göze çarpmamaktadır. Bu iletişim aile içerisindeki iç içe ilişkileri de beraberinde getirmektedir. Temel ihtiyaçlar olan, beslenme, eğitim, sevgi ihtiyacı, psikolojik ve duygusal gelişim, bakım, kültürel değer kazanma, sağlıklı zeka gelişimini sürdürme gibi şeyleri birey ilk önce ailesi sayesinde kazanır. Aile ortamında yaşadıkları direkt olan o ortamda gelişen bireyin karakterini belirler. Eğer bu ortamda büyürken bireye gerektiği gibi yaklaşırsa birey kendine güveni olan, diğer bireylere sevgi ve saygı gösterebilen, sosyal becerileri olan ve topluma adaptasyonda sıkıntı yaşamayan bir insan haline gelme yolunda bir adım atmış olacaktır.

Aileyi oluşturan bireylerin sürekli birbirleri ile etkileşim halinde olmasının bazen olumlu bazen de olumsuz sonuçları vardır. Bu durum o kadar etkilidir ki, iki aile bireyinin arasındaki tartışma, konu ile alakası olmayan başka bir bireyin yaşantısını derinden etkileyebilir. Ailenin içindeki güçlü bağın getirdiği sonuçlardan biri de budur. Aile yapısını bir makine gibi düşünürsek, makinanın çalışması için bütün parçaların görevlerini eksiksiz yapmaları gerekmektedir. Bir parçadaki aksaklık bütün çalışma düzenini aynı ailede olduğu gibi etkilemektedir. Bu yüzden aile içerisindeki bireyler, kurallara uymak, gerektiğinde birbirlerinin rollerini üstlenmek ve birbirlerinin sorumluluklarını paylaşmak durumunda kalırlar.

Aile içi iletişimin sağlıklı işleyebilmesi için aile üyelerinin rollerine ilişkin görevlerinin bilincinde olması, her üyenin rollerine ilişkin sınırların farkında olması gerekmektedir. Aile-çocuk ilişkisindeki en kritik eşik, çocuğun güç ve yaptırım açısından ailesi ile asimetrik bir ilişkide olduğunun farkına varmasıdır. Eğer aile bu asimetrik ilişkiyi disiplin ve ceza yönünde geliştirirse, çocuğun ailesi ile ilişkisi katı kurallara dayalı bir özellik gösterecek, çocuk karşılaştığı sorunlar

karşısında ailesinin iletişime kapalı olduğu yönünde bir algı geliştirecek ve giderek içine kapanacaktır. Arzu edilmeyen bu durum karşısında ailenin yapması gereken şey; otoriter hiyerarşik bir ilişki yerine, aile üyelerinin rol tanımlarının açık bir biçimde belirlemek ve rol tanımları çerçevesinde yapılandırılmış davranış biçimlerinin uygulanmasını sağlamaktır (Dönmezer, 1999, s. 33).

Çocuğun gelişmesinde birçok etkisi olan aile, iletişim yönünden de çok önemli bir eğitim yuvasıdır. Etkili bir iletişim, aile üyelerinin karşılıklı olarak birbirlerinin düşüncelerini ve duygularını anlamalarını sağlar, işbirliği, yardımlaşma ve paylaşma davranışlarına yol açar, çocukların gelişmesi için uygun bir ortam oluşturur. Dönmezer'e göre (1999);

İletişimin sorunsuz gerçekleştiği aile ortamında çocuklar daha özerk ve bağımsız bir kişilik geliştirirler. Düşünme, düşünce ve duygularını açıklama özgürlüğü ve alışkanlığı kazanırlar. Buna karşılık etkili bir iletişimin oluşturulmadığı, iletişimde engellerin yer aldığı bir ortamda çocukların gelişimi engellenir. Çocuklar özgürce düşünemeyen, düşünce ve duygularını açıkça dile getiremeyen bağımlı bir birey olurlar. İleride çeşitli sorunlarla karşılaşır. Bu nedenle aile bireyleri arasında, özellikle anne-baba ile çocuklar arasında etkili bir iletişimin kurulması çok önemlidir.

Demokratik, hoşgörülü ve kabul edici tavrın benimsendiği ailelerde, çocuklar aktif, bağımsız kararlar alabilen, yaratıcı, toplumsal bireyler olarak yetişirler. Yaşlıları arasında yüksek düzeyde kabul görürler. Bu tarzda yetiştirilen çocuklar, kolay egemenlik kurulamayan, başarılı, yapıcı, özel merakları olan bireyler olur, öte yandan otoriter tutumun benimsendiği evlerdeki çocuklarda, kavgacılık, işbirliğine yanaşmama, engel olunamayan ve tekrar eden saygısız davranışlar tespit edilmiştir (İkizoğlu, 1983, s. 50).

“Baskı altında büyüyen çocuk, çekingen, başkalarının etkisinde kolayca kalabilen, aşırı hassas bir kişilik yapısına sahip olabilir. Anne babanın aşırı koruması, çocuğa gerekenden fazla kontrol ve özen göstermesi sonucu çocuk, genellikle diğer kimselere bağımlı, özgüveni olmayan bir birey olarak yetişir” (Yavuzer, 1994, s. 136).

Demiray'a göre (2007);

İki olgun insan anne- baba olmaya karar verdiği zaman, davranışlarıyla olgun insan modelini çocuklarına gösterirler. Bu kişilerin kendilerine ve diğerlerine saygıları vardır. Çocuk yetiştirmeyi dünyanın en sorumlu görevi kabul ederler. Böyle anne-babanın kurduğu aile içinde yetişen çocukların gereksinimleri doğal olarak karşılanır. Çocuklar bu güven ve sevgi ortamı içinde kendi benliklerini bulabilmek için değişik deneyimlere girebilme cesareti gösterirler. Bu aileler de çocuklar, anne-babanın kendi gereksinimlerini gidermek aracı olarak kullanılmazlar. Sağlıksız ailelerde ki mutsuz anne ve mutsuz baba ise kişisel becerileri ve girişimleri kendi gereksinimlerini karşılayamadıkları için, gereksinimlerini karşılamada çocuklarını araç olarak kullanırlar. Çocukların kendi gereksinimleri ve kişisel gelişimsel potansiyelleri böyle anne-babalar için önemli değildir. Bu tür ailelerde çocuklar gelişemezler ve kendi kişiliklerini bulamazlar.

Ailede iyi bir iletişim için dikkat edilmesi gerekenleri birkaç noktayı Milli Eğitim Bakanlığı şu şekilde özetlemiştir.

- Çocuğunuza örnek olun. Çocuğunuzun kazanmasını istediğiniz olumlu davranışları sizde görmesini sağlayın. Aynı zamanda yapmasını istemediğiniz olumsuz davranışlardan kaçının.
- Çocuğunuzla konuşun. Aile içi iletişim ve etkileşim her şeyden önce birlikte zaman geçirmeyle ve karşılıklı fikir alışverişleriyle mümkündür. Ailelerin çocuklarının sorunları ya da hikayelerini dinlemeleri doğru iletişimin temelidir.
- Dokuz yaşın altındaki çocuğunuzla birlikte bir oyun etkinliğini (el işleri, zekâ oyunları vb.) paylaşmak için günün belirli zamanını ayırın ve bu süreye tutarlı bir biçimde uyun. Dokuz yaşın üzerindeki için kesin oyun saatleri planlamak yerine, yaşlarına uygun etkinlikler düzenleyerek birlikte zaman geçirin.
- Aile paylaşım geceleri düzenleyin. Bütün ailenin bir arada geçireceği zamanlar aile içi etkileşimde büyük önem arz etmektedir. Bütün ailenin eksiksiz bir araya gelmesi ailedeki fertlerin birbirlerine olan bağlılıklarını da arttırmaktadır.

- Çocuğunuzla şakalaşıyor musunuz? İyi niyetli mizah, hoş bir kahkaha çocuk-ebeveyn ilişkisini canlı tutar ve yaşamın zor yönleri ile daha kolay baş edebilmeyi sağlar.
- Evinizde olumlu bir ortam yaratın. Çocukların aile içinde gördükleri hayatlarının devamında da onlara örnek teşkil etmektedir. Aile içi ortamın olumlu olması ilişkilerin ve etkileşiminde olumlu olmasına katkı sağlamaktadır.
- Eşinizle çelişkilerinizi gizli olarak çözün. Anne ve baba arasında yaşanan çatışmaların çocukların önünde gerçekleşmesi çocuk gelişiminde olumsuz etkiye yol açmaktadır.
- Çocuğunuza evi anne ile babanın yönettiğini hissettirin.
- Evin kurallarını yazın ve asın. Çocuğunuzun da görüşlerini alarak temel kuralları en fazla üç-dört madde halinde belirleyin.
- Çocuğunuzun yaşına uygun görev ve sorumluluklar verin. Bir çocuk 2 yaşında elbisesinin bir parçasını, 3 yaşında atletini giyebilir.5 yaşında ise kendi başına giyinip soyunabilir. Evinizdeki bakıcıları çocuğunuza ait işleri üstlenmemeleri gerektiği konusunda uyarın.
- Temel mesajınız ‘Oyundan önce iş’ olsun. Çocuğunuzun ayrıcalık olarak gördüğü etkinlikleri belirleyin; bir arkadaşının gelmesi, televizyon izlemek, spor yapmak v.b. Bu etkinliklerin yapılmasına ancak iş ve görevlerini bitirdikten sonra izin verin. Odanı temizledikten sonra dışarı çıkıp oynayabilirsin, gibi.
- Çocuğunuzun iyi davranışlarına ilgi gösterin. Çocukların yaptıkları olumlu davranışları takdir ederek aynı davranışı tekrarlaması için teşvikte bulunun.
- Geçmiş sorunları gündeme getirmeyin. Geçmişte yaşanan sorunların sürekli tekrar edilmesi o olumsuzluğu sürekli olarak hayatınızda yer etmesine sebep olmaktadır.
- Kendinize zaman ayırın. Bir arkadaşınızla ya da yalnız başınıza zaman geçirin. Ara sıra bir gün veya bir hafta sonu ev ortamından uzaklaşın (URL-2).

Ailede iletişim becerilerinin geliştirilmesi, karşılıklı sorunların açıkça ifade edilmesi, mutluların paylaşılması, aile içerisinde alınacak temel kararların beraber alınması ve uygulanmasına olumlu katkılar sağlayacaktır. Bu şekilde organize olmuş bir ailede de iletişim becerileri yüksek bireyler yetişecektir.

Aile eğitim ve iletişimini etkileyen faktörler

İletişim engelleri, iletişimdeki etkiyi bozan durumlar için kullanılabilir. İletişim az veya çok her zaman etkileşimlerde görülmektedir. Çünkü iletişim zorunlu bir süreçtir. Ailenin kendi içerisinde anne baba ve çocuk arasında bu iletişim engelleri olabilmektedir. Ayrıca bunun yanı sıra aile ve çocuklardaki iletişimi olumsuz yönde etkileyen farklı engellerden söz etmek de mümkündür. Bu engeller aile içinde veya aile dışında da olabilmektedir. Kişinin kendisinden veya kişiler arası engelden de bahsedilebilir. Aile ile çocuk arasındaki engeller, bir amaç uğruna etrafındaki insanlara mesaj iletmeye çalışan insanın bulunduğu konum ve bunu iletme becerisi ile ilgilidir. Anne baba bu mesajları iletirken çocuklarının bulunduğu duruma göre davranabilmelidir. Eğer bu şekilde davranamazlarsa, bu sorumluluklarını yerine getirirken çeşitli sorunlar ortaya çıkacaktır. Bu da aile ile çocuk arasında engel olarak karşımıza çıkmaktadır (Araz, 2007, s. 32).

Güven sorunu

Güven kavramı iletişimin temel direklerinden bir tanesidir. Karşılıklı iletişimde taraflar arası güven doğru iletişim için olmazsa olmazlardan bir tanesidir.

Ergin ve Birol'e göre (2005);

Başarılı bir iletişimde inanılabilirlik, güvenilirlik, çekicilik hususlarında kaynakta görülen eksiklikler iletişimin başarısını engelleyici etki yapacaktır. Güvenilir ve inanılır bulunmayan birisinin sözlerinin, dinleyenler üzerinde güçlü bir etki yapması beklenemez. Çocuklar için, anne ve babalar örnek olarak önemli bir üstünlüğe sahiptirler. Onların her söylediği ve yaptığı doğrudur. Onlar çocuklar için "model olan" kişilerdir. İletişimde kaynak olan anne ve babalar güvenilirlik, çekicilik ve inanılabilirlik konusunda böyle önemli bir avantaja sahiptirler. Bu

üstünlüğü, çok iyi kullanmaları gerekmektedir. Çocukların yaptığı ya da söylediği pek çok şeyi kabullenen (gerçekten, samimi) ana babalar, kişi olarak kabullendikleri duygusunu taşıyan, çocuklar yetiştireceklerdir. “Yalan söylemeyin” derken diğer taraftan çocuğa görüşmek istemediği bir kişiye kendisini yok dedirtiyorsa, çocuk için anne babanın güvenilirliği zedelenmektedir. Anne babalar eğer çocuğun davranışını kabul edemiyorsa, ediyor gibi davranmamalıdır. Dürüstlük, çocuğun gerçek duyguyu anlamasıdır (Ergin ve Birol, 2005, s. 56).

Bilgisizlik

Ailenin en temel bireyleri olan anne ve babanın iletişimde yaşayacakları bir sorunda ailenin o konu hakkındaki bilgisizliğidir. bu durum iletişimde engellere sebep olabilir. Çocuk sahibi anne ve babalar çocukla iletişim konularında kendilerini geliştirmek zorundadırlar. Çağımızda çocuklar her alanda kendilerini geliştirebilmektedirler. Bu durumda ki çocuklar içinse aile bireylerinin bilgilerinin her alanda artırılması gerekmektedir. Bilgi artırılması gerçekleşmediği durumlarda iletişimde aksamlar olabilmektedir (Köylü, 2003).

Dil ve ifade yetersizliği

Cebeci’ye göre (2003);

Anne babanın iletmek istediği mesaj, çocukların bilgi düzeyine, anlam kapasitesine, ilgi alanına ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmez ise çocukların bu mesajı tam ve doğru olarak alması güçtür. çocuklar bu mesajı ya eksik, ya yanlış alacak ya da hiç almayacaktır. Çocukların iletilecek bilginin ne kadarını anlayabileceği, ne kadarına ihtiyacı olduğu ve hangi yönüne ilgi duyacağı hususları mesajı belirleme açısından çok önemlidir. Anne babanın bu hususlarda yeterli bilgiye sahip olması, kendi amacının ne olduğunu da dikkate alarak ona göre mesajın yoğunluğunu, derinliğini ve genişliğini belirlemesi gerekir (Cebeci, 2003, s. 76).

Aile ve çocuklar arasında iletişimi engelleyen temel unsurlardan bir tanesi de ifade yetersizlik kavramıdır. Ailelerin çocukların sordukları sorular karşısında yada karşılaştıkları sorunlar karşısında onlara aktarmak istediklerini çocukların anlayabileceği seviyeye indirememesi bu engelin kendisini gösterme şeklidir.

Ailelerin bu tür durumlarda yaptıkları ikinci hata ise çocuklarıyla aralarında yaşanan bu sorunun kendilerinden değil çocuklardan kaynaklandığını düşünmeleridir. Kendilerinin anlattıklarını ancak çocuklarının anlayamadığını düşünen aile tutumu bu engelin ortadan kaldırmasını imkânsızlaştırmaktadır.

İletişim engeli mesajı gönderenin gönderme şekli ile alan kişinin alma şeklinin uyumsuzluğu sonucu ortaya çıkabilir. Birine göre birçok anlam ifade eden bir kod, diğerine göre hiçbir şey ifade etmeyebilir. İnsanlar için bu kodlar anlaşmak için kullandıkları dil veya işaretler sistemidir. Eğer anlaşmaya çalışan insanların bu anlaşma sistemleri birbirine benziyorsa kolay bir anlaşma olacaktır. Fakat birbirinden uzak bir sistemde iseler birinin anlattığı şey karşıdakine çok yanlış bir şekilde ulaştırılabilir.

Yanılsama

“Karşı tarafa gönderilen mesajın alıcı tarafında farklı algılanması yanılsama olarak ifade edilmektedir. Mesajı gönderen ile alan arasında uyumun olmaması durumunda oluşan yanılsama bir iletişim engelidir. Anlamaktan ziyade anlatanın verdiği mesajı tam verememesinden kaynaklanan bir sorundur. Bu durumlarda karşılıklı olarak duygu ve düşünceler ifade edilmelidir” (Araz, 2007, s. 39).

Ön yargı sorunu

”Toplumda din, dil, ideoloji, siyaset, moda gibi etkenlere dayanan önyargılar her zaman olagandır. Her insanda olduğu gibi eğitim ve öğretim amaçlı iletişimlere giren kişileri de aynı etkenlerden kaynaklanan önyargılar onun iletişim tarzında kendini gösterir. Farkında olarak veya olmayarak, insanlarla iletişimimize bu önyargılarımızla başlarız” (Araz, 2007, s. 40).

Aile bireyleri arasında yaşanabilecek bu ön yargılar da iletişimi olumsuz etkileyecektir. Ailede yani anne ve babada varolan ön yargı ister istemez çocuğa da yansıtacaktır. Çocuğun okul ve çevre ilişkilerinde çocuğa yapacakları müdahaleler aile ve çocuk arasında ki iletişimi olumsuz etkileyecektir. Ailelerin çocuğun gelişimine fırsat vermeleri için onların kararlarına saygı duymalı ve destek olmaları gerekmektedir.

Sınıf öğretmeninin aile öğrenci ilgisi

İlkokul eğitiminde öğretmenin rolü

Öğretmenin sadece öğretici olması yetmez yöneticilik de yapması gerekir. Öğretmen, sınıfta öğrenme davranışlarını yönlendirerek öğrencilere rehberlik eder. Yeni eğitim yaklaşımları merkeze öğrenciyi alsada öğretmenin rolü azalmamaktadır. Öğretmen uzmanlık bilgileri ile öğrencinin öğrenme şeklini ve yeteneklerini tanımasında ona rehberlik edecek en önemli kişidir. Öğrenme sürecinde öğretmen ve anne babanın etkililiği herhangi bir araç gereçten çok daha fazladır. Öğretmen öğretim işinin yanı sıra devamsızlık takibi, ödev kontrolü, öğretim materyallerinin hazırlanması, öğretimi engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılması ve sınıf içi çalışma ortamının düzenlenmesi gibi yan işlerle de ilgilenmek zorundadır. Bu görevlerin bütünü sınıf yönetimi olarak adlandırılmaktadır (Demirel, 1999, s. 46).

Sınıf yönetiminde öğretmenin rolü sınıf içerisinde bütün bireylerin birbirleriyle uyum içerisinde olumlu ilişkiler kurabilmelerini sağlamaktır. Çocukların akranlarıyla aralarındaki ilişkilerde olumlu davranışlar sergilemesi ve olumsuz davranışların tespiti büyük ölçüde öğretmenlerin sorumluluğundadır.

Geleceğe yönelik olarak şu niteliklere sahip bir öğretmen modeli sunulmaktadır: İyi bir ders tasarımcısı, çocuklara en iyi biçimde neyi, ne zaman, nasıl öğretebileceğini bilen, Çocukların yanlış anlama zaaflarını bilen, Çocukların düşünme modellerini anlayan, Çocukların davranış oluşturma mekanizmalarını tanıyan, Grup öğrenimi tekniklerini bilen, Çocukların ilişki kurma yöntemlerini anlayan ve yönlendirebilen, Teknolojik gelişmeleri yakından izleyip onları eğitim ortamına taşıyan, Kendisini sürekli yenileyen bir ilgi ve isteğe sahip olan öğretmenler yetiştirilmelidir (Tekamura, 1993, Akt: Çınar, 2008).

Gibson ve Mitchell, (1990) eğitim öğretim çalışmalarının haricinde öğretmenin rehberlik yönünün olduğu ifade etmişlerdir. Bu roller; öğrenciyi dinleme ve nasihat etme rolü, öğrenciyi kabul ve havale etme rolü, insan ilişkilerini geliştirme (etkileşimi kolaylaştırma) rolü, öğrencinin meslekî gelişimine yardımcı olma rolü, insan ilişkilerini geliştirme (etkileşimi kolaylaştırma) rolü, okul rehberlik programını destekleme ve geliştirme rolü olarak sıralanmıştır.

Öğretmenin eğitsel rolü

Öğretmenlerin sınıflarında öğretimden daha çok eğitim faaliyetlerine odaklanması ile ilgili algı gün geçtikçe artmaktadır. Günümüz toplumunda teknoloji ile gelen yenilikler, kolaylıklar kişiye fayda sağlamanın yanında bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Artan şiddet olayları, madde bağımlılığının gün geçtikçe küçük yaşlara düşmesi öğretmenlerin eğitim yönünün önemsenmesine neden olmuştur. Saygın ve örnek kişiliği ile öğretmenler çocuğa rol model olacak en etkili bireylerdir.

Woolfolk (2008)'e göre öğretmenin sınıf içi rolleri şunlardır:

Öğretim uzmanlığı: Öğretmen neyi, nasıl, kime öğreteceğini bilmek durumundadır. Bu da bir uzmanlık gerektirir.

Güdüleyicilik: Öğrenciyi derse katacak biçimde güdüleyecek, onun ilgisini çekecek önlemleri almalıdır.

Yöneticilik: Öğrencilerin bir grup olarak varlığı sınıfta yönetimi gerektirir.

Liderlik: Grup potansiyelini amaçlara ulaşmak amacıyla kullanır. Öğretmen aynı anda, bilirkişi, dedektif, ana-baba ve hedef olma durumundadır.

Rehberlik: Öğretmen öğrencilerin başarılı olabilmesi için onların kişisel sorunlarıyla ilgilenerken çözümünde yardımcı olmak zorundadır.

Çevre mühendisliği: Sınıfın nasıl kullanılacağına ve fiziksel çevrenin nasıl düzenleneceğine öğretmen karar verir.

Model olma: Öğrenciler öğretmeni model alırlar. Öğretmen, akıl yürütme biçimi, olayları algılayış ve yorumlayış, kişiliği, edası ve kıyak kıyafeti gibi bir çok yönden öğrencilerin öykündüğü kişidir (Woolfolk, 2008; Akt: Çınar, 2008).

Verimli bir eğitim için üç şart bulunmaktadır Bunlar; Empati, bağdaşım ve koşulsuz saygıdır. Empati, karşıdaki bireyi olduğu gibi kabul etmek ve onun duygu ve düşüncelerini anlayabilmeyi ifade etmektedir. Bağdaşım, öğretmenlerin samimi davranışları ve her durumdaki tutarlılığıdır. Öğretmen gerçek duygu ve düşüncesini ifade etmeli, bu konuda tutarsız davranmamalıdır. Öğrenciler bu tutarsızlığı çok çabuk farkedebilmekte ve buna tepki verebilmektedirler. Koşulsuz saygı, karşı tarafı hiçbir şart koşmadan kabul etmektir. Öğretmen öğrencilerdeki olumsuz

kabul etmesi demek değildir bu durum. Öğrencinin olumsuz olarak yaptığı davranışa parmak basarak, kendisini kabul ettiğini hissettirmesi demek manasına gelen koşulsuz saygı vazgeçilmezdir (URL-3).

İlkokul öğretmenin sınıf üzerindeki etkisi

Öğretmene sınıf içinde büyük sorumluluk düşmektedir. Sınıfın düzenlenmesi eğitim öğretim faaliyetlerinin yapılması en öncelikli sorumluluklarıdır. Bunu yerine getirirken öğrencileri çokiye tanımak zorundadır. Onları ilgileri, becerileri, öğrenme düzeyleri, aile durumları gibi birçok etmene hakim olmak zorundadır. Sınıfın içinde iletişim tanıma ile başlar. Öncelikle öğretmen kendini tanıması gerekmektedir. Daha sonrada sınıftaki öğrencileri hızlı bir şekilde tanımak zorundadır. Bu şekilde ki bir tanışmada karşılıklı güveni arttıracaktır (Aydın, 1998, s. 34).

Harris'e göre (1991);

Öğrenci-öğretmen ilişkisi birincil bir ilişki türüdür. Yani bire-bir ve insancıl yaklaşımı olan ben-sen ilişkisidir. Bu nedenle sınıftaki ilişkiler öğretmen kılavuzluğunda ve öğrencilerin katılımıyla belirlenmelidir. Öğretmen açıklayıcı, öğretici, düşündürücü ve tam yerinde diyebileceğimiz uygun kuralı bulmada yardım edici olmalı ki ilişkilerin amaçlarını tanıtılabilmeli ve ilişkileri belirleyen kuralların bu amaçlara uygunluğunun saptanmasını sağlayabilmelidir. Bir kişinin özgürlüğünün başladığı yerde diğerinin bittiği düşünülürse; birlikte yaşanan bir yerde özgürlük ve düzenin birlikte ve ölçülü kullanılması gerekir. Öğrenciler de tıpkı öğretmenler gibi düzeni severler ama baskıcı, sıkıcı ve kısıtlayıcı düzen istemezler. Kural koymada önemli olan, öğretmen ve öğrencilerin ortak bir algı dayanağından hareketle anlayış birliğine ulaşmalarıdır. Okulun açıldığı ilk haftada sınıf kural ve süreçleri, programın bir parçası olarak öğretilmeli, dönütler değerlendirilip düzeltilmelidir.

Sınıf kurallarının uygulanması ve yaptırımı

Öğretmenler için sınıf kurallarının uygulanması hem kendi otoritesi için önemlidir hemde öğrencinin sağlıklı bir eğitim öğretim faaliyetinde bulunması açısından önemlidir. Öğretmen denetim işini her zaman yapmalıdır. Denetimi yapılmayan her durum bu ev çalışması olur veya bir davranış hatası olabilir müdahale edilmezse sınıftaki yönetim etkisiz hale gelebilecektir. Okul içinde koyulan bir kuarala öğrenen ve idarecilerinde uyması gerekmektedir. Aksi bir davranış tutarsızlığa neden olacaktır. Her bireyin hata yapabileceği öğretmenler tarafından unutulmamalıdır. Karşılıklı sevgi, saygı, anlayış ve özgürlük duygularının yaşandığı bir sınıf ortamı öğrencileride olumlu davranışa itecektir (Başar, 1994).

Öğretmenin ve idarecinin aile rehberliği

Aile katılımı uygulamalarında yönetici, öğretmen, veli ve okul yaşamının diğer katılımcılarının aile katılım sürecinde farklı görev ve sorumlulukları dolayısıyla bu süreçte farklı rolleri vardır. Bu yüzden öğretmenin tek başına aile üzerinde etkisinden söz etmek mümkün değildir. Bu rehberlik yönetici, aile ve öğretmen arasında olmalıdır. Ailenin, öğretmenin ve yöneticinin bu iş birlik üzerindeki rolü Oktay ve Unutkan'a göre (2003) aşağıda 3 madde halinde belirtilmiştir;

Yöneticinin rolü

- Yönetici, araştırmacı, yeniliğe açık olmalı ve aile katılımının önemine inanmalı,
- Açık iletişim kurmalı,
- Aile katılımını engelleyici bir tutum sergilememeli,
- Uygulanacak programı sene başında öğretmenleri ile belirlemeli,
- Ailelerle yapılacak toplantıların tarihlerini belirlemeli,
- Dönem başında ailelerle toplantı yaparak okulun aile katılım programı hakkında bilgi vermeli,
- Programın uygulama sürecinde gerekli durumlarda aileler ve öğretmenlere rehberlik etmelidir.

Öğretmenin rolü

- Öğretmen aile katılım programını çok iyi bilmeli,
- Toplantılarda ailenin sorularını açık ve net olarak yanıtlamalı,
- Açık iletişim kurmalı,
- Ailelerin, verilen katılım programını tam ve doğru olarak uygulayıp uygulamadıklarını takip etmeli,
- Çocuklarla ilgili notları düzenli olarak tutmalı,
- Yöneticisini sürekli olarak bilgilendirmeli; gerektiğinde yardım istemeli,
- Ailelerin ve çocukların ihtiyaçları doğrultusunda paket programlar hazırlayıp uygulamalı,
- Uyguladığı programın değerlendirmesini ailelere yolladığı değerlendirme formlarını da en az ayda bir kez yapmalıdır.

Ailenin rolü

- Aileler toplantıları eksiksiz olarak takip etmeli,
- Süreç içerisinde yaşadığı sorunları öğretmene aktarmalı,
- Açık iletişim kurmalı,
- Gerçekleştirebileceği sorumlulukları üstlenmeli,
- Toplantılarda görüşlerini uygun bir şekilde ifade etmeli, yeni fikirler üretmeli,
- Evde çocuğuyla yapacağı çalışmaları eksiksiz olarak yerine getirmeli,
- Değerlendirme formlarını eksiksiz olarak doldurulmalıdır (Oktay ve Unutkan, 2003, s. 56).

Öğrencinin sosyalleşmesinde öğretmenin rolü

Dört eğitim basamağında da sınıf arkadaşlarından daha fazla ilgiye, öğrenci rolünü oynamada rehberliğe, sosyalleştirilmeye ihtiyaç duyan, davranış problemleri olan öğrenciler bulunabilir. Öğretmenler ortaöğretim basamağında haftada sadece birkaç saat gördükleri öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılama ile ilgili sorumluluğu üzerlerine almayı istemeyebilirler. Ortaöğretimde özellikle

davranış problemleri olan öğrencilerle bu problemlerin çözümüne yönelik ilişki kurmak sınıf düzeyinde öğretmen tarafından yapılan bir iş olmaktan çok, idareciler ve profesyonel uzmanlar tarafından yerine getirilen bir görevdir. İlköğretim basamağında ise öğretmenin, öğrencinin bu ihtiyaçlarını karşılamada daha önemli bir rolü vardır. Özellikle rehber ve psikolojik danışmanların, uzmanların kısıtlı sayıda olduğu ya da hiç olmadığı ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerden bu ihtiyaçları öncelikle kendi başlarına ele almaları istenebilir. İlköğretimde özellikle de ilk basamakta öğretmen hem öğretici hem de sosyalleştiricidir. Ancak bu iki rolünden sosyalleştirici olma rolü yukarıda da üzerinde durulduğu gibi daha da önemlidir (Meşeci, 2008).

Öğretmenlerden beklenen bu roller okulun yapısına göre farklılık gösterebilir. Okul yapısı öğrencileri bireysel olarak tanımaya İmkân verecek kadar küçükse ya da sınıflarda az sayıda öğrenci bulunuyorsa, öğretmenler önemli bir sosyalleştirme sorumluluğu üstlenebilirler. Bunun yanında okul psikolojik danışmanı ile yakın çalışmak isteyebilirler. Ancak çoğunlukla büyük, öğrenci sayısı fazla olan, bürokratik işleyişin baskın olduğu okullarda görev yapan öğretmenler "problem çıkaranları" sadece "disipline" göndermeyi tercih etmektedirler (Little, 1995).

Ancak özellikle sınıf öğretmeni, öğrencilerinin akademik başarılarının yanında genel davranışları ve başarıları, kişisel ve sosyal gelişimleri ve çeşitli İhtiyaçları karşısında önemli bir rol üstlenir. Öğrencilerin olumsuz hal ve davranışları basit birer disiplin olayı değil, aynı zamanda öğretmenin sorumluluğudur (Kyriacou, 1998).

Öğretmenler öğrencilerin sosyalleştiricisi olma rolü üstlenmek istemeseler de eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken öğrencinin sosyalleşme ihtiyacı ya da davranış problemleriyle karşı karşıya kalmaktan kaçamazlar. Bazı öğretmenler öğrencinin bu İhtiyaçlarını karşılama hatta davranış problemleriyle İlgilenmede tüm sorumluluğu üstlenme eğilimi içine girerler. Fakat diğer öğretmenler de özellikle davranış problemleri ile ilgili ayrıntılı eğitimleri olmadığı için bu konularla meşgul olmakta tereddüt ederler. Bu durum anlaşılabilir ve haklıdır. Sınırlarını bilen ve bu sınırlar içerisinde çalışan öğretmenlerin uzun vadede, her problemi kendi başlarına çözmeye çalışıp sonuçta hiçbir problemi tam anlamıyla çözemeyenlerden daha olumlu etkileri vardır (Good, 1997).

Öğretmenlerin öğrencileri sosyalleştirme rollerini ne kadar aza indirgeyebileceklerinin de bir sınırı vardır. İdareci ve öğretmenin problemlili öğrenciler ile ilgili okulda yaptıkları işbirliğinin öğrenci davranışı üzerinde etkili olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Aksine, öğretmenlerin disiplin sorunlarını hemen idarecilere aktardığı, denetleme ile cezaya, öğrencilerin olumlu davranışlar geliştirmesi için onlara yardım etmekten daha fazla önem verilen okullarda, öğrencilerin daha fazla davranış problemleri gösterdikleri görülmüştür. Öğretmenler kendi başlarına hangi problemleri çözebileceklerini, hangi problemin okul idarecileri, psikolojik danışmanlar, ya da eğitim uzmanlarına başvurmayı gerektirdiği bilmelidir. Bunun yanında ailelerle bilgilerini ve probleme bakış açılarını paylaşarak, bunu çözmek için müşterek kabul edilebilir planlar geliştirerek birlikte çalışmalarını gerekir. Öğretmenler, öğrencilerin problemlerini gözlemlemek konusunda uzmanlardan daha avantajlıdır. Özellikle ilköğretimin ilk basamağında görevli öğretmenler öğrencilerini her gün ve değişik şartlar altında görürler, bu yüzden öğrenciler hakkında birçok uzmandan, psikolojik danışmandan daha fazla bilgiye sahip olabilirler. Bu noktada öğretmenlerin aile, okul idaresi, okul psikolojik danışmanı ve diğer uzmanlarıyla işbirliği içinde olması gereklidir (Meşeci, 2008, s. 121).

Öğretmen öğrencilerine evrensel değerler ile ilgili güzel davranışlar kazandırarak ona rehberlik etmiş olur. Ancak buradaki rehberlik rolü, Öğretmenin okul psikolojik danışmanın rolünü üstlenebileceği anlamına gelmez. Rehberlik ve psikolojik danışma kendine özgü kavramları olan ayrı bir meslektir. Öğretmenin öğrencinin gizli kalması istenen yönlerini öğrenmesi gereksizdir. Bir öğretmenin, öğrencisinin aile yaşamına ilişkin sorunlarını, arkadaş edinmedeki güçlüklerini, kronik korku ve kaygılarını ortaya çıkartacak teknikler hakkında bilgisi olmadığı gibi, bunlarla uğraşacak zamanıda yoktur (Kuzgun, 2000).

Aileye en yakın birey olarak öğretmen

''Okulöncesi dönemde çocuklarımızın eğitim hedeflerini saptarken çocuğu tek başına düşünmek mümkün değildir. Çocuk ailesi ile bir bütündür. Eğitimci olarak başarılı bir okul öncesi eğitim amaçlanıyorsa içine anne babayı da alan ve

okul aile işbirliğine önem veren hedefler oluşturulmalıdır'' (Güleç ve Cömert, 2004, s. 131).

Çocuk gelişimini gösterirken bir çok etkenden etkilenmektedir. Çocuk için oluşturulan eğitim ortamları, her türlü fırsatlar, rehberlikler onun sağlıklı bir gelişme dönemi geçirmesi manasına gelmektedir. Ailenin yanında büyük bir zamanını geçiren çocuk aileden çok fazla etkilenmektedir. İnfomal olarak verilen eğitimlerden çocuk çok şey öğrenmektedir. Formal eğitim olan okul süreciyle beraber bütünleşik olarak bir eğitimin planlanması çocuk gelişimde olumlu etkilere sebep olabilecektir. Bu sebepten dolayı okul aile işbirliği sağlanmalıdır. (Bulut, 2000).

''Çocukların öğrenmeleri için gerekli olan sorumlulukları aileler ve eğitimciler aralarında paylaşmalıdırlar. Aileler ve eğitimciler çocuğun hayatında ne kadar önemli rolleri olduğunun farkında olmalıdırlar'' (Eliasan, 2003, s. 65).

Ömeroğlu ve Yaşar'a göre (2005);

Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve verilen eğitimin sürekliliğinin sağlanması için okul aile işbirliği şarttır. Karşılıklı iletişim kurulmalı, aileler ve öğretmenler birbirlerinin bakış açılarını anlamaya çalışmalıdırlar. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programları ne denli kaliteli olursa olsun aile tarafından desteklenmedikçe çocuklarda kalıcı davranış değişiklikleri sağlamak ve okul öncesi eğitimin hedeflerine ulaşmak mümkün olmayacaktır. Bu işbirliğinde her iki tarafın da katılımının sağlanması gerekmektedir. Aileleri birer iş arkadaşı olarak gören öğretmenler ailelerle daha çok işbirliği yapmaktadırlar (Ömeroğlu ve Yaşar, 2005, s. 62).

Güleç ve Cömert'e göre ise (2004);

Çocukların gelişimleri için yüksek kaliteli programlarda aile ve personel arasında iletişim olmak zorundadır. Etkili aile öğretmen iletişimi çocukların öğrenmelerini desteklemeye ve çok önemli olan okul aile işbirliğinin büyüyen gelişmesine yardım etmektedir. İşte bu nedenle okul aile arasında etkili bir iletişim ve işbirliğinin sağlanması önem taşımaktadır. Ailenin ve okulun bir arada çalışması, fikir ve bilgi alışverişini sağlamaktadır. Ayrıca okulda verilen eğitimin evde de

desteklenmesi ve pekiştirilmesiyle eğitim kalıcı nitelik kazanır. Okul aile işbirliği ile öğretmenler, programı daha kolay gerçekleştirebilirler, sağlıklı bir sonuca ulaşabilirler, sorumlulukları paylaşabilirler, hedeflere ulaşabilirler, iş tatminindeki artışı sağlayabilirler. Okul aile işbirliği ile aileler, çocuklarının eğitiminde kendi rollerinin önemini farkına varabilirler, çocuklarının gelişimine çok yönlü olarak katkıda bulunabilirler, kendi ilgi, yetenek ve becerilerinin farkına varabilirler, çocuklara duydukları saygı artar, onları birey olarak görebilirler, çocukla sağlıklı iletişim kurabilirler, zaman ayıramamaktan dolayı duydukları suçluluk duygusunu yok edebilirler, yeni beceriler kazanabilirler Çağdaş ve ekonomik toplumun gerektirdiği; duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, araştırmacı, meraklı, girişimci, kendi kendine karar verebilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisine sahip ve öz denetim geliştirebilen çocuklar yetiştirebilmek ancak okul ve ailenin iş birliği ile mümkün olacaktır. Okul aile işbirliği çocukların, mutlu ve başarılı bir kişi olarak hayata hazırlanmalarını sağlar. Okul ile ev arasında, çocuklara gösterilebilecek farklı eğitim tutumlarının ortadan kalkması, evin devamı olan güvenli bir ortamda daha iyi bir öğrenme fırsatı yaratılabilmesini sağlar. Çocuklar ailelerini ve öğretmenlerini işbirliği içinde gördüklerinde, okulun aileleri tarafından değerli olarak görüldüğü mesajını alırlar. Öğretmenler ve aileler birlikte çalıştıkları zaman çocukları için yapabilecekleri neredeyse sınırsızdır (Güleç ve Cömert, 2004, s. 131).

Aile kavramı ve aile eğitimi

Ailenin tanımı

Aile toplumun sürdürülmesini sağlayan temel kurumdur. Ailenin sürekliliğini sağlayan her toplumda dayanışma gibi sosyal içerikli nitelikler de söz konusudur. Aile kuruma, koruma aile bireylerinin sosyalleşmesi, barınma sağlıklı yaşam gibi özellikleride içinde bulundurur. Her ne kadar aileye karşı 21. Yüzyılda küreselleşmeyle birlikte ailenin yok olacağı açısından görüşler üretilmeye çalışılsa da toplumsal değişim sürecinde ailede toplumla birlikte değişerek, toplumun yapısına uyum sağlamayı sürdürmektedir (Oktik ve Sezer, 2004).

Ülkemizde aile kavramı büyük önem arz etmektedir. Toplumun temel yapı taşı olarak görülen aile aynı zamanda geleceğin nesillerinin yetişmesinde de büyük görevlere sahiptir.

Toplumunu oluşturan aileler her yönden ne kadar sağlıklı, mutlu ve gelir düzeyi yüksek ailelerden oluşursa toplum da o derece sağlıklı ve mutlu olur. Aileleri oluşturan fertlerin de bilinç düzeyi yüksek ve sağlıklı olmaları, sağlıklı aileleri meydana getirmektedir. Kişilerin, yaşamlarını sürdürebilmesi, gelişmesi, aile içinde ve ailenin olanakları ile sınırlıdır. Beslenmeleri, barınmaları sağlıklı olmaları ve eğitim almaları ailenin sunduğu olanaklarıyla sınırlı olmaktadır. Aile ne kadar iyi olanaklara sahip olursa, çocuklarına sundukları olanaklarda o kadar iyi olacaktır (Ersel, 2004).

Ülkemizde aile kavramı iki farklı şekilde algılanmakta ve adlandırılmaktadır. Bunlardan birincisi temel aile bireylerinden oluşan çekirdek aile, ikincisi ise büyük anne ve büyük babanın dahil olduğu geniş ailedir.

Aile eğitimi

Aile eğitimi, aile yaşantısını ve aile içindeki bireyi desteklemeye yönelik eğitimsel çabadır (NCFR, 2009; Akt: Turğut, 2012).

Ailede işbirliğini sağlama, karşılaşılabilecekleri sorunları önleme ve gereksinim duydukları eğitimleri alma şeklinde tanımlanan aile eğitiminin içerikleri şöyle sıralanabilir: Aile içersindeki roller, gelişim görevleri, sosyal ve psikolojik destekler, aile içi iletişim, ailenin fonksiyonlarının yerine getirilmesini engelleyen durumların çözülmesi, sağlıklı yaşam, kişilerde var olan potansiyelin kullanılmasının sağlanması gibi konular olarak sıralanabilir. Bu eğitimler yetişkin eğitimi formatında sunulması gerekmektedir (Şahin, Özbey, 2007, 9; Duncan & Goddard, 2005; Arcus, Schvanefeldt & Moss, 1993; Akt: Turğut, 2012).

Ailenin, toplumsal hayatın önemli kurumlarından biri olduğu kabul edilmektedir. Bu bağlamda sağlıklı aile yapılarının huzurlu bir toplumu oluşturacağı konusunda genel bir görüş birliğinden söz edilebilir. Diğer taraftan hem ülkemizde hem de dünyada aile yapısının giderek aile biçimlerinin değişmesi, aile içi ilişkilerde, rol ve statülerde değişikliklerin yaşanması gibi birçok farklılaşma ile yüzleşmek zorunda kalması ve bu durumun bir takım sorunları beraberinde getirmesi, aile araştırmalarının temel ilgi alanını

oluşturmaktadır. Birçok araştırmanın ana problemi ailenin karşılaştığı bu sorunların nasıl ortadan kaldırılacağına odaklanmaktadır. Ailelerin karşılaştığı sorunlar çeşitli ve değişkendir. Bu durum aileyi sözü edilen değişmelere ve meydan okumalara karşı hazırlıklı hâle getirerek büyük oranda çözülebilir. Bu çerçeveden hareketle ailenin, her türlü yönüyle desteklenmesi gerekmektedir. Bu konuda öğretmenler aileye en yakın birey olduklarından sorun çözümüne katkı sağlayacak kişilerdir (Turğut, 2012).

Aile eğitimine ihtiyaç duyulmasının bir başka nedeni ise ebeveynlikle ilgili bilgilerin kompleks hâle gelmesi ve nesilden nesile doğal yollarla aktarılmasında sorunların yaşanmasıdır. Ayrıca aile içi rollerin değişmesiyle birlikte annelik ve babalık rolleri iç içe geçmektedir (Şahin ve Özbey, 2007).

Diğer taraftan birçok ailenin, kamu ya da özel sektör tarafından sunulan eğitim programlarından yararlanma imkânları sınırlıdır. “Toplumun kurucu unsuru olan ailenin başlıca fonksiyonları arasında soyun devamı, çocuk bakımı, eğitimi, sosyalleştirilmesi, koruyuculuk, psikolojik destek vb. konular sayılabilir” (Sanay, 1990; Akt: Turğut, 2012). Bu fonksiyonları üstlenen ailenin bunları en iyi şekilde yerine getirmesi gerekmektedir. Dolayısıyla ailenin korunmasında, toplumun huzurunun sağlanmasında, aileleri eğitim programları aracılığıyla bilgilendirmek önemli bir role sahiptir.

Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü'nün hazırladığı 2001 yılı Aile Raporu'nun “Aile’de Eğitim ve Sorunları” bölümü de genel itibariyle çocukların eğitimine odaklanmıştır (Özdoğan, 2001). “Aile eğitimi konusunda yoğun olarak ele alınan hususlardan bir diğeri ise ebeveynlerin kendi aralarındaki ve çocuklarıyla kurdukları iletişim ve ilişkilerdir” (Özgüven, 2000, 83-4). Bu çerçevede yapılan çalışmalara bakıldığında ebeveynler arasında doğan iletişim bozukluklarına odaklanıldığı görülmektedir. “Ülkemizde ailenin korunması Anayasamızın 41. Maddesi ile teminat altına alınmıştır. Ülkemiz, gerek kalkınma planlarında, gerekse hükümet programlarında belirtildiği üzere okul öncesinden başlayarak emeklilik sonrasına kadar her düzeydeki eğitimin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması amacıyla, tüm kesimlerin harekete geçirilmesini hedeflemiş bulunmaktadır” (Turğut, 2012).

Ailenin çocuk gelişimine etkisi, görev ve sorumlulukları

Şüphesiz bir çocuğun gelişiminde rol oynayan en büyük etken ailedir. Aile, çocuğun sadece küçüklük evresinde değil, yetişkin bir birey olma evresine kadar çocuğun –hayatında büyük rol oynamaktadır. Çocukların gelişimindeki aile etkisi yada rolü en temel özellikleriyle maddeler halinde aşağıda verilmiştir.

Kaya'ya göre (2002);

- Aile, çocuğa, grup içinde dengeli bir birey olabilmesi için güven duygusu aşılar. Çocuğun sosyal onay görebilmesi için gerekli ortamı hazırlar.
- Çocuğun sosyalleşmeyi öğrenebilmesi için onay görmüş, uygun davranış biçimlerini içeren birer model oluşturur.
- Sosyal açıdan onay görmüş davranış biçimlerinin gelişimi için rehberlik eder.
- Çocuğun yaşam ortamına uyum sağlarken karşılaştığı sorunlarına çözüm getirir.
- Uyum için gerekli olan davranışla ilgili, sözlü ve toplumsal alışkanlıkların kazanılmasına yardımcı olur.
- Okul ve sosyal yaşamda başarılı olabilmesi için, çocuğun yeteneklerini uyarır ve geliştirir.
- Çocuğun ilgi ve yeteneklerine uygun arzuların gelişimine yardım eder.

Yukarıda sıralanan maddeler temelde çocuk için aileden istenen beklentilerin özeti şeklinde kabul edilebilir. Çocuk bir gün yetişkin bir birey olduğunda nasıl davranacağını, daha küçük yaştan itibaren aile belirlemektedir. Çocuklarda oluşabilecek güvensizlik içinde bulunduğu sosyal çevre ile ilişkilerini olumsuz yönde etkileyecek temel unsurlar arasındadır. Ailenin çocuğun gelişiminde ve eğitiminde öncelikli olarak çocuklara yeterli düzeyde özgüven duygusunu aşılması büyük önem arz etmektedir. Ancak çocuğa verilecek aşırı güvende olumsuz etkilere yol açabilmektedir. Bu sebeplerden dolayı ailenin çocuk yetiştirmede dikkat etmesi gereken en önemli konulardan biri güvendir.

Aile çocuk için örnek alınacak model durumundadır. Bu sebepten dolayı nasıl bir birey yetiştirmek istiyorlarsa o şekilde olmak zorundadırlar. Anne ve

babaların davranış şekilleri nasılsa çocuklarda aynı şekilde davranışlar sergilemektedir.

Aile tutumları

Ailelerin çocuklarına karşı davranış şekilleri kişisel karakter özellikleri, çevresel etkenler, çocuğun karakteri ve yapısı gibi birçok değişkenden etkilenmektedir. Bu durum ailelerin çocuklarına karşı farklı tutumlarda yaklaşmalarına neden olmaktadır. Ailelerin çocuklarına yaklaşımları yada çocuk yetiştirme tutumları; baskıcı tutum, serbest tutum, koruyucu tutum, dengesiz ve kararsız tutum, ilgisiz tutum, demokrat tutum olmak üzere 6 farklı şekilde gruplandırılmaktadır (URL-4).

Baskıcı tutum

Ailenin aşırı kuralcı ve otoriter davranış göstererek çocuklarını yetiştirmesine baskıcı tutum denilebilir.

Aile bireylerinden birinin baskısına maruz kalan çocuk başkalarının tesiri altında kalıp çekingen bir yapıya sahip olmaktadır. Anne babaların her türlü baskısı çocukta farklı sorunların oluşmasına neden olmaktadır. Tam tersi onaylanan çocuk ise kendini gerçekleştirmede daha başarılı olmaktadır (Akın, 2002).

Anne baba istediği davranışın olması için çocuk üzerinde sevgisini araç olarak kullanarak otorite kurmak istemektedir. Bu şekilde çocuğun hep itaatkar olması beklenir. Aile ortamı çocuğun kendini geliştirmesine fırsat vermiyorsa o zaman çocukta bağımlı biri olarak hayatına devam eder (Örgün, 2000).

Çocuklar ailenin istediği gibi davranmadığında kötü bir davranışla karşı karşıya kalacaklarını düşündükleri için anne ve babaya karşı daha uysal davranmaktadırlar. Ama bu durum anne babaya karşı bazı kötü duyguları geliştirmesine neden olur. Başka kişilerle de iletişimi yoksa bu saldırganlığı kendine yöneltmektedir. Sürekli hataları aranan çocuk streslidir ve stresliyken hata yapma olasılığı yüksektir. Bu şekilde toplumdan giderek uzaklaşırlar. Başındaki otoriteye boyun eğen ve kural tanımayan bir birey olma yoluna girerler (Yavuzer, 2005, s. 96).

Baskıcı tutumun çocuk üzerinde bazı olumlu ve olumsuz özellikleri bulunmaktadır. Baskıcı tutumun bazı olumlu özellikleri;

- Çocuğun küçük yaşta eğitimsel gelişiminin iyi olması
- Olumsuz çevre şartlarından etkilenme riskinin en aza inmesi
- Kibar ve saygılı bir birey olması

Baskıcı tutumla ilgili olarak genel olarak bilinen olumsuz özellikler;

- Özgüven eksikliği
- Çekingenlik
- Benlik duygusunun gelişmemesi
- İlerleyen yaşlarda gerekli durumlarda inisiyatif kullanamaması
- Sosyal ilişkilerde zorlanma
- Haksızlıklar karşısında sessiz kalma
- Kendini ifade edememe
- Başarısızlık korkusu

Baskıcı tutum ile ilgili yukarıda belirtilen genel olarak bilinen olumsuzluklar dışında birçok olumsuzluk görülebilmektedir. Özellikle son yıllarda kişisel becerilerin ve kendini ifade etmenin daha büyük önem kazandığı dünyada baskıcı tutumla yetiştirilmiş çocuklar önemli zorluklarla karşılaşma riski altındadır (URL-5).

Serbest tutum

Serbest tutumda ise baskıcı tutumun aksine çocuk çok kendi haline bırakılmış şekilde yetiştirilmektedir. Çocukta görülen bu serbestlik aile içinde soruna yol açmayabilir ama sosyal ortamda çocuğun çok şımarık tavırlar sergilemesine neden olur. Serbest tutumda çocuğun doğru yada yanlış yaşarak görmesi istenir. Ailesi tarafından neyin nasıl yapılması gerektiği yada neyin yapılmaması gerektiği öğretilmez. Bu tutumda çocuk hataya çok açıktır ve kendisine zarar verebileceği konularda dahi kendisiyle baş başa bırakılmıştır.

Bu şekilde yetişen çocuklar ergenlik çağına girdiklerinde anne babalarını yönlendirecek duruma gelebilmektedirler. Anne babalarından her istediklerini bir

şekilde elde edebilecekleri için doyumsuz bir birey olurlar. Bu tarz anne babalar kendi hayatlarında yaşamadıkları şeyleri çocuklarının yaşamasını isteyip, buna destek vermektedirler.

Serbest tutumla yetiştirilmiş çocukların özellikleri;

- Her zaman başkalarından yardım beklerler.
- İsteklerinin yapılmasını beklerler.
- Genel olarak kurallara uymama eğilimdedirler.
- Başkalarının dikkatini çekmeye çalışırlar.
- Kendi ihtiyaçlarını başkalarının ihtiyaçlarından önde tutarlar.
- İstekleri buyruk niteliği taşımaktadır.
- Toplumun ve okulun vermediği hakların kendilerine tanınmasını beklerler.
- Toplumda şımarık olarak algılanırlar.
- Arkadaşlık ilişkilerinde tek taraflı çıkarlar doğrultusunda hareket ederler (URL-6).

Koruyucu tutum

Bu tür anne babalar aşırı koruyucu bir tutum içerisinde olup çocuklarını sürekli el üzerinde tutulurlar. Aile çocukların üzerlerine çok düşkündürler. Aile olarak sürekli korumacı bir tavır içerisinde büyüyen bireyler hayata uyum sağlarken sorunlarla karşılaşabilirler. Etrafında ki insanlarla güven sorunları yaşayabilirler. Bu tarz yetişen çocuklar aileden uzak kalmaz ve hep desteklerini beklerler. Öğrenilmiş çaresizliklik onları en iyi tasvir eden tanımdır (Kaya, 2012).

Koruyucu tutumla yetişen çocukların genel özellikleri;

- Bağımlıdırlar, öz güven sorunları vardır.
- Sosyal olarak sorunları olmaktadır.
- Toplum olarak kabulülleri zorlaşır.
- Kendilerince karar almakta, zorlanırlar.
- El becerileri gelişmemiştir ve çok fazla sakarlık yaparlar (Kaya, 2012).

Dengesiz ve kararsız tutum

Bu tür yetiştirmede çocuğun yaptığı aynı davranış kimi zaman olumlu bir tepkiyle karşılanabilirken kimi zaman çok olumsuz bir tepkiyle karşılaşabilir. Aile içersindeki bireylere karşı farklı tutumlar tüm bireyleri olumsuz etkilemektedir.

Yavuzer'e göre (2005);

Aynı davranışın bir cezalandırılıp bir ödüllendirilmesi çocukta cezanın anlamı ve suçun niteliği hakkında kuşkular uyanmasına neden olur. Ne zaman, nerede, ne yapacağını, nasıl davranacağını bilemezler. Kendi görüş ve düşüncelerini aktarmakta güçlük çekerler. Çocuk kendini kanıtlamak ve dikkatleri üzerine çekmek için, ürkek, yumuşak huylu, söz dinleyen ya da kendi benliğini ve bağımsızlığını göstermek için kavgacı, sinirli bir çocuk olabilir. Gün geçtikçe etrafındaki insanlara güvenemeyen, her şeye şüpheyle yaklaşan bir birey haline gelebilirler (Yavuzer, 2005, s. 65).

Acar'a göre (2005);

- Ana - babalarda yada yetişkinlerde sık sık rastlanan tutarsızlıklar şu şekilde kendilerini gösterirler
- Bazı zamanlarda izin verilen davranışlara diğer zamanlarda izin verilmemesi;
- Kapris olsun diye,
- Anne varken, baba yokken yada tersi,
- Ana - babanın psikolojik durumu değiştiği için,
- Bazı yerlerde ana - baba varken, diğer yerlerde ana - baba olmamasından,
- II. Çelişki varsa;
- Çocuğa söylenenlerde,
- Çocuk, diğerlerinin davranışlarında çelişki gördüğünde,
- Çocuk yaptıklarından dolayı ödüllendirildiğinde,
- Çocuk yaptığından yada yapmadığından dolayı cezalandırıldığında,
- III. Ödül ve cezaların örüntüsü;
- Bir kez cezalandırılıp diğer zamanlarda tepki verilmediğinde,

- Bir davranış ödüllendirilip aynı davranış diğer zamanlarda cezalandırıldığında,
- Cezayla tehdit edip uygulanmadığında bu tutarsızlıklar görünür (Acar, 2005, s. 85).

İlgisiz tutum

Çocuğuyla yeteri kadar ilgilenmeyen, çocuğun davranışları karşısında vurdumduymaz bir tavır içerisinde giren anne baba tutumudur. Günümüzde sıklıkla görülen bu durum ailelerin farklı sorunlarında kaynaklanan sebeplerden dolayı çocuğa yönelik bir ilgisizliği göstermektedir. Çocuk çok büyük bir sorunla karşılaşmadığı sürece aile çocuğa ilgi göstermemektedir. Bu ortamda büyüyen bir çocuk ise yalnızlık sorunları yaşayabilir. Aile içi iletişimin zayıflığını gösteren bu durum toplum içinde olumsuz bir durumdur. Çünkü bu şekilde yetişen bir birey Kabul görmek için olumsuz davranışlar sergileyebilir.

Demokratik tutum

Aile içerisinde karşılıklı duygu düşüncelerin rahatlıkla ifade edildiği bu ortam çocukların özgürce hareket edebileceği bir alan oluşturmaktadır. Çocuk böyle bir aile ortamında kabul göreceği için kendini gerçekleştirmede daha az sorunla karşılaşabilir.

Kaya'ya göre (2012);

Demokrat aile tutumunda yetişen çocuğun özellikleri;

- Sosyalleşmiş, iş birliğine giren çocuklardır
- Arkadaş canlısı ve duygusaldır
- Sosyal açıdan dengeli ve mutludur
- Öz güvenleri yüksektir
- Sorumluluk alabilirler
- Kendilerine ve çevresindekilere güvenebilirler
- Yaratıcı ve bağımsızdırlar
- Kurallara ve otoriteye saygı duyarlar

Demokratik ve güven verici bir ortamda yetişen çocuk; kendine ve çevresine saygılı ve duyarlı, kendi sınırlarını bilen, hoşgörülü, açık fikirli, girişken, yaratıcı, aktif, kendi inandıklarını sonuna kadar savunabilen, fikirlerini serbestçe söyleyebilen, başkalarının fikirlerine saygı duyan, fikirleri doğrultusunda hareket eden, kişilik yapısı ve davranışları açısından dengeli, sorumluluk duygusu gelişmiş, kurallara ve otoriteye karşı körü körüne bağlı olmayan uyumlu bir birey olarak yetişir. Dolayısıyla ancak bu esnek yaklaşım içinde bedensel, zihinsel ve sosyal açıdan sağlıklı bireyler yetişebilir (Kaya, 2012, s. 211).

Ailenin çocuk eğitimindeki fonksiyonları

Eğitim sistemi göz önüne alındığında ailenin birkaç fonksiyonu aşağıdaki biçimde ele alınmaktadır (URL-7).

Biyolojik fonksiyon

Toplumda nüfusun kaynağını oluşturması açısından aile, temel bir kurumdur. Bu fonksiyon, eşlerin cinsel gereksinimlerini karşıladığı gibi, kuşakların sürekliliğini de sağlamaktadır. Evlenmeler erken yaşta olduğu zaman ailenin bu fonksiyonu, eğitim sistemini doğrudan ilgilendirir. Artan nüfusun eğitime gereksinimlerinin karşılanması açısından bu fonksiyon önem kazanır. Erken evlenmeler nedeniyle özellikle kızların okuldan ayrılmaları da söz konusu olabilmektedir. Bu husus da eğitim sistemini olumsuz olarak etkilemektedir (Musgrave, 1966, s. 31, Akt: Tezcan)

Ekonomik fonksiyon

Ailenin kendi gereksinimlerini karşılayacak üretim birimi oluşu bu fonksiyonu ifade etmektedir. Sanayi toplumlarında aile bu fonksiyonundan giderek uzaklaşmıştır. Artık çekirdek aile ekonomik tüketim birimidir. Ev dışındaki kurumlar bu fonksiyonu üzerlerine almaktadırlar. Giyecek ve yiyeceklerin aile dışında yapılması buna örnek olarak gösterilebilir. Ekonomik faaliyetlerle ilgili iş, aile çevresinden ayrılmıştır. Çocuklar artık babalarının yaptığı işi, ev gereksinimlerinin karşılanması açısından bu fonksiyonu somut olarak görme imkanına sahip değillerdir. Oysaki sanayi öncesi toplumlarda çocuk babanın

yaptığı işi evde görerek öğreniyordu. Aynı biçimde bugün kadın da ev içi üretim dışında kalarak dışarda çalışmaktadır. Böylece aile bütçesine önemli katkılarda bulunmaktadır. Kadının dışarda çalışması ona özgürlük elde etmek yönünden de yardımcı olmuştur. Sanayi toplumlarında böylece ailesinden ayrı yaşam süren genç kadınların oranı artmıştır (Ottoway, 1968, s. 158, Akt: Tezcan).

Ekonomik fonksiyonla ilgili bir başka husus da bireyin yaşamını kazanması için gerekli temel becerilerin öğretimini eğitim sisteminin üzerine almış olmasıdır. Okuma, yazma, mesleki ve teknik eğitim böyle beceriler arasındadır ve bu becerileri okullar üzerine almışlardır (Musgrave, 1966, Akt: Tezcan).

Aynı biçimde okullar, mesleki rehberliğin çoğunu üzerlerine alabilirler. Sanayileşmiş toplumlarda okullarda mesleki rehberlik, çocuğa en uygun mesleği seçmek bakımından temel bir gereklilik durumuna gelmiştir.

Sevgi fonksiyonu

Aile içersindeki bireylerin karşılıklı olarak birbirlerine gösterecekleri karşılıksız sevgi fonksiyonu ailenin temel yapı taşlarından. Sevgi ortamında yetişen çocuk çevresinde bu anlayış ile bakabilmeyi öğrenmektedir. Ailede başlayan bu süreç kişinin toplum içersinde bu süreci devam ettirmesine sebep olarak bir çok sorunu sorun ortaya çıkmadan çözebilmektedir. Bu sebeple ailede karşılıklı sevgi anlayışı hakim olmalıdır.

Koruyucu fonksiyon

Eskiden aile, üyelerine bakmanın tüm sorumluluğunu üzerine almış durumdaydı. Bu fonksiyon da bugün giderek önemini azalmaktadır. Çünkü bugün bu fonksiyonu, daha çok devlet üzerine almıştır. Örneğin sağlık, işsizlik, ihtiyarlık ve tüm yönlerden korumaktadır. Bu durum kuşkusuz yoksul sınıfların yararına olmuştur (Ottoway, 1968, Akt: Tezcan, 1977).

Sosyalleştirme fonksiyonu

Sosyalleştirme çocuğu dolaysız olarak etkileyen bir süreçtir. Özellikle kültür aktarma yönünden sosyalleştirmenin önemi büyüktür. Çocuğun kişiliğinin gelişmesi ailede başlar. Toplumsal normlar orada öğrenilir. İlk beş yılda aile, bilinçli veya bilinçsiz bir şeyler öğretir. Bu dönem, çocuğun ilk sosyalleşme

dönemidir. Örneğin cinsel roller, çocuğun tuvalet eğitiminde öğretilir (Elkin, 1960, Akt: Tezcan, 1977)

İlk beş yıldan sonra ailenin eğitim görevlerini okul üzerine alır. Çok az öğretmen çocukta anne babası gibi derin iz bırakır ama yine de öğretmenin bu konuda, çocuk üzerindeki etkisi göz ardı edilmemelidir (Tezcan, 1977).

Eğitim fonksiyonu

Eğitim öğretim devlet tarafından yapılmaktadır. Çocuğun büyük bir vakti okulda geçmektedir. Bu yüzden aile okulla iletişime geçmek zorundadır. Bu yakın işbirliğinin tesis edilmesi ve beklentilerin doğru şekilde iletilmesi öğrenci eğitim hayatına olumlu etki sağlayacaktır (Tezcan, 1977).

Yetişkin eğitimi

Yetişkin Eğitiminin pek çok tanımı yapılmakla birlikte (OCDE, 1977)'e göre yetişkin eğitimi, zorunlu öğrenim çağı dışına çıkmış ve asıl uğraşısı artık okula gitmek olmayan kimselerin, hayatlarının herhangi bir aşamasında duyacakları öğrenme ihtiyacı veya programları kapsar (Güneş, 1996).

Eğitim, kişinin hayatında her zaman olan bir süreçtir. Eğitim bizi küçük yaşlardan itibaren hayata hazırlamaya başlamaktadır. Bu süreç okul hayatı bitince sona erdirilecek bir durum değildir. İş hayatında veya kişinin üstlendiği rollere uyum için kişiyi yine bir eğitim alması gerekmektedir. (OECD, 2004)'nin eğitim politikaları analizi örgün eğitimden başlayarak çocukların ve gençlerin yaşam boyu eğitim düşüncesini benimsemeleri için düzenlemeler yapılmasını önermektedir (OECD, 2005).

Yetişkin eğitiminin kendine göre özellikleri olmaktadır. Yetişkinler yeni bir şey öğrenmekten daha çok yaşadıkları bir sorunla ilgili çözüm bulmak için eğitim talep etmektedirler. Kendilerine göre bir deneyimleri olduğu için yeni bilgiye karşı direnç gösterebilirler. Uzun eğitimlerden daha çok kısa, öz bilgiyi almak isterler. Yetişkin eğitimi için Knowles (1984), 5 aşamalı bir model teklif eder. Bunlar; öğretmenin katılımcıları anlaması, katılımcıların öğrenme ihtiyaçlarının tespit edilmesi, öğrenme için gerekli materyalin belirlenmesi, o gruba göre uygun öğrenme stratejisinin belirlenmesi, eğitimin sonuçlarının değerlendirilmesi olarak ifade edilmektedir.

Sınıf öğretmenliğinde aile kavramı

Okul ve aile kavramları şüphesiz çocuk gelişiminde birincil önceliğe sahip ilk iki kavramdır. Aile bünyesinde anne ve baba rollerin barındırırken okulda bu görev büyük ölçüde öğretmenlerin üzerine yüklenmiş durumdadır. İlkokul düzeyindeki çocuklarda okul ve öğretmen ortamı düşünüldüğünde ise sınıf öğretmeni bu rolü üstlenen basamak olarak kabul edilebilir. Okul ve aile kurumları çocuk gelişimi ortak paydasında ele alındığında aynı amaca hizmet eden kurumlardır ve aralarında etkileşimli olmaları kaçınılmazdır. Okul ve aile çocukların yaşamlarının büyük bölümünü oluşturan kurumlar olduklarından çocuğun gelişimi üzerinde de tamamlayıcı etkiye sahiptir. Özellikle ilkokul çağında okulda istenmeyen davranışlar gösteren çocukların bu davranışlarının temelinde aile kavramı yatmaktadır. Aynı zamanda bu davranışların giderilmesi yönünde okulda gerçekleştirilen disiplin faaliyetlerinin tamamlayıcısı da ailedir (Çalık, 2007). Okul aile işbirliği denildiğinde tek başına disiplin akla gelmemelidir. Ailenin takınacağı tutumlar burada ön plana çıkmaktadır. Öğrencinin tanınması ilgi alanına göre yönlendirilmesi kendi kapasitesinin geliştirilmesi gibi birçok durum söz konusudur. Bununla beraber okul aile işbirliği okula ve öğretmene bakan boyutuyla da önemlidir. Bu işbirliğini gerçekleştiren ailenin çocuğu okul ve öğretmene daha yakın olacaktır (Homby, 2000).

Aynı zamanda okul-aile arasındaki ilişkide veli ve öğretmenlerin karşılıklı istekleri de önemlidir.

Homby'e göre (2000); velilerin öğretmenlerden istekleri

- Öğretmenlerin kendilerine daha fazla danışmanlık etmeleri ve bakış açılarına önem vermeleri
- Daha açık ve yaklaşılabilir tutumlar göstermeleri
- Veli toplantılarına katılan öğretmen sayısının daha fazla olması
- Öğretmenlerin bilmedikleri konularda, bilmediklerini kabul etmeleri
- Çocuklarının gelişimleri hakkında detaylı raporlar hazırlamaları
- Öğretmenlerin, çocuklarının bir sorunu olduğundan şüphelenmesi durumunda, kendileriyle iletişime geçmeleri
- Öğretmenlerin bütün çocuklara saygı duymaları

- Öğretmenlerin çocuklar arasındaki bireysel farklılıklara hoşgörü ile yaklaşımları
- Etkili veli-öğretmen görüşmeleri vasıtasıyla çocuklarının gelişimlerini tartışmaları gibi istekler yer almaktadır.

Öğretmenlerin velilerden istekleri;

- Velilerin çocukların özel ihtiyaçlarını ve sağlık problemlerini açıkça belirtmelerini
- Velilerin, okul disiplininin evde uygulanması konusunda işbirliği yapmaları
- Velilerin gönüllü olarak, okula çeşitli şekillerde yardımcı olmaları
- Eve gönderilen rapor ve mektupları okuyup bilgi edinmeleri
- Okulda çocuklardan ne beklediği konusunda, çocuklarına karşı öğretici olmaları
- Veli toplantılarına katılmaları
- Acil bir durum ihtimaline karşı ev adreslerini ve telefon numaralarını vermeleri olarak yer almaktadır (Homby, 2000).

Sınıf öğretmenleri ve velilerin karşılıklı olarak birbirlerinden istekleri incelendiğinde bu isteklerin belirli ölçülerde paralellik arz ettiği görülmektedir. Veli ve öğretmenlerin karşılıklı olarak daha sık ve açık iletişim kurma istekleri ön plana çıkan isteklerdendir. Ayrıca öğretmenlerin velilerden istekleri içerisinde okulda sağlanan disiplinin aile tarafından devam ettirilmesi isteği de yukarıda yapılan açıklamalarla paralellik arz etmektedir.

Sınıf öğretmeni eğitiminde ailenin yeri

Ülkemizde Cumhuriyet'in ilanından sonraki dönemde özellikle eğitim alanında önemli değişiklikler yapılması gerekli görülmektedir. Değişen eğitim algısı ve eğitimde çağdaşlık gibi gereklilikler bu değişimin temelini oluşturmaktadır. Bu dönemde Atatürk'ün eğitim sistemi ve eğitim ile ilgili görüşleri şöyledir;

- Toplumumuzda bilgisizlik yaygındır.

- Eğitim öğretim çalışmalarında bilim ve çağ dışı öğretim yöntemleri uygulanmaktadır.
- Çocuklarımız üzerinde ailelerin baskıları vardır.
- Eğitimimiz ulusal değildir ve tutarlı bir politikadan yoksundur (Akyüz, 2010, s. 336).

Eğitim alanında ulusal eğitim politikasına geçiş ve eğitilmiş bir toplum oluşturmanın temel şartı da yeterli nicelik ve nitelikte öğretmenlere sahip olmaktır. Cumhuriyet döneminde ülkemizdeki en büyük eksikliklerden birisi olan öğretmenlerin yetiştirilmesi konusu da geçmişten günümüze birçok farklı bakış açısı karşısında değişim göstermektedir.

Ülkemizde Cumhuriyet'in ilanından günümüze öğretmen yetiştirme konusunda birçok değişim yaşanmıştır. Bu değişimlere paralel olarak öğretmen yetiştirmeye yönelik farklı kurumlar oluşturulmuştur. Geçmişten günümüze öğretmen yetiştirme amacıyla kurulan kurumlar sırasıyla;

- İlk öğretmen okulları
- Köy enstitüleri
- Eğitim enstitüleri
- Eğitim yüksek okulları
- Eğitim fakülteleri

Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirmede aile kavramı

Ülkemizde sınıf öğretmeni yetiştirme süreci yukarıda da anlatıldığı üzere farklı dönemlerde farklı görüşlerin etkisi altında kalmaktadır. Bu süreçlerde aile ve eğitim kavramı da toplumsal değişimden etkilenerek ailenin eğitime yaklaşımıyla paralellikler arz etmektedir. Ailenin eğitime katılımı yani tüm faktörlerin dikkate alınmasına dayalı katılımcı eğitim anlayışı özellikle ilk yıllarda kendisi göstermemektedir. Ancak son yıllarda değişen koşullarla birlikte eğitimin öneminin daha net bir şekilde anlaşılması ailelerin çocuklarının eğitimlerinde daha katılımcı bir rol üstlendiklerini göstermektedir.

Türkiye'de eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirmede aile eğitimi konusuna yeterli önem verilmemektedir. Öğretmenlerin aile eğitimi konusunda

daha çok bilgi edinmesi, bu konudaki verimliliğin artması için çok gerekli bir uygulamadır.

Aile eğitimi, öğrencilerin çevrelerinden ve okullarından öğrendiklerini hayata geçirmeye sağlamada kolaylık sağladığından, normal olarak ifade edilen çocukların yanında yetersizlikten etkilenmiş çocuklar ve ailelerine de önemli derecede yarar sağlamaktadır (Vuran, 1997). Aile eğitimi, ailelerin yeni becerileri kazanmasında ve uzmanlarla birlikte etkin bir biçimde çalışmasında da yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, çocukların devam ettiği eğitim kurumlarında anne-babaların eğitime katılımını sağlamak, eğitimi kolaylaştırarak ailenin zamanı verimli kullanmasını sağlamaktadır. Ailelerin, çocuklarının okulda öğrendiği becerileri evde sürdürmesi, pekiştirmesi ve en önemlisi çocuklarının gelişimlerine yardımcı olmaktan duydukları hoşnutluk, aile eğitiminin önemini açıkça gözler önüne sermekte ve çeşitli aile eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanması gerekliliğini ortaya koymaktadır (Fox ve Binder, 1990).

İlk öğretmen okullarında aile

Kuruluşları 1848 yılına dayanan İlköğretmen Okulları. Cumhuriyetle beraber yeniden şekillenmişlerdir. 1975 yılına kadar öğretmen yetiştirmede İlköğretmen okullarının önemli bir yeri vardır. İlköğretmen okullarının süresi 1924 yılından önce ilkokul sonrası 4 yıldır. 1924'te 5 yıl olmuştur. 1932-1933 ders yılında ise 6 yıla çıkarılmıştır 6 yıl içerisinde 3 yıl alan ve kültür eğitimi verilmiştir. Diğer 3 yıl da ise mesleki eğitim dersleri verilmiştir. Bu değişiklikler gerçekleşirken bu okulların ortaokul seviyesindeki birinci devrelere yatılı öğrenci alınmaması kararlaştırılmış ve ikinci devrelere de ortaokulu bitirenlerden öğrenci seçilmeye başlanmıştır. Bu bir bakıma ortaokul mezunlarının doğrudan mesleki eğitime alınarak yetiştirilmesi manasına geldiği gibi bu uygulamayla da İlköğretmen Okulları lise dengi üç yıllık birer meslek okulu haline getirilmiştir.

İlk öğretmen okulları eğitim verdikleri dönemler dikkate alındığında özellikle cumhuriyetin ilk yıllarında ülkenin genelinde kalkınma çabasının varlığının yanısıra devam eden yoksulluğa paralel bir süreci ifade etmektedir. Kız çocuklarının okutulması anlayışının henüz yaygınlaşmasının söz konusu olmayışının yanısıra erkek çocuklarının da okuması yaygın değildir. Ağırıklı olarak köylerde yaşayan nüfusta çocukların da işçi sıfatında yer alması eğitimin

öneminin kavranamaması gibi dönemler ifade etmektedir. Bu dönemlerde öğretmenlerin ailelerle aralarındaki iletişimler ağırlıklı olarak çocuklarını okula göndermenin önemini anlatmaya yönelik girişimlerle sınırlı kalmaktadır. İlk öğretmen okullarında aile-okul iletişimi kavramı çocukların okula gönderilmesine ikna olarak ele alınmaktadır. Ailelerin katılımcılığından bahsetmenin zor olduğu bu yıllar öğretmenlerin yetiştirilmesinde aileyi etmen olarak görmeyen bir döneme denk gelmektedir.

Köy enstitülerinde aile

Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte Cumhuriyet'i yaşatacak kuşakları yetiştirecek öğretmenlerin eğitimi de önem kazanmış ve bu amaçla ülkenin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte öğretmen yetiştirilmesi çabaları ön plana çıkmıştır. 1923-1950 yılları arasında özellikle köy öğretmeni yetiştirmeyle ilgili önemli uygulamalar meydana gelmiştir. Mustafa Necati döneminde köye öğretmen yetiştirilmesinin ilk adımları atılmıştır. 1932-1933 yılı Dr. Reşit Galip'in bakanlığı döneminde de bu gelişmeler devam etmiştir. Aynı anlayış Hasan Ali Yücel döneminde de devam etmiş ve 1940 yılında 3803 sayılı kanunla köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla ilköğretim üzerine beş yıl eğitim veren Köy Enstitüleri kurulmuştur. Köy enstitülerinde yetişen öğrenciler köyün kalkınmasına katkıda bulunmak amacıyla eğitim aldılar. Köy Enstitüleri'nin tarih içinde izlediği yolda destekleyenler kadar sessiz kalanlar hatta yıkılmasını isteyenler olmuştur, komünistlikle suçlanmış, sadece köy kökenli çocukların Köy Enstitüleri'ne alınması öğrenci kaynaklarını tek tipe indirgemiş, entelektüel bir bakış açısı getirememesi vb. nedenler bu okullara yapılan eleştirilerden bazılarıdır. Bu okullar eğitim sistemimizin gelişmesine olumlu etki etmesine ve aynı zamanda siyasal, yönetsel, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda yankılar yapmasına rağmen bazı geleneksel grupların çıkarlarıyla çakışmıştır. Sonuç itibarıyla Köy Enstitüleri bazı insanlara eleştirilmiş, bazılarına desteklenmiştir. Tüm bunların sonunda da Köy Enstitüleri 1954 yılında kapatılmıştır (Oktay, 2007).

Eğitim enstitülerinde aile

Eğitim enstitüleri ilk olarak 1974 yılında açılmıştır. Eğitim enstitüleri var olduğu dönem itibarıyla ülkemizde son derece sıkıntılı ve karışık bir döneme denk gelmektedir. Özellikle o dönemde yaşanan siyasi temelli öğrenci hareketleri eğitimin her kademesinde kendisini göstererek eğitimi imkansız hale

getirmektedir. Bu dönemde var olan eğitim enstitüleri de amaçlarını yerine getirememiştir. 1980 yılında gerçekleşen ihtilal eğitim enstitülerini tamamen vasıfsız hale getirmektedir.

Eğitim fakültelerinde aile

Eğitim Fakültelerinin programlarında aile eğitimi ile ilgili bir ders bulunmamaktadır. Çocuk gelişimi alanı ile ilgili dersler ise bir iki tane ile sınırlıdır. Aileler ile çalışacak olan öğretmenin bu konuda bir eğitim almaması öğretmen yeterliliği konusunda yetersiz kalacağını göstermektedir. Bazı özel üniversitelerde seçmeli ders olarak konulan Aile Eğitimi dersleri konuya olan ihtiyacı göstermektedir.

Bunun yanında Okul Öncesi Eğitim Programında Anne Baba Eğitimi adlı bir ders bulunmaktadır. Bu dersin amacı Okul öncesi eğitimde aile katılımının önemini kavrayabilme, Türkiye'de uygulanan aileye yönelik uygulamalardan haberdar olma ve programlar hakkında bilgi edinme, Ailenin, çocuğun sosyo-kültürel gelişimine katkısını anlayabilme olarak belirlenmiştir.

Dersin öğrenme çıktıları aile kavramını tanımlama, ailenin yapısını ve değerlerini kavrama, ailelerin eğitimine yönelik hazırlanan programları değerlendirme, yetişkinlik psikolojisi hakkında bilgi sahibi olma, okul öncesi eğitimde aile katılımının önemini kavrama, aile eğitimine yönelik yeni önerilerde bulunma şeklinde özetlenmiştir. 14 hafta olarak planlanan Anne Baba Eğitimi dersi içeriği şu şekildedir;

- Ders kaynakları ve ders içeriğinin tanıtılması
- Çocuğun gelişimi ve eğitiminde ailenin rolü Türk aile yapısı ve nitelikleri, ailenin tanımı, ailenin işlevi, yapısal özelliklerine göre aile türleri, aile eğitiminin hedefleri.
- Eş seçme ve eşlerde aranan nitelikler, eş seçmenin önemi, eş seçiminde eşlerde aranan özellikler, evlilik öncesi arkadaşlık, nişanlılık dönemi, eşler arası iletişim, anne-baba çocuk iletişimi.
- Aile içi ilişkilerin çocuğun psikolojik gelişimindeki yeri, kardeşler arası ilişkiler, dağılmış aile ve çocuk, anne ya da babası ölen çocuk, hastalık.

- Evlat edinilen çocuk, istismar ve ihmal edilen çocuk, çalışan anne ve çocuk, aile ile birlikte yaşayan bireyler ve çocuk.
- Çocuğu sosyalleşmesine etki eden ailesel faktörler, anne-baba tutumları ve çocuklar üzerine etkisi, ailede çocuğun yerinin çocuklar üzerine etkisi,
- Yetişkin eğitimi ve özellikleri, yetişkinin gelişim özellikleri ve psikolojisi, yetişkin eğitiminin ilkeleri, eğitim açısından çocuk ve yetişkin arasındaki farklar.
- Çocuğun gelişim dönemleri ve her bir dönemde kazandırılması beklenen beceriler ve davranışlar.
- Çocukluk dönemleri boyunca gözlenebilecek davranış bozuklukları.
- Anne- babaya yönelik rehberlik hizmetleri, anne-babalara yönelik eğitici çalışmalar, aile danışmanlığı.
- Ülkemizde ve dünyada anne-baba eğitimi konusunda yapılan çalışmalar, Aileye yönelik sağlık ve sosyal güvenlik hizmetleri.
- Aile katılım çalışmalarına örnekler, olarak belirlenmiştir (URL-8).

Okul öncesi eğitim programında olan Anne Baba Eğitimi dersinin Sınıf Öğretmenliği Programı içinde yeniden yapılandırılması hem öğretmen hem öğrenci ve aileye önemli faydalar sağlayacağı düşünülebilir.

İlgili Araştırmalar

İlgili araştırmalar bölümünde öğretmenlerin ailelerden beklentileri ile ilgili benzer çalışmaların sonuçları sunulacak. Yapılan araştırmaların sonuçları birbirleriyle karşılaştırılacak. Son olarak alanda süregelen tartışmalarla ya da sorunlarla bu araştırma ilişkilendirilmeye çalışılacaktır.

Ekici (2013), yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlar açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın -Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları arasında anlamlı fark görülmüştür. Buna göre, aile katılım çalışmalarına katılan ailelerin çocuklarının sosyal becerileri, katılmayan ailelerin çocuklarına göre daha

yüksektir. Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkiye bakıldığında ise; katılan ailelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arttıkça, problem davranışlarının azaldığı görülmüştür.

Güzel (2012), dört altı yaş grubu çocuğa sahip annelerin aile eğitimine yönelik ihtiyaç duydukları konuların belirlenmesine yönelik yaptığı araştırmada annelere yönelik eğitim programlarının geliştirilmesinde kullanılmak üzere annelerin ihtiyaç duydukları konuları belirlemek ve çocuk yetiştirme konusunda ebeveynlere ihtiyaçları doğrultusunda onlara yardımcı olmak amaçlanmıştır. Aile eğitimine yönelik yapılan bu çalışmada algılanan ihtiyaç göz önüne alındığında sonuçlara ulaşılmıştır; davranış yönlendirme, genel kişilik gelişimi, aile içi iletişim, konularındaki eğitimler daha çok ön plana çıkmaktadır.

Demircan (2012), yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim vermekte olan öğretmenlerin ve okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan öğrencilerin anne-babalarının gelişimsel uygunluk uygulamaları inanışları; gelişimsel olarak uygun olmayan uygulamalar inanışları ile okul öncesi eğitimde aile katılımı görüşlerini araştırmak olarak belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin ve anne-babaların aile katılımı tutumları ve algıladıkları aile katılımı bariyerlerinin onların gelişimsel uygunluk uygulamaları ve gelişimsel olarak uygun olmayan uygulamalar inanışlarını yordadığını ortaya koymuştur. Bu araştırma ile, öğretmen ve anne-babalar arasındaki iletişimin, çocukların gelişimsel olarak en uygun yöntemlerle yetiştirilmesi açısından sahip olduğu önemi pekiştirmiştir.

Vural (2012), tarafından gerçekleştirilen araştırmada Okul öncesi eğitimin ilköğretime etkisinin aile katılımı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi sağlanmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri, duygusal zekâ ve öz düzenleme becerisi puanları arasında okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocuğu okul öncesi eğitim alan velilerin aile katılım puanları ile çocuğu okul öncesi eğitim almayan velilerin aile katılım puanları arasında okul öncesi eğitim sürecine katılan velilerin lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

AÖP (2012), kapsamında yapılan bir araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Veli, ğrenci, ğretmen ve yöneticilere yönelik yapılan anket çalışmasında, öğrencilerin başarisızlık nedenleri sorulmuş ve katılımcıların;

% 85'i öğrencilerin düzenli ve planlı ders çalışmaması,

% 77'si velilerin ilgisizliği ve bilgisizliği,

% 75'i kolay sınıf geçme,

% 70'i çalışma şeklini bilememe,

% 61'i uygunsuz çalışma ortamı,

% 47'si ğretmen yetersizliği,

% 45'i Sınav heyecanı, seçeneğini işaretlemişlerdir.

Bu araştırmada da görüleceği üzere yukarıdaki anket sonuçlarının ikinci ve beşinci maddeleri birlikte değerlendirildiğinde ailenin, öğrencinin başarisında en önemli etken olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2011)'nin Türkiye'de Ailelerin Eğitim İhtiyaçları, adlı araştırmasında aile yaşamı ile ilgili konularda başvurdukları kaynaklar belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre %44,5 "Kendi bilgi ve deneyimlerimden yetinirim." cevabı çıkmıştır. İkinci olarak ise "Uzmanlardan bilgi almaya çalışırım." (ğretmen vb.) cevabı çıkmıştır. Bu sonuçta göstermektedir ki ğretmen ailede rehberlik özellikleriyle ne çıkmaktadır. Ve bu bağlamda öğretmenleri ailelerden beklentileri bulunması bu görevinin olduğunu göstermektedir. Bu beklentiler sadece ders başarısı da olmadığı yapılan araştırmanın sonuçlarında görülmektedir. Bu yüzden ğretmenler (Akyüz, 1994 s. 76-77)'de belirttiği gibi ailede saygın, danışılan ve rehber kişilerdir.

şaban (2011), tarafından gerçekleştirilen araştırma çocukları ilköğretim okullarına devam etmekte olan velilerin eğitime katılım düzeyleri ve tercih ettikleri katılım türlerini tespit amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda ailelerin çocuklarının eğitimine katılım düzeyleri yüksek olduğu, ayrıca ailelerin en çok evde öğrenme, ebeveynlik, iletişim kurma ve katılım türlerini tercih ettikleri görülmüştür. Okul türüne göre katılım düzeylerinde bir farkın görülmediği araştırmada; niversite mezunu ailelerin ilköğretim okulu

mezunlarına, genç yaştaki ailelerin orta yaşlı olan ailelere göre, annelerin babalara göre çocukların eğitimine daha yüksek düzeyde katıldığı tespit edilmiştir.

Şahin (2011), yılında etkili okul ve aile ilişkisine dair öğretmen algıları adlı tez çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır. Öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi düzeyi farklılaştıkça etkili okul ve aile ilişkilerine yönelik algıları da farklılaşmaktadır. 11 yıl ve daha fazla bir süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerin okul idaresi ile aile ilişkilerine yönelik algıları, buldukları okulda 1 yıl ve daha az görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumlu yöndedir. Yine aynı şekilde 11 yıl ve daha fazla bir süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerin öğretmen ile aile ilişkilerine yönelik algıları, buldukları okulda 2-3 yıl görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumlu yöndedir. Buldukları okuldaki görev süreleri 1 yıl ve daha az olanlarla 2-3 yıl arasında olan öğretmenlerin eğitim içerikli çocuk-aile ilişkilerine yönelik algı düzeyleri, 11 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumsuz yöndedir. Şu andaki okullarındaki görev süreleri 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin etkili okul-aile ilişkilerine yönelik algı düzeyleri, okul kıdemi 8-10 yıl arasında olanlar dışındaki tüm gruptan anlamlı derecede daha olumlu yöndedir.

Kılıç (2010), tarafından gerçekleştirilen aile katılımı ile ilgili araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin aile katılımını; ailenin çocuğun eğitim sürecine katılması, ailenin çocuğuna destek olması, ailenin okulda ve sınıfta yapılan etkinliklere katılması, ailenin okul ile işbirliği içinde olması olarak tanımlamıştır. Öğretmenlerin aile katılımı çalışmalarının; öğretmen, öğrenci ve aile üzerinde olumlu etkileri olduğu konusunda görüş birliği içerisinde oldukları anlaşılmıştır. Öğretmenler, aile katılımı çalışmalarının öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini, başarılarını, derse karşı ilgilerin ve öz güvenlerin arttırdığını, ailelere çocuklarını sınıf içinde gözlemleyebilme olanağı verdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, aile katılımı çalışmalarının öğretmenlerin işlerini kolaylaştırdığını belirtmişlerdir.

Akhan (2009), yılında velilerin özel ilköğretim okullarından beklentileri ve beklentilerin karşılanma düzeyleri adlı yapmış olduğu tez çalışmasında, okul-veli işbirliğini kurumsallaştırmak için, okul-aile birliği çalışma planlarında veli ile sürekli ve sürdürülebilir, iki yönlü iletişim kurma yolları, etkili ebeveynliği

geliştirme, çocuğun eğitiminde aktif ve yetkin bir veli oluşturma, velinin kararlara ve yönetim sürecine katılımının sağlanması gibi konulara ağırlık vermelidir sonucuna ulaşmıştır.

Şeker (2009), yaptığı araştırmada ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi yapma başarıları ile ailelerinin katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmasının sonucunda “Aile Katılım Ölçeği” puanları ile sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu tespit etmiş ancak, yaş, cinsiyet, eğitim durumu, meslek ve yakınlık düzeyi ile anlamlı bir farkın bulunmadığını belirtmiştir.

Abbak (2008), tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin yıllık planda sık yer verdikleri aile katılım etkinlikleri içerisinde evde yapılacak etkinlikler, ebeveynlerin eğitim etkinliklerine katılımı ve okul ziyaretleri yer verdikleri öğretmenlerin aile katılım formu kullandıkları, veliler için konferanslar düzenledikleri, bireysel görüşmeler yaptıkları, ebeveynleri sınıfa davet ettikleri, geliş-gidiş saatlerinde görüşmeler yaptıkları, yazışmalar kullandıkları ve eğitim panoları kullandıkları belirlenmiştir.

Aydemir (2008), yaptığı araştırmada ilköğretimde öğrenci ve öğretmen performansını etkileyen veli etkinliklerini inceleyerek velilerin yaptığı etkinlikler ve etkinliklerin ne düzeyde olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Velilerin, çocuğun öğretmeni, dersleri ve çevresi ile olan etkinliklere katıldıklarını araştırmanın sonucunda bulmuştur. Ailelerin okul ile ilgili etkinliklere katılımlarının öğrenci ve öğretmenin performansına olumlu yönde etkili olduğu tespit etmiştir.

Özışıklı (2008), Boğaziçi Üniversitesi okul öncesi eğitim merkezinde bir aile katılımı çalışması adlı yaptığı araştırmasında çocukları Boğaziçi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Merkezi'ne kayıtlı anne-babaların aile katılımına yönelik görüşlerini, katılımda yaşadıkları engelleri ve uygulamaya dair önerilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda anne-babaların merkezin kendi anne-babalık bilgi ve becerilerine katkı sağladığı görüşünde oldukları, geliştirilmesi gereken yanları olduğundan söz etmiş olsalar da kendileriyle öğretmenler, idare ve diğer veliler arasında olan iletişime dair olumlu görüş sahibi oldukları, gönüllülük konusunda, çoğunun, eğer merkez tarafından yönlendirilir ve motive edilirlse çeşitli yollarla gönüllü olmaya istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanında, aileler için ilgi çekici bir alan olan 'evde öğrenme'

konusunda, anne-babalar merkez tarafından kendilerini bu konuda destekleyecek her tür girişimi memnuniyetle karşılayacaklarını bildirmişlerdir. Ayrıca toplumla işbirliği anlamında, anne-babaların çoğu, merkezin kendilerini psikolojik danışmanlık hizmetleri, sağlık hizmetleri, kültürel etkinlikler, eğitim etkinlikleri gibi dış kaynaklar hakkında bilgilendirmesi ihtiyacında olduklarını ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Köksal, Eğmez (2008), yaptıkları araştırmada okulöncesi eğitim kurumlarında ailelerin eğitime katılımının ne ölçüde gerçekleştirilebildiği incelemiştir. Araştırmanın verilerine göre, okulöncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı etkinliklerinin tam anlamıyla gerçekleştirilemediği öğretmen ve ailelerin konu ile ilgili açıklamalarında farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Aslanargun'un (2007)'un yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre ailenin bilgilendirilmesi ve eğitim öğretim çalışmalarına dâhil edilmesi üzerinde durulmuş çözüm olarak öğretmenlerin özverili çalışmaları gerektiği üzerine vurgu yapmıştır. Bu araştırmada ise çocuk gelişim özelliklerine hâkim bir öğretmen ön plana çıkmaktadır. Bu araştırmada aileyi çok iyi tanınması gereken, öğretmen aile ve çocuk arasında etkili bir iletişim gerçekleştiren, çevre faktörlerini çok iyi bilen, ayrıca gelişime açık aileyi yönlendirebilecek bir öğretmen kastedilmektedir. Başarının yanında iyi bir birey olma yolunda rehberlik beklenen öğretmen profili, bizim araştırmamızda öne çıkmaktadır.

Akkaya (2007), yaptığı araştırmasında öğretmenlerin ve velilerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına ait görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmasının verilerine göre aileye yönelik yapılacak çalışmaların kapsamının ve çeşidinin artırılması sonucuna ulaşılmıştır.

Kuday (2007), yaptığı araştırmada aile destekli okul öncesi eğitim programlarının okul öncesi çocukların bilişsel gelişimine ilişkin etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda Aile destekli eğitimin çocukların bilişsel gelişimlerine olumlu katkı sağladığı tespit edilirken, daha önce okul öncesi eğitim almış olma, çocuk gelişimi ile ilgili eğitim almış bir anneye sahip olma ve ailenin gelir düzeyinin, bilişsel gelişim açısından etkili değişkenler olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz (2006), tarafından ‘‘İlköğretim okullarında etkililik sağlanması için öğretmenlerin ailelerden beklentileri (Sakarya Örneği)’’ adlı yüksek lisans tez çalışmasında araştırmanın sonuçları şu şekilde bulmuştur.

- Öğretmenlerin önemli bir kısmı, çocuklarının yeteneklerini tanıma - eğitimi, çocuğun ruhsal ve fiziksel durumundaki değişimler hakkında öğretmeni bilgilendirme konularında aileleri kısmen ve çok az yeterli bulmaktadır.
- Öğretmenlerin önemli bir kısmı, ev ziyaretlerine sıcak bakma, öğrencilerin başarılarını ödüllendirme ve öğrenci sorunları hakkında bilgi alma konularında aileleri kısmen ve çoğu zaman yeterli bulmaktadır.
- Öğretmenlerin önemli bir kısmı, ailelerin öğrenci hakkında öğretmenle çoğu zaman rahat bir biçimde konuştuklarını ve öğretmenin uyarılarını dikkate aldığını düşünmektedirler.
- Öğretmenlerin önemli bir kısmı, çocuklarının yeteneklerini tanıma ve boş zamanlarını yararlı geçirme konularında aileleri çok az ve kısmen yeterli bulmaktadır.
- Öğretmenlerin önemli bir kısmı, ailelerin çocuklarına verimli çalışabilecekleri ortam hazırlama, çocukların okuldaki sosyal etkinliklere katılmaları, sorumluluk duygusu geliştirme, öğrenci başarısının artırılması konularında kısmen ve çok az yeterli bulmaktadır.
- Öğretmenlerin önemli bir kısmı, çocukların başarılarını ödüllendirme, eğitimleri konusunda bilgi sahibi olma, araç gereçlerini zamanında temin etme ve sergilerin hazırlanmasında destek olma konularında aileleri kısmen ve çoğu zaman yeterli bulmaktadır.
- Öğretmenlerin önemli bir kısmı, ailelerin çocuklarının temizlik ve bakımına özen gösterdiklerini ve okula devam konusunda titiz olduklarını düşünmektedirler.
- Ailelere daha iyi yardım, rehberlik ve işbirliği için öğretmenler hizmet içi eğitime alınmalıdır.

Ladner (2006), Akt: Vural, (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmen ve ailelerin aile katılımına bakış açıları incelenmiştir. Araştırma nitel araştırma

yöntemlerinden görüşme yöntemi ile gönüllü veli ve öğretmenlerin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda aile katılımına veli ve öğretmenlerinin bakış açılarında farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada velilerin aile katılımı kavramına daha geniş bir bakış açısı olduğu ev ve okulda eğitimi desteklemeye istekli olduğu görülürken, öğretmenlerin aile katılımını sadece velilerin ev ödevlerine verdikleri destek olarak baktıkları ve katılıma çok sıcak bakmadıkları ortaya çıkmıştır.

Şahin, (2004); Akt: Vural, (2012), tarafından yapılan araştırmanın sonucunda, yapılan aile katılım çalışmaları ile ilgili olarak anne babaların çocuklarını ve okulu daha iyi tanıdıkları, okul ile aileler arasındaki ilişkinin daha da güçlendiği ayrıca aile katılım çalışmalarının sürmesini istedikleri ortaya çıkmıştır.

Arslan ve Nural (2004), okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliğinin önemi ile ilgili yaptığı araştırmanın sonucunda okul-aile işbirliğinin aileye kazandırdıkları ile ilgili olarak; okul dışındaki bilgi kaynaklarıyla tanışma, çocukların okul öncesi eğitimiyle ilgili bilgi sahibi olma, çocukla aralarındaki ilişkinin kuvvetlenmesi, çocuğun eksik yönlerini tanımada fırsat, uygulaması kolay etkinlikler sunma gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca okul-aile işbirliği çalışmalarının çocuğa kazandırdıkları ile ilgili olarak da etkinliklerde başarıyı daha kolay yakalamada yardımcı olması, sorumluluk duygusu kazandırması, kitap sevgisini aşılması, anlatım becerisini geliştirmesi, çocuğun seviyesine uygun etkinliklerle öğrenmeyi kolaylaştırması gibi verilere ulaşılmıştır.

Çelenk (2003), yaptığı çalışmada okul aile dayanışmasının öğrencinin okul başarısı üzerindeki etkisi incelemiştir. Araştırmada “okul aile işbirliği içinde, çocuğu ile ilgilenen ailelerin okul başarısını olumlu yönde etkilediği çocuğu yanlış bir yönlendirmeden korumak, öğretmene aile çelişkisini engellemek amacıyla ailelerin okul tarafından eğitilmelerinin gerekli olduğu” nu öğretmenler ile getirmişlerdir. Bununla birlikte çalışmada okul ile ortak program üzerinde görüş birliği içinde düzenli iletişim içinde bulunan, bu ortak anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan ailelerin çocuklarının okul başarılarının daha yüksek olduğu yine toplanan verilerden ortaya çıkmıştır.

Gürşimsek (2003), yaptığı çalışmada okul öncesi eğitime aile katılımının çocukların psikososyal gelişimine etkisini inceleyerek biraz daha detay verilere

ulaşmıştır. Araştırmasının sonucunda, ailenin eğitim sürecinin aktif bir ögesi olarak evde ve okulda çeşitli etkinlikleri sürdürmesine ilişkin davranışların daha az ortaya çıktığını belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin aile katılım sürecinin anlaşılması ve katılım yaşantılarının zenginleştirilmesine yönelik çalışmalarda önemli bir kaynak olabileceğini belirlenmiştir. Ailenin eğitim sürecine katılım düzeyi ile çocukların öğretmenlerce gözlenen psikososyal gelişim düzeyleri arasında olumlu bir ilişki bulunmasına rağmen, bu bulgu istatistiksel olarak desteklenmemiştir.

Başaran ve Koç (2000), ailenin çocuğun okuldaki eğitimine katılım sorunları ve katılımın sağlanması için alternatif bir model üzerine çalıştıkları araştırmalarında, çocuğu ilköğretim düzeyindeki velilerin eğitimine katılımı ile ilgili görüşleri, velilerin katılımında karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler dikkate alınarak oluşturulan bir katılım modelinin belirlenmesi üzerinde durmuşlardır. araştırma sonucunda çocuğun okuldaki eğitimine velilerin katılım oranları ve katılım şekli ile katılmama nedenlerine ilişkin veli, yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin farklı olduğu, katılımı artırıcı önerilerde ise tarafların hemfikir oldukları görülmüştür. Velilerin okuldaki karar alma süreçlerine katılmak istedikleri ve okuldaki etkinliklerin zamanı, ekonomik kaygılar, duyurular ve toplantıların içeriğinden kaynaklanan engellerden dolayı okuldaki eğitime yeterince katılmadıkları tespit edilen araştırmada, ayrıca var olan yapıda okul aile işbirliğini sağlamada sorumlu kurumların, bireylerin yetersiz kaldıkları, bu çalışmada ortaya çıkmıştır.

Unutkan (1998), yaptığı araştırmada 5-6 yaş grubu aile katılımlı sosyalleşme programının, çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkileri araştırmıştır. Programın içeriği, sosyalleşme başlığına ait 5 alt boyutla ilgili saldırganlık, paylaşma-yardımlaşma-işbirliği, nezaket kuralları, sırasını bekleme-başladığı işi bitirme ve karar verme-sorumluluk programlarından oluşmaktadır. araştırma deney ve kontrol gruplarından oluşan 30 çocuk ve aileleri üzerinde 5 haftalık bir uygulama ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, uygulanan programın, alt boyutlar ve bütünsel etkisi açısından çocukların sosyalleşmelerinde etkili olduğu ve okulda uygulanan programın çocuğun sosyalleşmesinde tek başına yeterli olmadığı belirlenmiştir.

Laloumi ve Vidali, (1997); Akt: Vural, (2012), Yunanistan'da yapılan çalışmada öğretmenlerin ailelerle iş birliğine yönelik duyarlılıkları incelenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin mesleklerine hazırlanırken ailelerle nasıl ortaklık yapabilecekleri konusunda eğitim almalarının önemi belirtilmiştir. Okul öncesi eğitimin ve bakımın toplumun iç sistemi olarak işlev göstermesinden dolayı, öğretmenlerin ailelerin ihtiyaçları konusunda daha fazla bilgi edinmeleri gerektiği, ailelerinde ortaklığın yapısını anlama konusunda zorluklar yaşamakta oldukları çalışmada ortaya çıkan bulgulardandır. Ayrıca okul öncesi eğitim öğretmenliği eğitiminde, öğretmen adaylarına aile katılımı hakkında bilgi verilmediği ve ailelerinde bu ortaklığın önemi konusunda bilgilendirilmediği ulaşılan bulgular arasındadır.

Aslan (1990), Okul-Aile İlişkileri üzerine yaptığı araştırmada, ilkokulların öğrencilerin aileleri ile olan ilişkileri incelenmiş, okul-aile ilişkilerinin planlı bir şekilde yürütülüp, yürütülmediği, velilerin okul etkinliklerine ne düzeyde katıldıkları, Okul-Aile Birliği ve Okul Koruma Derneği'nin iş görülerine uygun bir şekilde etkinlik gösterip gösteremediği, okul-aile ilişkilerinin olumlu yönde gelişmesini engelleyebilecek etkenlerin neler olabileceği tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda; ilkokullarda okul-aile ilişkileri planlı değil, rastlantılara dayalı olduğu, öğretmenlerle, velilerin etkileşimi için uygun ortamın oluşturulmadığı, velilerin, okuldaki eğitimsel etkinliklerin çoğundan habersiz oldukları, genelde, öğretmenler ve velilerin, okul ve öğrenci sorunları ile ilgilenmedikleri, velilerin çoğunluğu Okul-Aile Birlikleri'ne ilgi göstermedikleri, okul görevlilerinin ilgilerinin de içten olmadığı, okul yönetimine çevre halkı katılmadığı, Okul Koruma Dernekleri görevlerini istendik düzeyde gerçekleştirmediği tespit edilmiştir.

Frank (1988), yaptığı araştırmada okul – aile ve çevre ilişkilerinin okuldan ayrılımlar üzerindeki etkisini araştırarak 14 – 20 yaş arasında okuldan ayrılmış gençler ve bunların aileleri üzerinde yapılan çalışmada; ebeveynin okul ile ilişki düzeyinin zayıflığı ve eğitim düzeyinin düşük olması, çocuğun okuldan ayrılma riskini artırıcı faktörler olarak tespit etmiştir.

Öğretmen beklentisi, Rosenthal ve Jacobson'un 1968 yılında yayınladıkları bir araştırma olmasıyla literatüre girmiş ve alan üzerinde araştırmalar yapılmış önemli bir konudur. Genel olarak beklenti öğrenci, öğretmen, aile ve okul

idaresinden beklentiler şeklinde gerçekleşmiştir. Aileden beklentiler ile ilgili bu araştırma literatürden bağımsız olmamakla birlikte literatüre daha çok katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yapılan araştırmalarda ailenin eğitime yönelik çalışmaların yapılmasının gerekliliğinin yanında bu araştırmayla öğretmeninde bu konudaki beklentileri üzerinde durulacaktır.

Problem Durumu

Çocuklar özellikle geleceğin nesilleri olarak değerlendirildiğinde gelişimleri büyük önem arz etmektedir. Gelişim sürecindeki çocuklar gerek aile içi gerekse çevresel birçok faktörden etkilenmektedir ve gelişimleri de bu etkileşimlerle paralellikler arz etmektedir. Şüphesiz ki aile, çocuk gelişimine dair temel eğitimin alındığı bir kurum olarak önemli bir rolü üstlenmektedir. Çevresel etmenler arasında da okul ve öğretmenler çocukların ve genç bireylerin yetişmesinde önemli ölçüde pay sahibidir. Sınıf öğretmenleri okuldaki eğitimin temel yapı taşı olarak görüldüğünden ve çocukların henüz okul hayatlarının başında tanıdıkları ilk isim olduklarından çocuk gelişimindeki artı rolü diğer eğitimcilerle kıyaslanamayacak oranlardadır (Koç, 1996).

Öğretmenin eğitim-öğretim faaliyetleri, olumlu aile ilişkileri ve çocuğun toplumsal uyumunu gerçekleştirmede Aile Rehberliğini üstlenmesi, ayrıca çocuğun gelişim özelliklerine göre aileyi yönlendirmesi, çocuğun olumlu toplumsal beklentiler geliştirmesine yardımcı olur. Bu durumda ki çocuk ise çağımızın en büyük hastalıklarında olan yalnızlaşma duygusundan uzaklaşır, daha sağlıklı daha mutlu bir birey olmaya yaklaşır (Aile Öğretmenliği Programı [AÖP], 2012).

Aile ve öğretmen arasındaki görev paylaşımı ve karşılıklı beklentilerin doğru şekilde ifade edilmesi de çocuk gelişiminde büyük önem arz etmektedir. İletişimin sadece karşılıklı görüşmeler şeklinde değil de görev paylaşımları ve birbirlerinden beklentilerin anlatılması şeklinde olması çocuk gelişimi için önemli faydalar sağlayacaktır.

Çocuk gelişimi kavramı çocukların birey olma yolunda attıkları ilk adımlardan başlayarak çocukluk çağları boyunca geçtikleri evreleri bir bütün şeklinde ifade eden genel bir terim olarak kabul edilebilir. Çocuk gelişimi kavramı farklı kategorilerde değerlendirilebilmektedir. Bu kategoriler bilişsel ve dilsel

gelişim, sosyal ve duygusal gelişim, fiziksel ve psikomotor gelişim özellikleri olarak ifade edilebilir (Çocuk Gelişimi ve Eğitimi [MEGEP], 2009).

Çocuğun kişiliğinin oluşumunda ailedeki eğitimin, ailedeki ahlaki ve diğer sosyal normların etkisi çok büyüktür. Aile, çocuk için büyük önem arz etmektedir. Ailelerdeki olumlu ya da olumsuz davranışlar çocukları da aynı ölçüde etkilemektedir. Çocuk gelişimi üzerinde ikinci seviyede etkiye sahip olan ortam ise okul ve özellikle sınıf ortamıdır. İlkokul çağına gelen çocuklarda akranlarıyla yalnız kaldıkları ilk sosyal çevre olan okul, çocuk gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Okul ortamında çocuklar üzerinde en büyük etkiye ise öğretmen sahiptir. Sınıf öğretmenleri çocuklar için (anne - baba) aileden sonra ikinci örnek konumundadır (AÖP, 2012).

Aile ortamı, çocukların gelişimleri üzerinde bilimsel ve sistematik olarak yapılandırılmış eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü önemli bir göreve sahiptir. Dünyada ve ülkemizde geçmişten günümüze yaşanan gelişmelere paralel olarak değişen kavramsal yaklaşımlar alanımız olan çocuk gelişimi ve aile kavramları üzerinde de kendisini göstermektedir. Çocuk gelişimi ile ilgili olarak çocukların geleceklerinin temellerinin daha çok küçük yaşlarda atılması gerektiği bilincinin aileler tarafından benimsenmesi ya da çocukların gelişim çağlarında onları olumsuz yönde etkileyebilecek davranışların daha belirgin şekilde saptanması gibi gelişmeler çocuk gelişimine bakışta da önemli değişikliklere sebep olmaktadır.

Çocukların gelişim süreçlerinde onlar üzerinde etkili olan aile ve öğretmenlerin aralarındaki ilişkiler de çocukların gelişimlerini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Çocuğun okul sürecinde eğitim hedeflerini belirlerken onu tek başına düşünerek hareket etmek noksanlıklara neden olabilir. Çocuğu ailesi ile beraber düşünmek gerekmektedir. Başarılı bir eğitim öğretim süreci hedefleniyorsa ailenin içinde olduğu, kazanımlar hedeflenmelidir. Çocuklar üzerinde bu kadar büyük etkiye sahip bu iki paydaş arasındaki etkileşimde kaçınılmazdır. Öğretmen-aile arasındaki ilişki geçmişten günümüze incelendiğinde öğretmenin aile üzerindeki rolü giderek rehberlikten ziyade birliktelik ve katılımcılık temelli bir hal almaya başlamaktadır. Bu durum özellikle büyük şehirlerde ailelerin eğitim seviyelerinin giderek yükselmelerinden ve çocukları ile ilgili bilimsel verileri eğitimcilerle birlikte takip etmelerinden kaynaklanmaktadır (Cömert, 2004, s. 131).

Çocukların gelişimleri üzerinde aile ve öğretmen tarafından uygulanan eğitsel ve öğretici teknikler arasındaki çelişkiler çocuklar üzerinde büyük zararlara yol açabilmektedir. Bu nedenle öğretmen ve aile arasındaki iletişim olabilecek en üst seviyede tutulmalıdır. Ayrıca bu iletişimin iki taraf açısından da doğru şekilde okunması ayrıca önem arz etmektedir. Bu durum karşılıklı olarak istek ve beklentilerin net bir şekilde ifade edilmesi ile mümkündür. Karşılıklı istek ve beklentilerin açık bir şekilde ifade edilmemesi ya da iletişimde yaşanabilecek noksanlıklar çocuğun gelişim çağında örnek aldığı iki olgunun çelişkisi arasında gelişimini tamamlayamaması ve ileriki yaşlarında da bu eksiliği hissetmesine yol açabilecektir.

Sınıf Öğretmeni, eğitim öğretim çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin ailesi ile tanışmaktadır. Eğitim öğretim çalışmalarının devamında da aile ile beraber hareket etmek zorundadır. Öğretmenin aileye güven verebilmesi, sınıfın yanında ailelerin de eğitim ile ilgili beklentilerini karşılaması, ailelerin eğitsel rollerini belirlemesi ve açıklaması yani ailenin de rehberliğini üstlenmesi kaçınılmaz görülmektedir. Bu duruma hazır hale gelebilmek, çocuğun akademik ilerlemesinde ailenin rolünün önemini bilinmesi için hizmet öncesi ve sonrası eğitim süreçlerinde Aile Eğitime yönelik eğitimlerin alınması gerekmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin çocukların gelişimine ilişkin eğitsel rolleri ile ilgili aileden beklentilerini belirlemektir. Sınıf öğretmenlerinin aile eğitimleri ile ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin yeterliliğine dair düşünceleri alınarak, aileler ile ilgili ne tür çalışmalar yaptıkları tespit edilmiş ve bu durumlara karşı öneriler, stratejiler ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmanın diğer bir amacı, çocuk gelişimindeki iki önemli unsur arasında kurulabilecek doğru ilişkiler için temel oluşturmaktır. Ailenin eğitsel rolünün belirlenmesi, sınırlarının çizilmesi, aile ortamında da olumlu eğitim süreçlerinin devam ettirilmesi önemli bir yere sahiptir. Ancak konuyla ilgili yapılan çalışmaların azlığı bu ikili arasındaki iletişimin yeterli seviyede kurulmasına imkân tanımamakta ve karşılıklı beklentilerin doğru şekilde aktarılamamasına neden olmaktadır. Bu çalışmayla birlikte konu mercek altına

alınarak çocuk gelişiminde sınıf öğretmenlerinin ailelerden beklentileri hakkında bir farkındalık oluşturmak amaçlanmıştır. Ayrıca aile eğitimi ile ilgili yapılan birçok araştırmada Okul-Aile işbirliği için ailelerin eğitimden geçmesi sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma ile bu görevi yerine getirecek merkezdeki kişi yani öğretmenin bu konuda bir eğitim alması gerekliliğine de değinilmiştir. Sınıf öğretmenleri açısından bakıldığında konuyla ilgili öğrenim hayatlarında ailenin eğitimine dair eğitim alma durumları incelenerek, gelecek müfredatlarda konunun ele alınmasına ışık tutmak diğer amaçlar arasında gösterilebilir.

Araştırmanın Önemi

Çocuk gelişim dönemleri değerlendirildiğinde ilkokula başlama süreci en hassas dönemler arasında gösterilebilmektedir. Bu durum çocuğun ailesinden organik bağının gün içerisinde uzun süreli olarak kopmasından ve yeni bir çevrede yeni etkileşimler gerçekleştirmesinden kaynaklanmaktadır. Okul öncesi eğitim yada kreş gibi kurumlar bu geçişi hafifletse de ilkokul süreci çocuk gelişiminde önemini korumaya devam etmektedir.

Çocuk gelişiminde ilk etkili alan ev ve aile gösterilebilir. Aynı şekilde ikinci etkili alan okul ve öğretmen olarak gösterilebilir. Aile ve öğretmenler arasındaki iletişim çocuk gelişimi için önemli bir yere sahiptir. Aile ve öğretmen arasındaki iletişimde yaşanabilecek kopukluklar çocuk ile ilgili bilgi takibinde de sorunlara neden olabilecektir.

Aile ve öğretmen arasındaki bilgi paylaşımı ve karşılıklı beklentilerin doğru şekilde ifade edilmesi de çocuk gelişimini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. İletişimin sadece karşılıklı görüşmeler şeklinde değil de görev paylaşımları ve birbirlerinden beklentilerin anlatılması şeklinde olması çocuk gelişimi için önemli faydalar sağlayacaktır.

Sınıf öğretmenin, aile ile ilgili çalışmalarında, aile içinde daha iyi bir akademik yaşantının oluşturulmasında, yaşamboyu öğrenmelerinin desteklenmesinde, aileye sosyo kültürel desteğin verilmesinde, verimli okul aile iletişiminin sağlanmasında, öğrenci hakkında doğru geri dönüt alma becerilerinin kazandırılmasında olumlu etkisi bulunmaktadır.

Bu noktada karşılıklı iletişim becerilerinin yeterince alınmış olması önemlidir. Öğretmenlerin ve ailelerin bu alandaki eğitim eksiklikleri çocuk

gelişimi ile ilgili temel sorunlar arasında gösterilebilir. Öğretmenlerin öğrenim sürelerinde aile ile iletişim alanında yeterli eğitimi almaması öğretmen - aile ilişkilerinde sorunlara neden olabilmektedir. Aynı şekilde ailenin de bu anlamdaki eğitim yetersizliği olumsuzluklara yol açmaktadır.

Bu araştırmayla birlikte öğretmen görüşmeleri sonucunda alınacak görüş ve isteklerin düzenlenmesi ve bu verilerden yola çıkılarak yapılacak genellemelerin tüm aile - öğretmen ilişkilerine ışık tutabilecek olması çalışmanın önemini bir derece daha arttırmaktadır. Aynı şekilde gerek aile, gerekse sınıf öğretmenlerinin ailenin eğitimi ile ilgili eğitim alma durumları incelenerek ileriki programlara bu durumu yansıtması da çalışmanın önemine katkı sağlayacaktır.

Öğretmenlik mesleği yeterliliklerinden bir tanesi olan aile katılımı ve işbirliğini sağlama, okulu herkes için bir kültür merkezi haline getirme, öğretmenlerin yetişkin eğitimi alarak kendilerine olan özgüvenlerinin artmasına, sadece çocuğun değil ailenin eğitiminin de önemli olduğundan, öğretmenin de aileye ulaşacak en yakın kişi olmasından dolayı öğretmenlerin aile rehberliği yapmaları ve çocuğun eğitime yönelik doğru yönlendirmeler yapmaları için aile eğitimi ile ilgili eğitim almaları gerekmektedir. Şu an itibariyle hiçbir sınıf öğretmenliği programında aile eğitime yönelik eğitim bulunmamaktadır. Bu duruma bir farkındalık kazandırma açısından bu araştırma önemlidir.

Aile eğitimi ilgili yapılan birçok araştırmada Okul-Aile işbirliği için ailelerin bir eğitimden geçmesi sonuçlarına ulaşılmıştır. Ama bu görevi yerine getirecek merkezdeki kişi yani öğretmenin bu konuda bir eğitim alması gerektiği üzerinde durulmamıştır.

(Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013) istatistiki verilerine göre ilkokullarda 282.043 sınıf öğretmeni, 5.593.910 öğrenci 26.169 okulda eğitim-öğretim faaliyetinin içerisinde yer almaktadır. Bu okulların 992'si özel okuldur ve her yıl 18.000 sınıf öğretmeni mezun olmaktadır. Türkiye'de mevcut 19 milyon ailenin dörtte birine ulaşabilen sınıf öğretmenleridir. Aileye en kolay ulaşabilecek konumda bulunan öğretmenlerin hem saygınlığı hem öğreticiliği, eğitime olumlu katkıları olan ailelere ulaşmada en büyük araç olduğu görülmektedir.

Çocuklar, ilkokul sürecinin dörtte üçünü ailesinin yanında geçirmektedir. Bundan dolayı aile çocukla en çok iletişim kurdukları kişiler olarak ön plana

çıkılmaktadır. Bu konum gereği öğretmenlerin ailelerden gelişim özelliklerine göre beklentilerinin belirlenmesi son derece önemlidir.

İnsan kişiliğinin gelişim temelleri ailedeki eğitimle atılmaktadır. Bu da eğitsel kimliğin şekillenmesinde ailenin ne kadar etkili olduğunu göstermektedir. Netice itibariyle aile, öğrencilerin akademik başarısını etkileyen en önemli çevre faktörüdür. Dolayısıyla aile eğitim-öğretim faaliyetleri dışında tutulmamalıdır (AÖP, 2012).

Veli, öğrenci, öğretmen ve yöneticilere yönelik yapılan bir anket çalışmasında, öğrencilerin başarısızlık nedenleri sorulmuş ve katılımcıların;

% 85'i öğrencilerin düzenli ve planlı ders çalışmaması,

% 77'si velilerin ilgisizliği ve bilgisizliği,

% 75'i kolay sınıf geçme,

% 70'i çalışma şeklini bilememe,

% 61'i uygunsuz çalışma ortamı,

% 47'si öğretmen yetersizliği,

% 45'i Sınav heyecanı, seçeneğini işaretlemişlerdir.

Yukarıdaki anket sonuçlarının ikinci ve beşinci maddeleri birlikte değerlendirildiğinde ailenin, öğrencinin başarısında en önemli etken olduğu sonucuna ulaşılmakla birlikte ailenin etkisi öne çıkmaktadır (AÖP, 2012).

Ayrıca aile eğitimi, önleyici ve farkındalık oluşturucu özelliği ile öne çıkmaktadır. Artan şiddet olaylarını, çocuğun yalnızlaşmasını ve mutsuz aile tablolarını önleyebilecek olan Aile Eğitim Programları, ailelere en yakın mesafede olan öğretmenler aracılığıyla verilebilir. Çocuk için okulun anlamlı-değerli hale gelmesinde okul-aile işbirliğinin önemi çok büyüktür. Ayrıca öğretmenin yetişkin eğitimi alması, velilerine rehberlik etmesi ve onları eğitime dâhil etmesinde çok önemli bir yere sahiptir.

Problem Cümlesi

Aile ve öğretmen arasındaki ilişkide öğretmenlerin çocukların gelişimlerine ilişkin ailelerinden beklentilerini açık şekilde ifade etmesi üzerine şekillendirilen

bu araştırmanın problem cümlesi; "Sınıf öğretmenlerinin, çocukların gelişimine ilişkin eğitsel rolleri ile ilgili aileden beklentileri nelerdir?" olarak belirlenmiştir.

Alt problemleri ise;

- Aşağıdaki aile eğitimine dair değişkenlerine göre farklılıklar nasıldır?

Ölçek uygulanan öğretmenler;

- a. Hizmet öncesinde ailelerin eğitimine yönelik bir eğitim alma durumları nedir?
- b. Hizmet öncesinde ailelerin eğitimine yönelik bir eğitim aldılarsa o eğitimin yeterlilik durumu nedir?
- c. Hizmet içi eğitim olarak ailelerin eğitimine yönelik bir eğitim alma durumları nedir?
- d. Hizmet içi olarak ailelerin eğitimine yönelik bir eğitim aldılarsa o eğitimin yeterlilik durumu nedir?
- e. Ailelerin eğitime yönelik herhangi bir eğitim programına katılmak istemekte midirler?

- Bunları araştırmanın yanında ayrıca aşağıdaki demografik faktörlere göre farklılıklar nasıldır?

Ölçek uygulanan öğretmenlerin beklentilerinde;

- a. Okul türüne göre fark var mıdır?
- b. Cinsiyetlerine göre fark var mıdır?
- c. Okutulan sınıf düzeyine göre fark var mıdır?
- d. Sınıf mevcuduna göre fark var mıdır?
- e. Öğrenim durumuna göre fark var mıdır?
- f. Kıdem durumuna göre fark var mıdır?

- Sınıf öğretmenlerinin, çocuğun belli gelişim özelliklerine göre ailelerden beklentileri nelerdir?

- a. Çocukların bilişsel ve dilsel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili ailelerden beklentileri nelerdir?

- b. Çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili ailelerden beklentileri nelerdir?
- c. Çocukların fiziksel, psiko-motor ve öz bakım becerilerinin desteklenmesi amacı ile ilgili ailelerden beklentileri nelerdir?
- d. Öğretmenlerin ailelerle ilgili çalışmaları nelerdir?

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin gerçek durum ve düşüncelerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler sorulara dikkatli ve içten yanıtlar vermişlerdir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırma, konu açısından, öğretmenlerin ailelerden, çocukların bilişsel, dilsel, sosyal ve duygusal, fiziksel ve psikomotor gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili beklentileri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Öğretmen Beklentisi: Beklenti, önceki deneyimlerden yola çıkarak gelecekte ne olabileceği ile ilgili çıkarımlarda bulunmaktır. Öğretmen aileden beklentisi ise, öğretmenin, bildiklerinden yola çıkarak öğrencinin gelişimi hakkında yaptığı çıkarımlardır (Brophy, 1998).

Çocuk Gelişimi: Gelişim, organizmanın döllenmeden başlayarak, bilişsel, dilsel, sosyal ve duygusal, psikomotor, fiziksel ve öz bakım becerileri yönünden ilerlemesindeki değişimlerdir.

Eğitsel Rol: Rol, belirli bir sosyal pozisyondaki bir kişinin nasıl davranacağı konusunda diğerlerinin beklentileridir. Ailenin eğitsel rolü ise, ailenin çocukları ile beraber olan iletişimi ve davranışlarıdır (Mead, 1934).

Aile Eğitimi: Aile içerisindeki tüm bireyleri ihtiyaç duyduğu konularda bilgilendirmek, desteklemek amacıyla yapılan eğitimsel faaliyetlerdir.

İkinci Bölüm

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evreni, örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma nitel ve nicel verileri içeren betimleyici ve ilişkisel tarama modeline göre desenlemiştir.

Betimleme yöntemi geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, kendi şartları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Olayı değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan bilmek istenen şeyi gözleyip belirleyebilmektir. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar,2004).

Sınıf öğretmenlerinin, çocukların gelişimine ilişkin eğitsel rolleri ile ilgili aileden beklentilerinin belirlenmesi hedeflenen bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Creswell, (2003) nicel ve nitel verilerin birbirlerini destekleyerek kullanılmasını, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini artırdığını ifade etmektedir. Nitel ve nicel analiz yöntemlerinin birlikte kullanılması, çalışmada toplanan verilerin ve bu verilere dayanılarak yapılan açıklamaların doğruluğunun ve geçerliğinin saptanmasında önemlidir (Yıldırım ve Şimsek, 2006).

Araştırmanın Evreni

Bu araştırmanın evrenini, İzmir ili merkez ilçelerinde bulunan, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İlkokullarda görev yapan 6748 (İzmir, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2013) sınıf öğretmeninden oluşturmaktadır.

Araştırmanın Örnekleme

Örnekleme, belli kurallara göre, belli bir evrenden seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir. Araştırmalar çoğunlukla

örneklem kümeleri üzerinde yapılır ve elde edilen sonuçlar ilgili evrenlere genellenir (Karasar, 2005).

Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım (2007) tarafından, 30'dan büyük 500'den küçük örneklem büyüklüklerinin çoğu araştırma için yeterli olduğu belirtilmiştir (Çepni, 2012). Evren büyüklüğüne göre örnekleme belirlemeye ilişkin tabloda $\alpha = .95$ ve $p = .05$ düzeyinde 7000 kişilik bir evren için 364 kişilik bir örneklemin yeterli olduğunu bildirmiştir (Sekeran, 1992; Akt: Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, Yıldırım, 2005; Akt: Çepni, 2012). Bu bilgiler ışığında 523 sınıf öğretmenin oluşturduğu örneklemin evreni temsil etmede yeterli olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın birinci uygulaması için örnekleme İzmir ili merkez ilçelerinde görev yapan ilkökul öğretmenlerinden basit tesadüfi yöntemle belirlenen 523 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın ikinci uygulaması için örnekleme İzmir ili merkez ilçelerinde görev yapan ilkökul öğretmenlerinden basit tesadüfi yöntemle belirlenen 306 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlere uygulama yapmanın zorlukları da göz önünde bulundurularak ulaşılması kolay ve öğretmen sayısının yüksek olduğu okullar seçilmiştir.

Nitel araştırma için bir örneklem seçilmemiş bunun yerine nitel araştırmalarda uzmanlar tarafından önerilen çalışma grubu belirlenmiştir. Nitel araştırmalar sistematik bir şekilde genellemeye uygun değildir (Yıldırım, 2005). Genelleme kaygısı taşımayan bu tür çalışmalar için çalışma grubunun seçilmesine karar verilmiştir. Önemli olan örneklemin araştırma evrenini temsil etmesi değil, araştırma yapılacak olaya uygunluğudur (Maxwell, 1992; akt: Vural, 2012). Görüşme yapılan öğretmenin seçiminde ulaşılabilir olma, ölçek uygulanan okulda görevli olma, gönüllülük esasına dayalı olma, aileler ile çalışmaları bulunan ve idarece tavsiye edilen öğretmenlerden olma özellikleri aranmıştır. Bu bağlamda araştırmanın nitel boyutu için 14 öğretmen ile görüşme yapılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutu için seçilen örnekleme ait demografik veriler Tablo 1'de gösterilmektedir

Tablo1

Örneklemin Demografik Verilere Göre Dağılımı

		n	%
Okul Türü	Resmi	472	90,2
	Özel	51	9,8
Cinsiyet	Kadın	378	72,3
	Erkek	145	27,7
Çocuk durumu	Var	450	86,0
	Yok	73	14,0
Okutulan sınıf	1.Sınıf	131	25,0
	2.Sınıf	136	26,0
	3.Sınıf	131	25,0
	4.Sınıf	125	23,9
Sınıf mevcut	24 Ve Daha Az	362	69,2
	25 Ve Daha Fazla	161	30,8
Kıdem	5 Yıl Ve Daha Az	110	21,0
	6-10 Yıl	154	29,4
	11-15 Yıl	132	25,2
	16-20 Yıl	53	10,1
	21 Yıl Ve Üzeri	74	14,1
Öğrenim düzeyi	Ön Lisans	79	15,1
	Lisans	422	80,7
	Yüksek Lisans	22	4,2
Bölüm	Sınıf Öğretmenliği Bölümü	493	94,3
	Branş Dışı	30	5,7
Hizmet öncesi eğitim alma durumu	Evet	105	20,1
	Hayır	418	79,9
Hizmet öncesi eğitimin yeterlilik durumu	Yetersiz	29	27,4
	Kararsızım	39	36,8
	Yeterli	38	35,8
Hizmet içi eğitim alma durumu	Evet	128	24,5
	Hayır	395	75,5
Hizmet içi eğitimin yeterlilik durumu	Yetersiz	17	13,2
	Kararsızım	42	32,6
	Yeterli	70	54,3
Eğitime katılma durumu	Katılmak İstemem	17	3,3
	Kararsızım	96	18,4
	Katılmak İsterim	223	42,6
	Kesinlikle Katılmak İsterim	187	35,8

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden okul türü resmi olanların oranı %90,2; özel olanların oranı %9,8'dir.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden kadın olanların oranı %72,3; erkek olanların oranı %27,7'dir.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden çocuğu olanların oranı %86,0; olmayanların oranı %14,0'tür.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden 1.sınıfı okutanların oranı %25,0; 2.sınıfı okutanların oranı %26,0; 3.sınıfı okutanların oranı %25,0; 4.sınıfı okutanların oranı %23,9'dur.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden sınıfının mevcudu 24 ve daha az olanların oranı %69,2; 25 ve daha fazla olanların oranı %30,8'dir.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden kıdemi 5 yıl ve az olanların oranı %21,0; 6-10 yıl olanların oranı %29,4; 11-15 yıl olanların oranı %25,2; 16-20 yıl olanların oranı %10,1; 21 yıl ve üzeri olanların oranı %14,1'dir.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden öğrenim düzeyi ön lisans olanların oranı %15,1; lisans olanların oranı %80,7; yüksek lisans olanların oranı %4,2'dir.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden sınıf öğretmenliği bölümü olanların oranı %94,3; branş dışı olanların oranı %5,7'dir.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden hizmet öncesi eğitim alanların oranı %20,1; almayanların oranı %79,9'dur.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden hizmet öncesi eğitimi yetersiz bulanların oranı %27,4; kararsız olanların oranı %36,8; yeterli bulanların oranı %35,8'dir.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden hizmet içi eğitim alanların oranı %24,5; almayanların oranı %75,5'tir.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden hizmet içi eğitimi yetersiz bulanların oranı %13,2; kararsız olanların oranı %32,6; yeterli bulanların oranı %54,3'tür.

Ölçeğe cevap veren öğretmenlerden eğitim katılma durumunu katılmak istemem olarak belirtenlerin oranı %3,3; kararsız olanların oranı %18,4; katılmak isterim olarak belirtenlerin oranı %42,6; kesinlikle katılmak isterim olarak belirtenlerin oranı %35,8'dir.

Araştırma için ölçeğin ikinci uygulamasına katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1.a'da verilmiştir.

Tablo 1.a

2.Örneklemin Demografik Verilere Göre Dağılımı

		n	%
Okul Türü	Resmi	155	50,7
	Özel	151	49,3
Cinsiyet	Kadın	183	59,8
	Erkek	123	40,2
Cocuk Durumu	Var	242	79,1
	Yok	64	20,9
Okutulan Sınıf	1.Sınıf	84	27,5
	2.Sınıf	82	26,8
	3.Sınıf	77	25,2
	4.Sınıf	63	20,6
Sınıf Mevcut	24 Ve Daha Az	198	64,7
	25 Ve Üzeri	108	35,3
Kıdem	5 Yıl Ve Daha Az	59	19,3
	6-10 Yıl	70	22,9
	11-15 Yıl	75	24,5
	16-20 Yıl	60	19,6
	21 Yıl Ve Üzeri	42	13,7
Öğrenim Düzeyi	Ön Lisans	33	10,8
	Lisans	236	77,1
	Yüksek Lisans	37	12,1
Bölüm	Sınıf Öğretmeliği Bölümü	274	89,5
	Branş Dışı	32	10,5
Hizmet Öncesi Eğitim Alma Durumu	Evet	81	26,5
	Hayır	225	73,5
Hö Yeterlilik Durumu	Yetersiz	40	49,4
	Kararsızım	21	25,9
	Yeterli	20	24,7
Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	74	24,2
	Hayır	232	75,8
Hi Yeterlilik Durumu	Yetersiz	37	50,0
	Kararsızım	13	17,6
	Yeterli	24	32,4
Eğitime Katılma Durumu	Katılmak İstemem	27	8,8
	Kararsızım	32	10,5
	Katılmak İsterim	247	80,7

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden okul türü resmi olanların oranı %50,7; özel olanların oranı %49,3'tür.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden kadın olanların oranı %59,8; erkek olanların oranı %40,2'dir.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden çocuğu olanların oranı %79,1; olmayanların oranı %20,9'dur.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden 1.sınıfı okutanların oranı %27,5; 2.sınıfı okutanların oranı %26,8; 3.sınıfı okutanların oranı %25,2; 4.sınıfı okutanların oranı %20,6'dır.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden sınıfının mevcudu 24 ve daha az olanların oranı %64,7; 25 ve daha fazla olanların oranı %35,3'tür.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden kıdemi 5 yıl ve az olanların oranı %19,3; 6-10 yıl olanların oranı %22,9; 11-15 yıl olanların oranı %24,5; 16-20 yıl olanların oranı %19,6; 21 yıl ve üzeri olanların oranı %13,7'dir.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden öğrenim düzeyi ön lisans olanların oranı %10,18; lisans olanların oranı %77,1; yüksek lisans olanların oranı %12,1'dir.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden sınıf öğretmenliği bölümü olanların oranı %89,5; branş dışı olanların oranı %10,5'tir.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden hizmet öncesi eğitim alanların oranı %26,5; almayanların oranı %73,5'tir.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden hizmet öncesi eğitimi yetersiz bulanların oranı %49,4; kararsız olanların oranı %25,9; yeterli bulanların oranı %24,7' dir.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden hizmet içi eğitim alanların oranı %24,2; almayanların oranı %75,8' dir.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden hizmet içi eğitimi yetersiz bulanların oranı %50,0; kararsız olanların oranı %17,6; yeterli bulanların oranı %32,4' tür.

Tablo 1.a'ya göre ikinci uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçeğe cevap veren öğretmenlerden eğitim katılma durumunu katılmak istemem olarak belirtenlerin oranı %8,8; kararsız olanların oranı %10,5; katılmak isterim olarak belirtenlerin oranı %80,7' dir.

Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Bu araştırma, İzmir ili merkez ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu ölçeğin geliştirilmesiyle ilgili;

- Ölçek maddeleri belirleme çalışmaları,
- Uzman görüşü alma çalışmaları,
- Ön deneme aşaması,
- Geçerlilik aşaması,
- Güvenirlik aşaması ile ilgili araştırma ve uygulama yapılmıştır.

Ölçek maddeleri belirleme aşaması

Aileden beklentiler ile ilgili ölçeğinin geliştirilmesi amacıyla, öğretmen ve sınıf öğretmenliği, aile eğitimi alanındaki uzmanlarından oluşan görüşleri alınarak maddeler belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler ile beklentiler maddeleştirilmiştir. Maddelerinin oluşturulmasında literatür taraması yapılmış ve ilgili ölçekler incelenerek 68 madde belirlenmiştir.

Maddelerin belirlenmesi için Davis tarafından geliştirilen kapsam geçerlik indeksi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem ile uzman görüşleri (1) “Uygun”, (2)

“Madde hafifçe gözden geçirilmeli”, (3) “Madde ciddi olarak gözden geçirilmeli” ve (4) “Madde uygun değil” şeklinde dördü derecelendirilmiştir. (1) ve (2) seçeneğini işaretleyen uzmanların sayısı, toplam uzman sayısına bölünerek maddeye ilişkin “kapsam geçerlik indeksi” elde edilmektedir ve bu değer istatistiksel bir ölçütle karşılaştırmak yerine 0.80 değeri ölçüt olarak kabul edilmektedir. Bu yöntemde en az 3, en fazla 20 uzman görüşü alınması gerekmektedir (Davis, 1992). Bu teknik ile kapsam geçerlik indeksi 0.80 in altında olan maddeler elenmiştir. 5 uzman görüşü alınarak uygulanan teknik ile ölçeğin tümü için madde geçerlik indeksi 0.91 olarak bulunmuştur. Bu yöntem ile 32 madde elenerek ölçeğin 36 maddesi belirlenmiştir.

Ölçek maddelerinin sade ve anlaşılır bir dile sahip olması ve dilbilgisi kurallarına uygunluğu dil uzmanlarına inceletilerek sağlanmaya çalışılmıştır. Dil uzmanının düzeltmeleri sonucunda 36 madde oluşturulmuştur. Taslak maddeleri alt alta yazılmış ve karşılıklarına “Her Zaman”, “Çoğu Zaman”, “Bazen”, “Az” ve “Hiç” seçenekleri yazılmıştır.

Uzman görüşü alma aşaması

Hazırlanan taslak ölçek sınıf öğretmenliği, aile eğitimi alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. MEB’in gelişim özellikleri dikkate alınması tavsiyesiyle, çocukların bilişsel ve dilsel gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla beklentileri, çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla beklentileri, çocukların fiziksel, psikomotor, ve özbakım becerilerinin desteklenmesi amacıyla beklentilerinin oluşturduğu içerik hazırlanmıştır.

Ön deneme yapma aşaması

Basit Tesadüfi Yöntem ile belirlenen okullarda ön deneme yapılmıştır. Ölçeğin cevaplama süresi ve anlaşılabilirliği açısından ön denemesi yapılmış olup, cevaplama süresi 4-7 dakika civarındadır. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler neticesinde ölçeğin anlaşılabilir olduğu görülmüştür.

Ölçek geçerliği

Ölçeğin geçerlik çalışması kapsam geçerliği ve yapı geçerliği olarak iki aşamada sınanmıştır.

Kapsam geçerliliği

Kapsam geçerliliği ölçme değerlendirme alan uzmanlarının görüşleri alınarak sağlanmıştır. Kapsam geçerliliği, bir ölçme aracının içeriğinin beklenen davranışları ne derece ölçtüğünün tayin edilmesidir (Balcı, 2005). Ölçek, alan uzmanlarına inceletilmiş ve alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerle ölçeğin kapsam yönü değerlendirilerek görüşleri alınmıştır. Sonuçta ölçek maddelerinin öğretmenlerin Sınıf öğretmenlerinin, çocukların gelişimine ilişkin eğitsel rolleri ile ilgili aileden beklentilerini ölçmede yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

Yapı Geçerliliği ve Güvenirlilik Analizi

Çalışmalarda bir tutum, algı ya da davranışı ölçmek amacıyla oluşturulan maddelerin gerçekte bu yapıyı ölçüp ölçmediğinin ve ölçülmek istenen yapıya ilişkin bağımsız faktörlerin ortaya çıkarılması istenir. Veri toplama aracının yapı geçerliliğinin incelenmesi olarak tanımlanabilen bu işlem, faktör analizi ile yapılmaya çalışılır (Kline, 1994).

Araştırmacı çalışmaya, değişkenliğini araştırdığı yapıyı ölçmeye yönelik çok sayıda madde (gözlenebilir, ölçülebilir değişken) oluşturmakla başlar. Bu işlem sırasında oluşturulan maddeler için uzmanlarda görüş alınarak madde havuzu oluşturulur.

Yazılan maddeleri içeren araç, araştırmanın evreninden temsil edecek şekilde seçilen örneklem üzerinde uygulanır ve maddelere verilen cevaplar puanlandırılarak faktör analizi uygulanır. Faktör analizi, ölçülmek istenen yapı ya da kavrama ilişkin faktörler üretir. Analiz sonuçlarına göre maddeler araçtan çıkartılır, analiz tekrar edilir. Araca yeni madde eklenmesi gerekiyorsa, madde eklenir ve yeniden veri toplanıp analiz tekrar edilir. Bu süreç, araştırmacının, ölçülecek alanı ölçmede yeterli sayıda madde içeren uygun bir çözüme ulaşılıncaya kadar devam eder (Tabachnick ve Fidell, 1996). Bu süreçte faktör analizi, yapı geçerliliğine ilişkin, "bu testten elde edilen puanlar, testin ölçtüğünü varsayıldığı şeyi ölçüyor mu?" sorusuna cevap arar. Bu anlamda, faktör analizi test/ölçek puanlarının yapı geçerliliğinin değerlendirilmesine önemli katkı sağlar (Nunnally, 1978; Stapleton, 1997; Akt: Büyüköztürk,2002).

Ölçeğin yapı geçerliliğini, yani araştırma kaygısı olarak tanımlanan tek bir yapıyı (kavramı) ölçüp ölçmediğini test etmek için bir faktör analizi tekniği olan

"temel bileşenler" analizi uygulanmıştır. Yapı geçerliği, ölçülen özelliğin ne olduğu ile ilgilidir. Faktör analizi, yapı geçerliğini incelemede en güçlü yöntem olup, aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmenin çok daha az sayıda faktörle yapılmasına olanak verir (Kerlinger, 1973; Öngel, 1975; Tabachnick ve Fidell, 1989; Akt: Büyüköztürk, 2002). Böylece, faktör analizi ile ölçülebilir kavramlara ulaşılabilir (Tabachnick ve Fidel, 1996).

Ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA), güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach's alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır.

Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Ölçeğin yapı geçerliğini istatistiksel olarak tespit etmek için açımlayıcı faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Ölçeğin (Ek:1) öncelikli olarak, faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Bartlett testi yapılmıştır. KMO katsayısı örneklemin büyüklüğünü test etmek için hesaplanmaktadır. Kaiser, bulunan değer 1'e yaklaştıkça mükemmel, .50'nin altında ise kabul edilemez (.90'larda mükemmel, .80'lerde çok iyi, .70'lerde ve .60'larda vasat, .50'lerde kötü) olduğunu belirtmektedir (Tavşancıl, 2005). Faktör analizinde evrendeki dağılımın normal olması da beklenmektedir. Bu da Bartlett testiyle incelenmektedir.

Bu kapsamda KMO testi ölçüm sonucunun 0.50 ve daha üstü, Bartlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir.

Tablo2

KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin örneklem büyüklüğü yeterliği		,832
Barlett küresellik testi	Ki-kare	1850,478
	sd	325
	p	,000

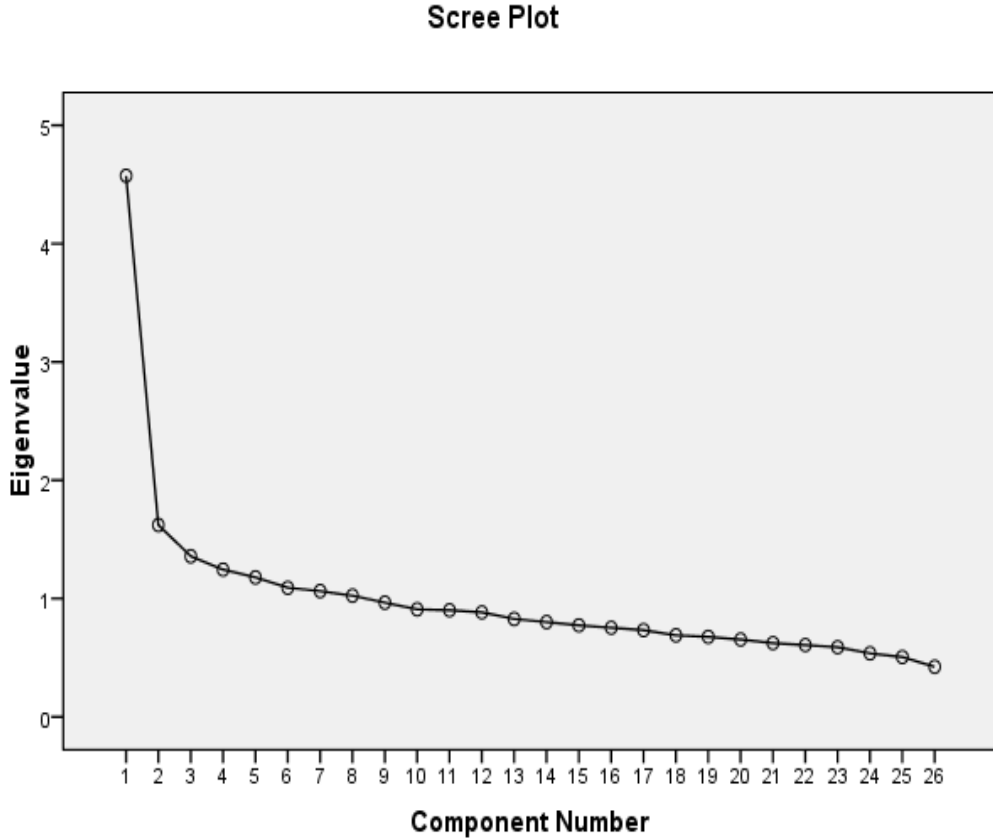
Bu çalışma sonucunda KMO testi sonucu 0.832, Bartlett küresellik testi de ($p < 0.01$) anlamlı bulunmuştur. Buna göre, değişkenler arasında yüksek düzeyde korelasyonlar bulunmaktadır ve veri seti faktör analizi için uygundur.

Tablo3

Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Bileşen	Öz değerler			Elde Edilen Toplam Kare Yükleri		
	Toplam			Toplam		
	Toplam	Varyans	Yüzdesi	Toplam	Varyans	Yüzdesi
1	4,574	17,593	17,593	4,574	17,593	17,593
2	1,621	6,236	23,830	1,621	6,236	23,830
3	1,357	5,220	29,050	1,357	5,220	29,050
4	1,244	4,786	33,836			
5	1,178	4,532	38,368			
6	1,091	4,196	42,564			
7	1,063	4,087	46,651			
8	1,024	3,939	50,590			
9	,965	3,713	54,303			
10	,908	3,494	57,797			
11	,901	3,466	61,264			
12	,883	3,395	64,659			
13	,827	3,182	67,841			
14	,801	3,080	70,921			
15	,773	2,974	73,894			
16	,753	2,895	76,789			
17	,733	2,819	79,608			
18	,689	2,650	82,258			
19	,676	2,602	84,860			
20	,653	2,513	87,373			
21	,623	2,397	89,770			
22	,606	2,332	92,102			
23	,589	2,264	94,366			
24	,537	2,063	96,429			
25	,505	1,944	98,373			
26	,423	1,627	100,000			

Faktör analizi sonucu oluşturulan açıklanan toplam varyans tablosuna göre özdeğeri 1'den büyük 3 faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin toplam varyansı açıklama yüzdesi 29,050'dir. Faktörlerin öz değerlerine ait saçılma diyagramı olan Scree Plot grafiği şekilde görülmektedir. Bu grafik oluşturulan ölçeğin toplam faktör sayısının belirlenmesinde kullanılmaktadır.



Şekil 11. Faktörlerin öz değerlerine ait saçılma diyagramı.

Faktör analizi sonucu oluşan ölçeğin faktörlerinin toplam varyansın en az %30'unu açıklaması istenmektedir. Bu nedenle ölçeğin 3 faktörden oluşmasına karar verilmiştir.

Yapılan faktör analizi işlemlerinde faktör yapısının belirlenmesi işleminin ardından her bir maddenin ait olduğu faktörün belirlenmesi ve ölçekten yapıyı bozduğu için çıkarılması gereken maddelerin tespit edilmesi adına dik döndürme işlemi olan Varimax tekniği uygulanarak analiz tekrar edilmiştir.

Faktör analizi işleminde ölçek maddelerinin faktörlere atanması ya da ölçekten çıkarılması işlemlerinde faktör yükü değerlerine bakılmıştır. Faktör yükü değeri, maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklayan bir katsayıdır. Maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması beklenir. Bir faktörle yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir küme var ise bu bulgu, o maddelerin birlikte bir kavramı yapıyı-faktörü ölçtüğü anlamına gelir. Bir değişkenin 0.3'lük faktör yükü, faktör tarafından açıklanan varyansın %9 olduğunu gösterir. Bu düzeydeki varyans dikkate çekicidir ve genel olarak, işaretine bakılmaksızın 0.60 ve üstü yük değeri yüksek; 0.30-0.59 arası yük değeri orta düzeyde büyüklükler olarak tanımlanabilir ve değişken çıkartmada dikkate alınır (Kline, 1994; Akt: Büyüköztürk, 2002). Araştırmada kullanılan ölçeğin açıklanan toplam varyansı orta düzeyde bir açıklama oranı vermiştir.

Her bir maddenin faktör yükünün 0,30'dan küçük olduğu ya da söz konusu maddenin faktör yüklerinin iki farklı faktördeki değerlerinin farkının 0,10'dan küçük olması durumunda madde ölçekten çıkarılarak analiz işlemine devam edilir. Bu durumun gerekçesi olarak maddenin her iki faktörde de yer alma durumunun olabilmesi nedeni ile karmaşıklık yaratmasıdır. Araştırmacı tarafından hazırlanan 36 madde den binişik ve düşük faktör yük gösteren 10 madde testten çıkarılmıştır. Bu çıkartma işleminde öncelikle ve sırayla binişik (0.10 dan düşük ortak varyans) daha sonra da düşük faktör yük gösteren (0.20 faktör yük değeri) maddeler ölçekten çıkartılmış ve ölçek son haline getirilmiştir.

26 maddelik son form 3 alt boyuttan oluşmakta ve tablo 4'de maddelerin ait oldukları boyuttaki yük değerleri tablo 4'de verilmiştir.

Tablo4

Faktör Analizi Sonucu Faktör Yük Değerlerinin Dağılımı ve Değerleri

Maddeler	Faktörler		
	1	2	3
Çocuklarının büyüme ve olgunlaşma düzeylerini takip etmelerini beklerim.	,600		
Çocuklarının eksik öğrenmelerini tespit edip, giderme yollarını bulmalarını beklerim.	,578		
Çocuklarının arkadaşlarının aileleriyle yakın iletişim kurmalarını beklerim.	,577		
Çocuklarının fiziksel gelişimini (küçük-büyük kas gelişimi) destekleyici faaliyetlere yönlendirmelerini beklerim.	,564		
Çocuklarının bilişsel yeteneklerinin keşfi için bazı denemelere izin vermelerini beklerim.	,523		
Çocuklarının belli aralıklarla sağlık kontrollerini sağlamalarını beklerim.	,517		
Çocuklarının öğrenme özelliklerini iyi bilmelerini beklerim.	,494		
Çocuklarının öğrenmeye karşı olumlu bir akademik benlik oluşturmalarını sağlamalarını beklerim.	,488		
Çocuklarının ilgi alanına göre aile bütçesinden eğitsel harcamalar için bütçe ayırmalarını beklerim.	,450		
Çocuklarının okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanmalarını sağlamalarını beklerim.	,449		
Çocuklarının öğrendiklerini günlük hayatta kullanmalarını için fırsat yaratmalarını beklerim.	,428		
Çocuklarının okuldaki beslenmesini takip etmelerini beklerim.	,409		
Çocuklarının öğrenmelerini evde sürdürülmesine rehberlik etmelerini beklerim.	,293		
Çocuklarının fiziksel (yeme, içme, barınma, giyinme vb) ihtiyaçlarının karşılanmasını beklerim.		,554	
Çocuklarının okula gidiş geliş saatlerini ve güzergahını kontrol etmelerini beklerim.		,539	
Çocuklarının kişisel özelliklerini çok iyi gözlemlemelerini beklerim.		,505	
Çocuklarının davranış biçimlerinin gözlemlenmesi ve öğretmeni bilgilendirmelerini beklerim.		,488	
Çocuklarını zararlı alışkanlıklardan korumalarını beklerim.		,463	
Çocuklarına öz bakım becerilerini (el yüz yıkama, kendi kendine giyinme, diş fırçalama) kazandırmalarını beklerim.		,418	
Çocuklarının öğrenmelerindeki ilerlemeyi takip etmelerini beklerim.		,417	
Çocuklarının oyun oynaması için gereken fırsatı vermelerini beklerim.		,385	
Çocuklarını hijyen kurallarına göre hareket etmelerini sağlamalarını beklerim.		,354	
Çocuklarının toplumun beklentilerine, değerlerine uygun yetiştirmelerini beklerim.			,789
Çocuklarının sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamalarını beklerim.			,742
Çocuklarıyla etkili bir iletişim kurmalarını beklerim.			,486
Öğretmene güvenip, gereken değeri vermelerini beklerim.			,331

1. faktör Öğretmenlerin ailelerden, çocukların bilişsel ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili beklentileri, 2. faktör Öğretmenlerin ailelerden, çocukların özdenetim ve özbakım becerilerinin desteklenmesi amacı ile ilgili beklentileri, 3. faktör ise Öğretmenlerin ailelerden, çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili beklentileri olarak isimlendirilmiştir.

Cronbach's Alfa İç Tutarlılık Anlamında Güvenirlilik Katsayısı

Ölçekte her bir maddenin ayırt etme gücünü ve bu kapsamda güvenilirliğini incelemek için ölçekte yer alan her bir maddeye verilen cevapların puanı ile ölçekten alınan toplam puan arasındaki ilişki pearson korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır. Araştırma ayrıca ölçeğin güvenirliliğinin bir göstergesi olarak Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı da hesaplanmıştır.

Tablo5

İç Tutarlılık Analizi (Cronbach's Alfa)

Faktör	Cronbach's Alfa Katsayısı
Ölçeğin Toplamı	0,838
Faktör 1	0,765
Faktör 2	0,591
Faktör 3	0,542

Cronbach's alfa katsayısının 0-1 arasında değiştiği, değerlendirme kriterlerine göre “ $0.00 < 0.40$ ise ölçek güvenilir değil, $0.40 < 0.60$ ise ölçek düşük güvenirlilikte, $0.60 < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir ve $0.80 < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek” olarak değerlendirildiği ifade edilmektedir (Tavşancıl, 2005). Yapılan Cronbach's Alfa testi sonucuna göre ölçeğin toplamı ve birinci faktörünün güvenirlilik katsayısının yüksek olduğu, ancak ikinci ve üçüncü faktörlerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Hazırlanması

Görüşme yöntemi üçe ayrılarak incelenebilir. Bunlar yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olarak bunlar ifade edilmektedir (Karasar, 2005). Bir konu için derinlemesine soru sorma ve cevaba göre tekrar sorular sorarak durumu daha açık hale getirmede kullanılan yöntem yarı yapılandırılmış

görüşme teknikleridir (Çepni, 2012) Sorulara detaylı cevaplar alabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır. Öğretmenlerin ailelerden beklentilerini öğrenmek amacıyla görüşme soruları hazırlandı. Sorular sınıf öğretmenliği ve istatistik alan uzmanları görüşüne sunulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda sorular son haline getirildi. Görüşmeler gerçekleştirildikten sonra betimsel analiz yöntemi ile verilerin analizi gerçekleştirildi. Analizler 3 uzman tarafından uzmanlar arası uyuşum yüzdesi kullanılarak yapılmıştır. Uyuşum yüzdesi, gözlemcilerin veya değerlendiricilerin uyuştukları madde sayısının toplam değerlendirme veya gözlem sayısına olan oranıdır ve elde edilen değer güvenilir kabul edilebilmesi için uyuşum yüzdesinin 0.70 değerinde olması gerekmektedir (Şencan, 2005). Uyuşum yüzdesi hesaplamaya ilişkin formül aşağıda verilmiştir (Türnüklü, 2000).

$$P = (Na \times 100) \div (Na + Nd)$$

P: Uyuşum yüzdesi;

Na: Uyuşum miktarı;

Nd; Uyuşmazlık miktarı

Yapılan hesaplamalar sonucunda öğretmen görüşme formlarına ait uyuşum yüzdeleri şu şekilde belirlenmiştir. Birinci soru % 96, ikinci soru % 90, üçüncü soru: % 89, dördüncü soru % 90, beşinci soru % 100 olarak hesaplanmıştır. Toplam uyuşum yüzdesi ise % 93 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç yapılan analizin güvenilir olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Görüşme yapılan öğretmenin seçiminde ulaşılabilir olma, anket yapılan okulda olma, gönüllülük esasına dayalı olma, aileler ile çalışmaları bulunan ve idarece tavsiye edilen öğretmenlerden olma özellikleri aranmıştır. Bu örneklemelerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklemeler, araştırmacının yaptığı çalışmaya yönelik olarak yeteri kadar veri toplayabileceği şekilde belirlediği amaçlar kapsamında belirlenmektedir (Babbie, 2010 s.193). Görüşmeler 14 öğretmen ile yapılmıştır.

Ölçeğin ve Görüşme Formunun Uygulanması

Ölçek, araştırmacı tarafından Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak, İzmir merkezinde bulunan ilkokullarına gidilerek uygulanmıştır (Ek- 7).

Araştırmanın verileri 2014 yılında toplanmıştır. Birinci uygulama için ölçek formu (Ek-3) toplam 637 katılımcıya dağıtılmış ve 589 form geri alınmıştır. 48 öğretmen ölçeği teslim etmemiştir. Geri alınan ölçeklerden demografik verileri eksik doldurulanlar elendikten sonra 523 ölçek araştırma kapsamına alınmıştır (Ek-1). İkinci uygulama için ölçek formu toplam 353 katılımcıya dağıtılmış ve 340 form geri alınmıştır. 13 öğretmen ölçeği teslim etmemiştir. Geri alınan ölçeklerden demografik verileri eksik doldurulanlar elendikten sonra 306 ölçek araştırma kapsamına alınmıştır (Ek-2).

Nitel veriler için hazırlanan görüşme formu (Ek-5) içinde ölçek uygulanan okullarda uygulamasının sonunda seçilen 14 öğretmen ile yüz yüze yapılmıştır. Görüşmeler notlar alınarak yapılmıştır. Alınan notlar ilgili öğretmen ile tekrar değerlendirilmiş ve son haline getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri geliştirilen Aile Beklenti Ölçeği ile toplanmış ve bilgisayar ortamına aktararak veri analiz paket programı kullanılarak analizleri yapılmıştır. Tanımlayıcı verilerin değerlendirilmesi için frekans ve yüzdeler hesaplanmıştır. “Öğretmenlerin ailelerden beklentileri ölçeği” maddelerine öğretmenlerin katılım düzeylerini belirlemek için yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma hesaplanmıştır. Verilerin analizinde %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Analizlerde uygun testin seçilmesinde normallik analizi sonucuna göre karar verilmiştir. Araştırmanın bulguları için normallik analizi yapılmış ve örneklem büyüklükleri de dikkate alınarak grup ortalamalarının farkına bakılırken bağımsız gruplar için t testi ve tek yönlü ANOVA analizleri yapılmıştır.

Öğretmenlerin aileler ile yaptıkları çalışmalar ve ailelerden beklentilerine ilişkin görüşleri nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiş. Wolcott (1994), nitel veri analizinde önerdiği yollardan birisi, toplanan verinin özgün (orijinal) formuna mümkün olduğu kadar sadık kalarak ve gerektiğinde araştırmaya katılan bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntı yaparak betimsel bir yaklaşımla verileri okuyucuya sunmaktır.

Nitel veriler betimsel analiz yöntemiyle oluşturulan çerçeveye göre gruplandırılmıştır. Tematik çerçeveye göre veriler işlenmiştir. Verilerin

tanımlanması amacıyla seçilen veriler anlamlı ve mantıklı bir şekilde bir araya getirilmiştir. Oluşturulan çerçeveye göre çok tekrar eden veriler kullanılmış tekrarı az olan veriler çıkarılmıştır. Tanımlanan veriler doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir. Veriler kolay anlaşılır ve okunabilir bir dille tanımlanması yapılmış, gereksiz tekrarlar çıkarılmıştır. Tanımlanan bulguların nedenleri her analiz öncesinde açıklanmıştır. Bulguların sonuçları ise her analizin son kısımda genel olarak açıklanmış, ilişkilendirilmiş ve anlamlaştırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Üçüncü Bölüm

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, katılımcıların çocukların gelişimine ilişkin eğitsel rolleri ile ilgili aileden beklentilerine ilişkin verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar bulunmaktadır.

Tablo6

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının öğrenmelerini evde sürdürülmesine rehberlik etmelerini beklerim.	0	0,0	0	0,0	47	15,4	39	12,7	220	71,9	4,5654	,74480

Çocuklarının öğrenmelerini evde sürdürülmesine rehberlik etmelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,5654'dür. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo7

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının öğrendiklerini günlük hayatta kullanmalarını için fırsat yaratmalarını beklerim.	0	0,0	0	0,0	49	16,0	129	42,2	128	41,8	4,2582	,71656

Çocuklarının öğrendiklerini günlük hayatta kullanmalarını için fırsat yaratmalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,2582'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo8

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanmalarını sağlamalarını beklerim.	0	0,0	0	0,0	42	13,7	142	46,4	122	39,9	4,2614	,68493

Çocuklarının okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanmalarını sağlamalarını beklerim.. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,2614'dür. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo9

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının eksik öğrenmelerini tespit edip, giderme yollarını bulmalarını beklerim.	0	0,0	63	20,6	108	35,3	97	31,7	38	12,4	3,3595	,94515

Çocuklarının eksik öğrenmelerini tespit edip, giderme yollarını bulmalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 3,3595'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi orta seviyededir.

Tablo10

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının öğrenmelerindeki ilerlemeyi takip etmelerini beklerim.	0	0,0	4	1,3	84	27,5	128	41,8	90	29,4	3,9935	,78925

Çocuklarının öğrenmelerindeki ilerlemeyi takip etmelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 3,9935'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi yüksektir.

Tablo11

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının öğrenme özelliklerini iyi bilmelerini beklerim.	0	0,0	19	6,2	55	18,0	117	38,2	115	37,6	4,0719	,89519

Çocuklarının öğrenme özelliklerini iyi bilmelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,0719'dur. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo12

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının öğrenmeye karşı olumlu bir akademik benlik oluşturmalarını sağlamalarını beklerim.	0	0,0	17	5,6	53	17,3	123	40,2	113	36,9	4,0850	,87176

Çocuklarının öğrenmeye karşı olumlu bir akademik benlik oluşturmalarını sağlamalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,0850'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi yüksektir.

Tablo13

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının bilişsel yeteneklerinin keşfi için bazı denemelere izin vermelerini beklerim.	0	0,0	4	1,3	74	24,2	124	40,5	104	34,0	4,0719	,79428

Çocuklarının bilişsel yeteneklerinin keşfi için bazı denemelere izin vermelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,0719'dur. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo14

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Öğretmene güvenip, gereken değeri vermelerini beklerim.	0	0,0	0	0,0	8	2,6	97	31,7	201	65,7	4,6307	,53492

Öğretmene güvenip, gereken değeri vermelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,6307'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo15

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamalarını beklerim.	0	0,0	0	0,0	58	19,0	115	37,6	133	43,5	4,2451	,75230

Çocuklarının sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,2451'dür. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo16

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının toplumun beklentilerine, değerlerine uygun yetiştirmelerini beklerim.	0	0,0	0	0,0	25	8,2	118	38,6	163	53,3	4,4510	,64214

Çocuklarının toplumun beklentilerine, değerlerine uygun yetiştirmelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,4510'dur. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo17

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının arkadaşlarının aileleriyle yakın iletişim kurmalarını beklerim.	0	0,0	85	27,8	140	45,8	55	18,0	26	8,5	3,0719	,89152

Çocuklarının arkadaşlarının aileleriyle yakın iletişim kurmalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 3,0719'dur. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo18

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarıyla etkili bir iletişim kurmalarını beklerim.	0	0,0	0	0,0	6	2,0	114	37,3	186	60,8	4,5882	,53137

Çocuklarıyla etkili bir iletişim kurmalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,5882'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo19

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının ilgi alanına göre aile bütçesinden eğitsel harcamalar için bütçe ayırmalarını beklerim.	0	0,0	14	4,6	70	22,9	118	38,6	104	34,0	4,0196	,86817

Çocuklarının ilgi alanına göre aile bütçesinden eğitsel harcamalar için bütçe ayırmalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,0196'dır. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo20

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının davranış biçimlerinin gözlemlenmesi ve öğretmeni bilgilendirmelerini beklerim.	0	0,0	2	,7	42	13,7	131	42,8	131	42,8	4,2778	,71835

Çocuklarının davranış biçimlerinin gözlemlenmesi ve öğretmeni bilgilendirmelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,2778'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo21

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının kişisel özelliklerini çok iyi gözlemlenmelerini beklerim.	0	0,0	0	0,0	26	8,5	129	42,2	151	49,3	4,4085	,64258

Çocuklarının kişisel özelliklerini çok iyi gözlemlenmelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,4085'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo22

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının büyüme ve olgunlaşma düzeylerini takip etmelerini beklerim.	0	0,0	3	1,0	30	9,8	147	48,0	126	41,2	4,2941	,68120

Çocuklarının büyüme ve olgunlaşma düzeylerini takip etmelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,2941'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo23

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının fiziksel (yeme, içme, barınma, giyinme vb) ihtiyaçlarının karşılanmasını beklerim.	0	0,0	0	0,0	2	,7	109	35,6	195	63,7	4,6307	,49678

Çocuklarının fiziksel (yeme, içme, barınma, giyinme vb) ihtiyaçlarının karşılanmasını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,6307'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo24

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının okuldaki beslenmesini takip etmelerini beklerim.	0	0,0	0	0,0	49	16,0	180	58,8	77	25,2	4,0915	,63617

Çocuklarının okuldaki beslenmesini takip etmelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,0915'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo25

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının belli aralıklarla sağlık kontrollerini sağlamalarını beklerim.	0	0,0	14	4,6	90	29,4	150	49,0	52	17,0	3,7843	,77621

Çocuklarının belli aralıklarla sağlık kontrollerini sağlamalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 3,7843'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi yüksektir.

Tablo26

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarını zararlı alışkanlıklardan korumalarını beklerim.	0	0,0	0	0,0	33	10,8	59	19,3	214	69,9	4,5915	,67736

Çocuklarını zararlı alışkanlıklardan korumalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,5915'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo27

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarını hijyen kurallarına göre hareket etmelerini sağlamalarını beklerim.	0	0,0	0	0,0	75	24,5	147	48,0	84	27,5	4,0294	,72142

Çocuklarını hijyen kurallarına göre hareket etmelerini sağlamalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,0294'dür. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo28

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının fiziksel gelişimini (küçük-büyük kas gelişimi) destekleyici faaliyetlere yönlendirmelerini beklerim.	0	0,0	0	0,0	38	12,4	136	44,4	132	43,1	4,3072	,68022

Çocuklarının fiziksel gelişimini (küçük-büyük kas gelişimi) destekleyici faaliyetlere yönlendirmelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,3072'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo29

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının okula gidiş geliş saatlerini ve güzergahını kontrol etmelerini beklerim.	0	0,0	0	0,0	33	10,8	144	47,1	129	42,2	4,3137	,65757

Çocuklarının okula gidiş geliş saatlerini ve güzergahını kontrol etmelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,3137'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo30

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarının oyun oynaması için gereken fırsatı vermelerini beklerim.	0	0,0	0	0,0	25	8,2	78	25,5	203	66,3	4,5817	,63879

Çocuklarının oyun oynaması için gereken fırsatı vermelerini beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,5817'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Tablo31

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeği Maddesinin Cevap Dağılımı

	HİÇ		AZ		BAZEN		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		Ortalama	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Çocuklarına öz bakım becerilerini (el yüz yıkama, kendi kendine giyinme, diş fırçalama) kazandırmalarını beklerim.	0	0,0	0	0,0	26	8,5	158	51,6	122	39,9	4,3137	,62169

Çocuklarına öz bakım becerilerini (el yüz yıkama, kendi kendine giyinme, diş fırçalama) kazandırmalarını beklerim. İfadesine katılım düzeyi ortalaması 4,3137'dir. Buna göre söz konusu ifadeye katılım düzeyi çok yüksektir.

Birinci Alt Probleme Dair Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin aileden beklentilerinde;

- Okul türüne göre,
- Cinsiyetlerine göre,
- Okutulan sınıf düzeyine göre,
- Sınıf mevcuduna göre,
- Öğrenim durumuna göre,
- Kıdem durumuna göre anlamlı fark var mıdır?’’ şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo32

Öğretmenin Aileden Beklenti Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri

Öğretmenin Aileden Beklenti Ölçeği	n	Minimum	Maximum	Ortalama	ss
1. Boyut: Öğretmenlerin ailelerden, çocukların bilişsel ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili beklentileri	306	46,00	68,00	56,23	4,20
2. Boyut: Öğretmenlerin ailelerden, çocukların özdenetim ve özbakım becerilerinin desteklenmesi amacı ile ilgili beklentileri	306	28,00	40,00	35,00	2,10
3. Boyut: Öğretmenlerin ailelerden, çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili beklentileri	306	14,00	20,00	18,00	1,31

Araştırma sonuçlarına göre Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeğinin 1. boyutu olan öğretmenlerin ailelerden, çocukların bilişsel ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili beklenti puanları 46 ile 68 arasında değişmektedir. Ölçeğin 1. boyut puanının ortalaması $56,23 \pm 4,20$ ' dir.

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeğinin 2. boyutu olan öğretmenlerin ailelerden, çocukların özdenetim ve özbakım becerilerinin desteklenmesi amacı ile ilgili beklenti puanları 28 ile 40 arasında değişmektedir. Ölçeğin 2. boyut puanının ortalaması $35,00 \pm 2,10$ ' dur.

Öğretmenlerin Aileden Beklentisi Ölçeğinin 3. boyutu olan öğretmenlerin ailelerden, çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili

beklenti puanları 14 ile 20 arasında değişmektedir. Ölçeğin 3. boyut puanının ortalaması $18,00 \pm 1,31$ 'dir.

Karşılaştırma Analizi sonuçları

Tablo33

Öğretmenlerin 1.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Okul Türü Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar İçin T Testi Sonucu

Okul Türü	n	Ortalama	ss	sd	T	p
Resmi	155	53,7935	3,25875	304	12,735	0,000*
Özel	151	58,7417	3,53547			

*p<0,05

Tablo 33'ye göre öğretmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamaları, okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{304}=12,735$; $p<.05$). Buna göre resmi okulda görev yapan öğretmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamaları ($\bar{X}=53,7935$), özel okulda görev yapan öğretmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamalarından ($\bar{X}=58,7417$) düşüktür. Beklenti ölçeğinin 1.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde okul türüne göre anlamlı bir fark vardır.

Tablo34

Öğretmenlerin 2.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Okul Türü Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar İçin T Testi Sonucu

Okul Türü	n	Ortalama	ss	sd	T	p
Resmi	155	35,2581	2,08532	304	0,936	0,350*
Özel	151	35,0331	2,11791			

*p<0,05

Tablo 34'e göre öğretmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamaları, okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{304}=0,936$; $p>.05$). Buna göre resmi okulda görev yapan öğretmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamaları ($\bar{X}=35,2581$), özel okulda görev yapan öğretmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamalarından ($\bar{X}=35,0331$) yüksektir. Beklenti ölçeğinin 2.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde okul türüne göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo35

Öğretmenlerin 3.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Okul Türü Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t testi Sonucu

Okul Türü	n	Ortalama	ss	sd	T	p
Resmi	155	17,8129	1,32796	304	1,378	0,169*
Özel	151	18,0199	1,29856			

*p<0,05

Tablo 35'e göre öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamaları, okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (t304=1,378; p>.05). Buna göre resmi okulda görev yapan öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamaları (\bar{X} =17,8129), özel okulda görev yapan öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamalarından (\bar{X} =18,0199) düşüktür. Beklenti ölçeğinin 3.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde okul türüne göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo36

Öğretmenlerin 1.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t testi Sonucu

Cinsiyet	n	Ortalama	ss	sd	T	p
Kadın	183	56,4645	4,36741	304	1,165	0,245*
Erkek	123	55,8943	3,93349			

*p<0,05

Tablo 36'e göre öğretmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamaları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (t304=1,165; p>.05). Buna göre kadın öğretmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamaları (\bar{X} =56,4645), erkek öğretmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamalarından (\bar{X} =55,8943) yüksektir. Beklenti ölçeğinin 1.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo37

Öğretmenlerin 2.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t testi Sonucu

Cinsiyet	n	Ortalama	ss	sd	T	p
Kadın	183	35,4208	2,03891	304	2,811	0,005*
Erkek	123	34,7398	2,13418			

*p<0,05

Tablo 37'ye göre öğretmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamaları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir (t304=2,811; p<.05). Buna göre kadın öğretmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamaları (\bar{X} =35,4208), erkek öğretmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamalarından (\bar{X} =34,7398) yüksektir. Beklenti ölçeğinin 2.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark vardır.

Tablo38

Öğretmenlerin 3.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t testi Sonucu

Cinsiyet	n	Ortalama	ss	sd	t	p
Kadın	183	18,0109	1,31345	304	1,559	0,120*
Erkek	123	17,7724	1,31082			

*p<0,05

Tablo 38'ye göre öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamaları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (t304=1,559; p>.05). Buna göre kadın öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamaları (\bar{X} =18,0109), erkek öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamalarından (\bar{X} =17,7724) yüksektir. Beklenti ölçeğinin 3.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo39

Sınıf Öğretmenlerinin 1.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Sınıf Düzeyine Göre İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	29,917	3	9,972	,563	,640*
Grup İçi	5353,141	302	17,726		
Toplam	5383,059	305			

*p<0,05

Tablo 39'a göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun okuttuğu sınıf düzeyi ile 1.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, sınıfı 1.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 56,4048$), 2.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 56,6098$), 3.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 55,8182$) ve 4.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 56,0317$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir (F=0,563; p>.05).

Tablo40

Sınıf Öğretmenlerinin 2.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Sınıf Düzeyine Göre İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,212	3	,404	,091	,965*
Grup İçi	1345,170	302	4,454		
Toplam	1346,382	305			

*p<0,05

Tablo 40'a göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun okuttuğu sınıf düzeyi ile 2.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, sınıfı 1.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 35,1190$), 2.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 35,2195$), 3.sınıf

öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=35,1818$) ve 4.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=35,0476$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=0,091$; $p>.05$).

Tablo41

Sınıf Öğretmenlerinin 3.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Sınıf Düzeyine Göre İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	7,236	3	2,412	1,399	,243*
Grup İçi	520,555	302	1,724		
Toplam	527,791	305			

* $p<0,05$

Tablo 41'e göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun okuttuğu sınıf düzeyi ile 3.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, sınıfı 1.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=18,1429$), 2.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=17,8902$), 3.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=17,7273$) ve 4.sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=17,8730$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=1,399$; $p>.05$).

Tablo42

Öğretmenlerin 1.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t testi Sonucu

Sınıf Mevcudu	n	Ortalama	ss	sd	T	p
24 ve daha az	198	57,6566	4,10067	304	9,003	0,000*
25 ve üzeri	108	53,6296	2,95952			

* $p<0,05$

Tablo 42'ye göre öğretmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamaları, sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{304}=9,003$; $p<.05$). Buna göre sınıf mevcudu 24 ve daha az olan öğretmenlerin 1.boyut beklenti puan

ortalamları ($\bar{X}=57,6566$), sınıf mevcudu 25 ve daha fazla olan öğretmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamalarından ($\bar{X}=53,6296$) yüksektir. Beklenti ölçeğinin 1.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde sınıf mevcuduna göre anlamlı bir fark vardır.

Tablo43

Öğretmenlerin 2.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t testi Sonucu

Sınıf Mevcudu	n	Ortalama	ss	sd	T	p
24 ve daha az	198	35,1061	2,06834	304	0,462	0,645*
25 ve üzeri	108	35,2222	2,16745			

*p<0,05

Tablo 43'e göre öğretmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamaları, sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (t304=0,462; p>.05). Buna göre sınıf mevcudu 24 ve daha az olan öğretmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamaları ($\bar{X}=35,1061$), sınıf mevcudu 25 ve daha fazla olan öğretmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamalarından ($\bar{X}=35,2222$) düşüktür. Beklenti ölçeğinin 2.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde sınıf mevcuduna göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo44

Öğretmenlerin 3.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t testi Sonucu

Sınıf Mevcudu	n	Ortalama	ss	sd	T	p
24 ve daha az	198	17,8990	1,29814	304	0,288	0,773*
25 ve üzeri	108	17,9444	1,35228			

*p<0,05

Tablo 44'e göre öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamaları, sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (t304=1,559; p>.05). Buna göre sınıf mevcudu 24 ve daha az olan öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamaları ($\bar{X}=17,8990$), sınıf mevcudu 25 ve daha fazla olan öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamalarından ($\bar{X}=17,9444$) düşüktür.

Beklenti ölçeğinin 3.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde sınıf mevcuduna göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo45

Sınıf Öğretmenlerinin 1.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Öğrenim Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	193,339	2	96,669	5,644	,004*	Yüksek lisans>önlisans
Grup İçi	5189,720	303	17,128			Yüksek lisans>lisans
Toplam	5383,059	305				

*p<0,05

Tablo 45'e göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun öğrenim düzeyi ile 1.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, ön lisans mezunu öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 55,3333$), lisans mezunu öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 56,0381$) ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 58,2973$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmiştir. (F=5,644; p<.05), test sonucuna hesaplanan etki büyüklüğü ($n^2 = 0,004$), bu farkın yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Games-Howell çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, yüksek lisans, ön lisans ve yüksek lisans, lisans arasında olduğu görülmüştür.

Tablo46

Sınıf Öğretmenlerinin 2.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Öğrenim Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	9,669	2	4,835	1,096	,336*
Grup İçi	1336,713	303	4,412		
Toplam	1346,382	305			

*p<0,05

Tablo 46'ya göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun öğrenim düzeyi ile 2.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, ön lisans mezunu öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 35,5152$), lisans mezunu öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 35,0508$) ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 35,4324$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=1,096$; $p>.05$).

Tablo47

Sınıf Öğretmenlerinin 3.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Öğrenim Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,548	2	,274	,157	,854*
Grup İçi	527,243	303	1,740		
Toplam	527,791	305			

* $p<0,05$

Tablo 47'ye göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun öğrenim düzeyi ile 3.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, ön lisans mezunu öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 18,0303$), lisans mezunu öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 17,9068$) ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 17,8649$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=0,157$; $p>.05$).

Tablo48

Sınıf Öğretmenlerinin 1. Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Kıdem Değişkenine Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	302,868	4	75,717			
Grup İçi	8679,070	301	28,834	2,626	,035*	6-10 Yıl<21 Yıl Ve Üzeri
Toplam	8981,938	305				

*p<0,05

Tablo 48'e göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun kıdemleri ile beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak amacıyla, ilişkisiz örneklem için kullanılan tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırma yapılmış olup, test sonunda, kıdemi 5 yıl ve daha az öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 109,22$), kıdemi 6-10 yıl öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 108,31$), kıdemi 11-15 yıl öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 108,89$), kıdemi 16-20 yıl öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 109,41$), kıdemi 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 111,59$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmiştir ($F=2,626, P<0,05$). Test sonucuna göre hesaplanan etki büyüklüğü ($n^2 = 0,035$), bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Games-Howell çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın 6-10 yıl-21 yıl ve üzeri olanlar arasında olduğu görülmüştür.

Tablo49

Sınıf Öğretmenlerinin 2.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Kıdem Değişkenine Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	25,537	4	6,384	1,455	,216*
Grup İçi	1320,845	301	4,388		
Toplam	1346,382	305			

*p<0,05

Tablo 49'a göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun kıdemi ile 2.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, kıdemi 5 yıl ve daha az olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 35,1864$), 6-10 yıl olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 34,7429$), 11-15 yıl olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 35,4133$), 16-20 yıl olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 34,9667$) ve 21 yıl ve daha fazla olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 35,5476$), arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir. (F=1,455; p>.05)

Tablo50

Sınıf Öğretmenlerinin 3.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Kıdem Değişkenine Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	6,093	4	1,523	,879	,477*
Grup İçi	521,698	301	1,733		
Toplam	527,791	305			

*p<0,05

Tablo 50'ye göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun kıdemi ile 1.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, kıdemi 5 yıl ve daha az olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 17,7119$), 6-10 yıl olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 17,8714$), 11-15 yıl olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 18,0133$), 16-20 yıl olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 17,8667$) ve 21 yıl ve daha fazla olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 18,1667$), arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir. (F=0,879; p>.05)

İkinci Alt Probleme Dair Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi "Sınıf öğretmenlerinin;

- Hizmet içi eğitim olarak ailelerin eğitimine yönelik bir eğitim alma durumu

- Hizmet içi olarak ailelerin eğitimine yönelik eğitim aldılarsa o eğitimin yeterlilik durumu
- Ailelerin eğitime yönelik herhangi bir eğitim programına katılmak isteme durumuna göre beklentilerinde farklılıklar var mıdır?’’ şeklinde ifade edilmiştir. Veriler gruplar arası karşılaştırma testleri ile ifade edilmiştir.

Karşılaştırma analizi sonuçları

Tablo51

retmenlerin 1.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t testi Sonucu

Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	n	Ortalama	ss	sd	T	p
Evet	74	57,2432	4,17038	304	2,389	0,018*
Hayır	232	55,9138	4,16867			

*p<0,05

Tablo 51’e göre retmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamaları, hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (t304=2,389; p<.05). Buna göre hizmet içi eğitim alan retmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamaları ($\bar{X}=57,2432$), hizmet içi eğitim almayan retmenlerin 1.boyut beklenti puan ortalamalarından ($\bar{X}=55,9138$) yüksektir. Beklenti leğinin 1.boyut kısmında retmen beklentilerinde hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir fark vardır.

Tablo52

retmenlerin 2.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t testi Sonucu

Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	n	Ortalama	ss	sd	T	p
Evet	74	34,8919	1,95545	304	1,201	0,231*
Hayır	232	35,2284	2,14304			

*p<0,05

Tablo 52’ye göre retmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamaları, hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (t304=1,201; p>.05). Buna göre hizmet içi eğitim alan retmenlerin 2.boyut

beklenti puan ortalamaları ($\bar{X}=34,8919$), hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin 2.boyut beklenti puan ortalamalarından ($\bar{X}=35,2284$) düşüktür. Beklenti ölçeğinin 2.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo53

Öğretmenlerin 3.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t testi Sonucu

Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	n	Ortalama	ss	sd	T	p
Evet	74	17,9054	1,38652	304	0,072	0,943*
Hayır	232	17,9181	1,29509			

*p<0,05

Tablo 53'e göre öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamaları, hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (t304=0,072; p>.05). Buna göre hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamaları ($\bar{X}=17,9054$), hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin 3.boyut beklenti puan ortalamalarından ($\bar{X}=17,9181$) düşüktür. Beklenti ölçeğinin 3.boyut kısmında öğretmen beklentilerinde hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo54

Sınıf Öğretmenlerinin 1.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Hizmet İçi Eğitimin Yeterlilik Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	10,057	2	5,029	,283	,754*
Grup İçi	1259,564	71	17,740		
Toplam	1269,622	73			

*p<0,05

Tablo 54'e göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun hizmet içi eğitimin yeterliliği durumunu değerlendirme ile 1.boyut beklenti puanları

ortalamlarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, eğitimi yetersiz olarak değerlendiren öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 57,0811$), kararsız olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 56,7692$) ve yeterli olarak değerlendiren öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 57,7500$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=0,283$; $p>.05$).

Tablo55

Sınıf Öğretmenlerinin 2.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Hizmet İçi Eğitimin Yeterlilik Durumuna Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	10,879	2	5,439	1,440	,244*
Grup İçi	268,256	71	3,778		
Toplam	279,135	73			

* $p<0,05$

Tablo 55'e göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun hizmet içi eğitimin yeterliliği durumunu değerlendirme ile 2.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, eğitimi yetersiz olarak değerlendiren öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 35,0000$), kararsız olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 34,0769$) ve yeterli olarak değerlendiren öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 35,1667$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=1,440$; $p>.05$).

Tablo56

Sınıf Öğretmenlerinin 3.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Hizmet İçi Eğitimin Yeterlilik Durumuna Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,988	2	,494	,252	,778*
Grup İçi	139,350	71	1,963		
Toplam	140,338	73			

*p<0,05

Tablo 52'ya göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun hizmet içi eğitimin yeterliliği durumunu değerlendirme ile 3.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, eğitimi yetersiz olarak değerlendiren öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 17,8649$), kararsız olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 18,1538$) ve yeterli olarak değerlendiren öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 17,8333$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir (F=0,252; p>.05).

Tablo57

Sınıf Öğretmenlerinin 1.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Hizmet İçi Eğitime Katılma İsteği Durumuna Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	176,048	2	88,024	5,122	,006*	
Grup İçi	5207,011	303	17,185			Kararsızım>Katılmak İsterim
Toplam	5383,059	305				

*p<0,05

Tablo 57'ye göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun hizmet içi eğitimin yeterliliği durumunu değerlendirme ile 1.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklemeler

için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, eğitime katılmak istemeyen öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=56,6296$), kararsız olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=58,3750$) ve eğitime katılmak isteyen öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=55,9150$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmiştir ($F=5,122$; $p<.05$). Test sonucuna hesaplanan etki büyüklüğü ($n^2=0,006$) olarak hesaplanmış ve bu farkın yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Games-Howell çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın kararsızlar ile eğitime katılmak isteyenler arasında olduğu görülmüştür.

Tablo58

Sınıf Öğretmenlerinin 2.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Hizmet İçi Eğitime Katılma İsteği Durumuna Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,225	2	,612	,138	,871*
Grup İçi	1345,158	303	4,439		
Toplam	1346,382	305			

* $p<0,05$

Tablo 58'e göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun hizmet içi eğitimin yeterliği durumunu değerlendirme ile 2.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, eğitime katılmak istemeyen öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=35,2222$), kararsız olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=34,9688$) ve eğitime katılmak isteyen öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=35,1619$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=0,138$; $p>.05$).

Tablo59

Sınıf Öğretmenlerinin 3.Boyut Beklenti Puan Ortalamalarının, Hizmet İçi Eğitime Katılma İsteği Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,753	2	,376	,216	,806*
Grup İçi	527,038	303	1,739		
Toplam	527,791	305			

*p<0,05

Tablo 59'a göre sınıf öğretmenlerinden oluşan 306 kişilik grubun hizmet içi eğitimin yeterlik durumunu değerlendirme ile 3.boyut beklenti puanları ortalamalarının arasında fark olup olmadığını sınamak için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış olup, test sonunda, eğitime katılmak istemeyen öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=35,1471$), kararsız olan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=17,8148$) ve eğitime katılmak isteyen öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=17,8125$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir (F=0,216; p>.05).

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “ Sınıf öğretmenlerinin, çocuğun belli gelişim özelliklerine göre ailelerden beklentileri nelerdir? şeklinde ifade edilmektedir.

“Sınıfınızda aileyi eğitmeye yönelik ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplara yönelik bulgular

Sınıf öğretmenleri okulun amaçlarını yerine yetirirken en büyük yardımcısı olan aileler ile beraber hareket etmeyi ön plana çıkarmak istemektedirler. Bu amaçla aileler ile olumlu ilişkiler geliştirme çabası içinde oldukları görülmektedir. Sınıf öğretmenleri çocukların gelişimlerini ve davranışlarını gözlemleyerek aile ile paylaşmak istemektedirler. Günümüz ailelerinin çekirdek aileye yakın olması dolayısıyla aile içinde olumlu pekiştireçlerin fazla bulunmaması, aileyi olumlu yönlendirecek etkilerin olmaması dolayısıyla öğretmenler bu durumun telafisi için öne çıkmaktadır. Bunun bilincinde olan bazı öğretmenler ailelerin rehberliğini

üstlenmiş görünmektedir. Yapılan görüşmelerden ailelerin daha çok çocukların bilişsel özelliklerinin desteklenmesi taleplerinin olduğu çoğu öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Öğretmenlerin aileler ile yaptıkları çalışmalar ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Veli toplantıları öncesi sınıf içinde gözlemlenen durumlara göre 20-30 dk'lık seminerler vermektedirler.

Öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 1: Öğrencilerin sınıf içerisinde göstermiş oldukları davranışları genelleyip sınıf kuralları şeklinde velilerimle toplantı öncesinde paylaşırım.

Öğretmen 3: Sınıf içinde olan davranış sorunlarına veli toplantısında muhakkak değinirim.

- Her dönem başı çocukların gelişim özelliklerini tanıtan seminer vermektedirler.

Öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 4: Her yıl sene başında hangi sınıf okutuyorsam o sınıfa ait çocukların gelişim özelliklerini ilk toplantıda anlatırım.

Öğretmen7: Ailelerimin çocuklarını daha iyi tanımaları için sene başında çocuk gelişimi başlığı altında bir seminer veririm veya PDR öğreteninden anlatmasını isterim.

- Veli ziyaretleri yapılarak çocuğun ev ortamının tanınması ve aileye uygun yönlendirmeler yapılmaktadır.

Burada genel olarak özel okul öğretmenleri bu cevabı vermiştir. Buda araştırma verilerimizle uyusmaktadır. Özel okul öğretmeni çocukları tanımak için daha fazla etkinlik yapmaktadır.

Öğretmen 1: Çocukların ev ortamının tanınması aileyi doğru yönlendirmemde çok önemlidir. Çocuğun bulunduğu ortamı tanıdığım ailelerle çok daha rahat çalışmalar yapmaktayım. Velinin zorlanabileceği alanları görüp uygun yönlendirmeler yapmaktayım.

- Okul tarafından yapılan eğitim faaliyetlerine velilerin katılımı sağlanmaktadır.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 5: Okulun düzenlemiş olduğu eğitim seminerlerine her velimin katılması için özel olarak ararım.

Öğretmen 2: Okulumuzun hazırlamış olduğu seminerlere velilerimin aile olarak katılması sağlarım.

Öğretmen 13: okul velilerimin kendi aralarında da kaynaşmasını sağlayan bu faaliyetler çocukların sosyalleşmesine olumlu fayda sağlamaktadır.

- Çocuk ve Aile eğitime yönelik kitap tavsiyesinde bulunmaktadırlar.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Bu tavsiye sadece özel okulda öğretmenlik yapan öğretmenler tarafından verilmiştir.

Öğretmen 1: Her yıl velilerimle 1-2 kitap belirleriz ve bu kitapların yıl içerisinde okunması için birbirimizi teşvik ederiz.

Genel olarak öğretmenler ailelere yönelik çalışmalar yapmaktadırlar. Ailelerin ilgisinin azlığından şikayetçi olan öğretmenler farklı çalışmalar yardımıyla aileler ile yılda en az 2 kez bir araya gelmektedirler. Araştırmanın nicel verileri için uygulanan ölçekteki 12.madde (Çocuklarının arkadaşlarının aileleriyle yakın iletişim kurmalarını beklerim.) ile bu veriler örtüşmektedir. Yapılan bu çalışmalar sonucunda aile ile olumlu ilişkiler gelişmekte ve çocuğun yaşantısına olumlu katkılar sunmaktadır.

“Çocukların bilişsel ve dilsel gelişimlerinin desteklenmesi amacı konusunda ailelerden beklentileriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara yönelik bulgular

Sınıf öğretmenleri yılsonunda çocukları değerlendirirken onların tüm gelişim özelliklerine göre ayrı ayrı puanlama yapmaktadırlar. Bilişsel ve dilsel olarak olarak MEB'in belirlediği yeterliliklere göre bir değerlendirme yapmak zorundadırlar. Bu bağlamda çocuklar ve aileleri ile ortak çalışmalar ve beklentiler oluşmaktadır. Ailelerin en çok bilişsel süreç hakkında kendileri ile görüşmek istediklerini belirten öğretmenler bu konunun sadece bilişsel süreçte kalmasından dolayı sıkıntı çekmektedirler. Bu bağlamda öğretmenler, çocukların farklı gelişim özelliklerini ön plan çıkaracak beklentiler ortaya koyduklarını dile getirmektedir.

Öğretmenlerin çocukların bilişsel ve dilsel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ailelerden beklentileri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Aileden çocuklarıyla beraber kitap okumalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 10: Evde okuma saatleri konulup, o saatte herkes bir şeyler okumalıdır. (Yarım – bir saat arası olabilir.)

Öğretmen 14: Aile ile yapılacak en faydalı faaliyetin beraber kitap okuma ve okunan kitap ile ilgili paylaşımlarda bulunmak olduğunu söyleyebilirim. Kendi ailemde de uyguladığım bu yöntem ile çocuklarımla olumlu ilişkiler geliştirmişimdir.

- Kitap almak için beraber kırtasiyelere gezi yapmalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 8: Ailelerimle her yıl kitap fuarına veya bir kitap evine kitap almak için buluşurum. Çocuklarıyla beraber hem etkinlik yapmış olurlar hem de kitap seçiminde benden yardım almış olurlar.

Öğretmen 3: Yıl içi gezilerimden en az birini kitapçılara yaparım. Ve ailelerin bun katılmasını isterim.

- Çocukların bilişsel gelişimlerini desteklemelerini beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 12: Çocukların bilişsel gelişimlerinde ki süreci iyi takip etmelerini ailelere söylerim. Bu konuda onların en büyük destekçilerinin kendileri olduğunu zaman zaman hatırlatırım. Her türlü durumu çocuğun yararına bir fırsata çevirmeleri gerektiğini belirtirim. Örneğin başarısızlıkta ümitsizliğe düşmemenin anlatılması gibi.

Öğretmen 13: Çocuğun okul başarısını olarak ele alırsak bu konuyu, ailelerimle en çok bu konuda görüşüyoruz diyebilirim. Başarıya odaklanmış bir grup her zaman olmuştur sınıflarda. Başarısızlıkta çocuğu ve öğretmeni yıpratın aile türü genellikle bunlardır. Bu yüzden bilişsel gelişimin iyi tanıtılması gerektiğini savunanlardım. Her bireyin bir olmadığı, her bireyin kendine has olduğunu, her bireyin farklı alanlarda başarılı olabileceğini, başarıyı sadece okul

başarısında aranmaması gerektiğini çok sık tekrar ederim. Mesela çok iyi futbol oynayan öğrencimi, yaptığım değerlendirmede başarılı olan diğer öğrencim gibi tebrik eder, değer veririm.

- Verilen ev çalışmalarını düzenli takip etmelerini beklerim.

Öğretmenlerin genelinde bu davranış beklentisi çok yüksektir. Genel olarak en fazla beklenti ev çalışmalarının düzenli yapılması şeklindedir.

Öğretmen 8: Eve gönderdiğim ödevlerin aile tarafından kontrol edilmesini özellikle beklerim. Aile bu şekilde okulla irtibatlı olmuş oluyor. Bu durum benim okulda ev ödevlerini kontrol etme etmek için ayırdığım zamanı da azaltıyor.

Öğretmen 14: Ev çalışmaları aile ile benim aramda en önemli bağlantı gibi. Sadece zorlandığı konularda beni arayan ailelerim var. Bazen iyi ki bu zor soruyu sormuşum diyorum. Bu beklentime yeteri cevabı alabiliyorum.

- Çocukların problem çözme becerilerini geliştirmeleri için destek olmalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir :

Öğretmen 7: Çocukların her türlü problemle karşı karşıya gelebileceklerini düşünürsek onların çözüm bulma, problem çözme becerilerinin artırılması için ailelerimle ortak çalışmalar yaparım.

Öğretmen 4: Ailelerimden çocuklarıyla pratik çözümler hakkında konuşmalarını beklerim. Bu şekilde ki bir etkinlik çocuğun gelişimine pozitif katkı sağlayacaktır.

Öğretmen 7: Çocukların okul dışında farklı eğitimler almasını beklerim. Mesela deneylerin yapıldığı bir merkeze gitmelerini söylerim. Satranç gibi zeka oyunları gibi kurslara gitmelerini çok isterim çocuklarımla. Bu yönde çok fazla yönlendirmelerim olmuştur. Bu kursların okulda da açılması için en fazla gayret gösteren öğretmen benimdir.

- Ödevlerin yapıldığı saatlerde televizyonu açmamalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir :

Öğretmen 9: Televizyonun zararları ile ilgili muhakkak bilgilendirme yaparım. Özellikle ödev yapılırken dikkati dağıtmaması için aynı anda açılmamasını söylerim. Tv izleme konusunda bir sınırlama getiririm.

Öğretmen 6: Tv izleme ve internet kullanımında çocuğuna örnek olunmasını beklerim.

- Ailenin ders başarısı konusunda aşırı baskı yapmamalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 5: Ailelerin büyük kısmı başarı konusunda çok ısrarlı olmaları çocukları strese sokmaktadır. Onları her çocuğun belli bir seviyesi olduğunu bu konuda çok ısrarcı olmamaları gerektiği noktasında görüşmeler yapmaktayım.

Öğretmen 11: Ders başarısının her şey olmadığını her öğrencinin başarılı olduğu bir alan olduğunu farklı zamanlarda belirtirim.

- Çocuğun sınırlandırılmaması, merak duygusunun canlı kalmasının sağlanmasını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 1: Bilişsel gelişimde en önemli meselenin merak duygusunun canlı kalmasıdır. Çocukla beraber yapılacak faaliyetler bu amaca hizmet etmektedir. Bu konuda belli bir bütçe ayrılmasını da ailelerimden talep ediyorum.

Öğretmen 5 :’’ Merak ilmin hocasıdır.’’ derdi kendi öğretmenim. Buda benim için bir yol gösterici oldu. Çocukların bu yönlerinin kısıtlanmamasından yanayım. Belli sınırlarda çocuk özgürce hareket etmeli bence. Mesela kendi odasının düzenlenmesi. Niye bunu dedi. Çünkü aileler çocuğun her şeyini kendileri yapmak istiyorlar. Aşırı sevgi aşırı ilgi bazen çocuğun gelişimini olumsuz etkilemektedir.

- Anne babanın beklentisinin çocuğun yeteneği üzerinde ve yüksek olmamasına dikkat edilmesini beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 7: Düşük ebeveyn beklentisi çocuğun kendisini zorlamamasına ve yapabilecekleri başaramamasına sebep olur. Bu yüzden beklentinin çocuğa göre olmasını beklerim.

Öğretmen 2: Başarısız çocuklara yapılabilecekleri en iyi yardım olan, başarı tecrübelerini yaratarak, onların güvenini güçlendirmelerini beklerim.

Öğretmen 14: Aşırı beklenti genel olarak tüm öğretmenlerin sorunu zannedersen. Aileler kendi yapamadıklarını çocuklarında görmek istiyorlar. Bu da bazen aşırı beklenti oluşturmakta. Bu şekilde ki çocukta mutsuz kendini gerçekleştirememiş bir duruma düşmekte.

- Aileleri kitap okuyan çocuklarda okuma alışkanlığı daha yüksektir. Bu yüzden ailelerden kitap okumalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 6: Çocukların küçük yaşlarda kitaplarla tanışması gerekir. Kitap okuma, resimli kitapları birlikte inceleme gibi metotlarla erken yaşta kitapla tanışması sağlanmalıdır. Çocuklar anne, baba ve diğer büyüklerini bir şeyler okurken görürlerse onları örnek alacaklarından dolayı, okumaya karşı daha meraklı ve istekli olacaklardır. Evlerde mutlaka bir kitaplık bulunmalı ve bu kitaplıkta çocuğun ilgisini çekecek kitaplar bulundurulmalıdır. Mümkünse evde bir okuma odası oluşturulmalı ve bu oda çocuğun görebileceği şekilde kullanılmalıdır. Her evde mutlaka bir çocuk ansiklopedisi bulundurulmalıdır. Bu ansiklopedi çocukla birlikte karıştırılmalı, resimlerine bakılmalı, ilginç konular okunmalıdır. Çocuğun gelişimini olumsuz etkilemeyecek en az bir gazete, günlük olarak eve almalarını beklerim.

- Öğrencinin evdeki çalışma ortamını hazırlaması ve ders çalışmayı olumsuz etkileyecek faktörlere karşı tedbir almasını beklerim. (tv, küçük kardeş, soğuk veya fazla sıcak oda vb.)

Öğretmen 3: Bilişsel süreci etkileyen faktörlerin bir tanesi de çevresel faktörlerdir diye düşünüyorum. Tv, ders çalışma bölümünün olmaması gibi durumlar evde çalışmaların eksik yapılmasına neden olmaktadır. Buda öğrencinin başarısını etkilemektedir. Bu yüzden ailelerimden ev çalışmaları yapılmadan önce çalışma ortamı hazırlamalarını tavsiye derim.

Öğretmenler aileleri ile en çok çocukların bilişsel ve dilsel gelişimlerinin takibi için bir araya geldiklerini söyleyebiliriz. Ailelerin öğretmen ile en çok bu amaç için irtibat kurdukları yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Burada öne çıkan durum aileden öğretmene yapılan arama ve görüşmelerdir. Öğretmenlerin

de bu konuda beklentileri bulunmaktadır. Bilişsel ve dilsel çalışmalar okulda en fazla zamanı alan çalışmalardır. Bundan dolayı da aileden beklenti oranı yüksektir. Sonuç olarak öğretmen kendi çalışmalarını aile ile beraber hareket ederek çözebileceğini belirtmektedir. Araştırmanın nicel verileri için uygulanan ölçekteki 6. madde (Çocuklarının öğrenme özelliklerini iyi bilmelerini beklerim.), 5. madde (Çocuklarının öğrenmelerindeki ilerlemeyi takip etmelerini beklerim), 8. madde (Çocuklarının bilişsel yeteneklerinin keşfi için bazı denemelere izin vermeleri beklerim) ile örtüştüğü görülmektedir.

“Çocukların, sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesi amacı konusunda ailelerden neler beklemektesiniz?” sorusuna verilen cevaplara yönelik bulgular

Öğretmenlerin aileler ile en fazla diyalog kurma istemelerinin nedenleri bu başlık altında toplanmaktadır. Öğretmenler kendi mesleklerini iyi bir birey yetiştirmek olarak tanımlamaktadırlar. Bu nedenle sosyal ve duygusal beklentiler diğer alanlara göre fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf ortamında yaşanan olumsuzlukları çözmeye içinde öğretmenler aileden bu alanda bir beklenti içerisindedir. Öğretmenlerin çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ailelerden beklentileri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Büyük işler takımlar tarafından yapıldığı için takım çalışması faaliyetlerini aile içinde yapmalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 2: Takım çalışması ilerleyen günlerde iş hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden ailelerim takım ruhunda hareket etmelerini beklerim. Onlara bu konuda mesaj yoluyla tekliflerde bulunurum.

- İyimserliğin motivasyonu arttırdığı gerçeğiyle çocuklarının iyimser olması yolunda konuşmalarını isterim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 12: Her olayda mutlu olabilmenin önemine vurgu yaparım. Hayatta çocuklarımızın istediğimiz gibi olmayabileceğini belirtirim. Bu konuda yönlendirici olmalarını beklerim.

- Okula başlaması, çocuğun sosyal doğumu gibidir. Çocuğun bu sürece, ailesi tarafından mutlaka hazırlanmış olmasını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Bu konuda genel olarak öğretmenler aynı kanaattedir. Sadece 1. Sınıfta değil her sınıf için yaz tatili bittiğinde okul motivasyonunu artırıcı söylemler, faaliyetler beklenmektedir.

Öğretmen 9: Tatil dönüşü ailelerden okul hakkında olumlu bildirimler söylemelerini beklerim. Okula hazırlık için bunun çok önemli olduğunu düşünüyorum. Aile içinde anlamlı bir yer olan okulun tahşidatı çok önemli.

- Çocukların sorumluluk bilincine sahip olmaları için görevler vermelerini beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Bu konuda genel olarak öğretmenler aynı kanaattedir.

Öğretmen 7: Ailelere, kendi ayakları üzerinde duran çocuklar istiyorlarsa şimdiden çocuklarınıza sorumluluklar verin şeklinde yönlendirmelerim olur. Hem çocuklar hem aileleri için bu konuya çok önem verir. Ve takip ederim.

Öğretmen 4: Sorumluluk bilinci ilköğretim öğretmeninin kazandıracığı en önemli beceridir bence. Bu yüzden bu konuda verdiğim yönergelerin yapılmasını çok sıkı takip ederim. Yıl sonu değerlendirmemde sorumluluk bilinci kazanmış öğrencilerime ve ailelerine teşekkür ederim.

Öğretmen 8: Çocuğun sorumluluklarını ailenin yapmamasını sadece denetleyici olunmasını beklerim.

Öğretmen 3: Ona evde yapabileceği işler verilerek, yapması sağlatılması, ve böylece sorumluluk bilincinin gelişmesi temin edilmesini beklerim.

Öğretmen 11: Çocuk yapması gereken sorumluluklarını yerine getirmediği takdirde, önceden belirlenmiş olan yaptırımlar uygulamalarını beklerim. (Mesela ödevini yapmazsa, hafta sonu bilgisayar oynama hakkını kaybetmeli ve bu konuda asla taviz verilmemelidir.)

- Çocuğun dürüst ve tutarlı olması için yönlendirme yapmalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 7: Erdemli olmak sınıfım için çok önemlidir. Bundan dolayı Erdemler Eğitimi sınıfımda işlerim ve ailelerimin bunu takip etmelerini isterim.

Evde de aynı davranışları sergilemelerini beklerim. Bu konuda velilerime sunum yaparım.

- Çocuklarına empati kurmayı öğretmelerini beklerim.

Öğretmen 3: Çocukların karşıdakinin durumunu anlaması ona göre hareket etmesi için empatiyi sınıfta anlatırım ve ailelerden de bunu örneklerle çocuklarıyla konuşmalarını isterim.

- Çocuğun aileye söylemediği sorunları olabilir. O yüzden çocuğun iyi gözlemlenmesi, ve onunla dertleşmesini beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 11: Ailelerin anne baba rolünden kopmadan çocuklarıyla arkadaş gibi dertleşmelerini isterim. Çocuk kendisi için ayrılmış özel bir zamanda dertlerinin konuşulmasını çok önemseyecektir. Bu konunun ihmal edilmeden belli aralıklarla yapılmasını beklerim.

Öğretmen 1: Babanın akşam eve gelince çocuğuna sarılıp okul hakkında sohbet etmesini beklerim.

Öğretmen 8: Öğrenciye, okula niçin gittiği, okulda niçin uyumlu ve çalışkan bir öğrenci olması gerektiği, karşılıklı oturup konuşularak anlatılmalı, bu konuda onun da söyleyeceklerinin de dinlenmesini beklerim.

- Küçük yaşlardan itibaren çocuğun cesaretlendirilmesini beklerim.

Öğretmen 10: Çocukların cesaretlenmesi için sosyal faaliyetlere gitmelerini isterim. Ailelerin çocuğun gelişimine ilişkin bir kursa gitmelerini sağlamalarını beklerim. Bu şekilde çocuk yeni arkadaşlar edinecek ve çocuğun sosyalleşmesine fayda sağlayacaktır.

Öğretmen 12: Özgüveni arttırmak için faaliyet yapmalarını beklerim.

- Yeterince oyun oynayamayan çocuk mutsuz ve huzursuz olacağından dolayı çocukla oyun oynamasını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 5: Çocuklar kendini oyun ile ifade etmektedir. Oyunsuz çocuk düşünemiyorum. Ailelere de bunu hep söylerim. Bana sorarlar hocam ne yapalım?

Benden genelde Şu cevap gelir. Çocuklarınızla oyun oynayın. Böylelikle onu çok iyi tanımlıŐ olursunuz. Mutlu çocuk sizi de mutlu edecektir.

- Stres oluşturan olumsuz ev koŐullarının en aza indirilmesini beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri Şu şekildedir:

Öğretmen 6: Evde olumsuz olaylar olabilir. Bunların çocuğa gerektiği kadar yansımaları gerekmektedir. YaŐından büyük üzüntüler çocuğa zarar verecektir. Bu konuda genel bir bilgilendirme yaparım.

Öğretmen 1: Çocuk eve döndüğü zaman evde olunmasını yalnız bırakılmamasını beklerim.

- Çocuklar kesinlikle kardeşleri veya başka çocuklarla kıyaslamamalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri Şu şekildedir:

Öğretmen 2: Her birey özeldir. Kendine göredir. Çocukta olsa bu böyledir. Bir bireyin sınırlarının olması kadar doğal bir Şey olamaz. Bu bilincin oluŐması için tedbirler alırım. Sınıfımda da karşılaştırma gibi faaliyetlerden uzak dururum. Birbirini üzmeyecek yarışmalar yaptırırım. Sınavlarda başarı sırası gibi faaliyetler yapmam. Velilerimden de kendi çocuklarını kendileriyle yarıştırmalarını tavsiye derim.

Öğretmen 9: Süreç çok önemlidir. Çocukların kendi içlerinde yarışmasını isterim. Bir önceki durumuna göre kıyaslama yapılması gerektiğini belirtirim. Özellikle kardeş kıyaslamasının çocuklar üzerinde ki etkisinin bilinmesini beklerim.

- Belirli periyotlarla aile toplantıları yapmalarını beklerim. Bu toplantıda geçen günlerin değerlendirmesi ve gelecek günlerin planlaması yapılmasını beklerim.

Öğretmen 12: Ailelerin belli araklılarla aile toplantısı yapmalarını isterim. Bu toplantılarda aile içinde bazı kararlar alınmasını ve uygulanmasını beklerim. Bu toplantıların çok faydalı olduğunu görmekteyim. Aile bireylerinin karşılıklı beklentilerinin konuŐulduĐu bu toplantılar aileyi güçlü hale getirmektedir.

- Veli ve öğretmen iletişiminin sağlıklı ve düzenli bir şekilde işlemlerini sağlamalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 4: Öğrenci herhangi bir sebepten dolayı okula gelemeyecekse ders başlamadan öğretmeni arayarak bilgilendirmesini beklerim.

Öğretmen 11: Çocuğunun yanında okul, öğretmenler, sınıf öğrencileri ve öğrenci velileri hakkında olumsuz konuşulmamasını beklerim.

Öğretmen 2: Velinin, görüşme günlerinde, önceden randevu alarak, okula gelip sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleriyle belirli periyotlar halinde görüşmesini beklerim.

Öğretmen 3: Ailenin tanınması, özel durumların bilinmesi ve öğretmen tarafından doğru şekilde yönlendirilmesi için yapılacak olan veli ziyaretlerine açık olunmasını beklerim.

Öğretmenler genel olarak topluma iyi bir birey kazandırmak için sınıf içinde ve dışında bazı faaliyetler yaptıkları görülmüştür. Bu şekilde okulun amaçlarına daha kolay ulaşılacağı belirtilmiştir. Çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi için yapılan faaliyetler diğerlerinden daha öne çıkmaktadır. Ve öğretmenin en çok beklentisi bu alan üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırmanın nicel verileri için uygulanan ölçekteki 10. Madde (Çocuklarının sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamaları beklerim), 14. Madde (Çocuklarının ilgi alanına göre aile bütçesinden eğitsel harcamalar için bütçe ayırmalarını beklerim), 12. Madde (Çocuklarının arkadaşlarının aileleriyle yakın iletişim kurmalarını beklerim.), 16. Madde(Çocuklarının kişisel özelliklerini çok iyi gözlemlemeleri beklerim) ile örtüştüğü görülmektedir.

“Çocukların fiziksel, psikomotor ve öz bakım becerilerinin desteklenmesi amacı konusunda ailelerden beklentileriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara yönelik bulgular

Öğretmenler çocuğun tüm gelişim özelliklerine göre eğitim planlaması yapmaları gerekmektedir. Sınıf içinde öz bakım becerileri gelişmemiş veya herhangi bir sağlık sorunu ile ilgili tedbir alınmamış durumların olması eğitim öğretim çalışmalarını aksatacaktır. Bu bağlamda çocukların hem psikomotor becerilerinin geliştirilmesi hem de genel olarak gelişimlerinin desteklenmesi için

bu alanla ilgili beklentiler oluşmuştur. Öğretmenlerin çocukların fiziksel, psikomotor ve öz bakım becerilerinin desteklenmesi amacı ile ailelerden beklentileri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Çocuklarının yeteneğine göre sportif ya da sanatsal bir kursa göndermelerini beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 4: Çocukların gelişimlerinin tamamlanması ve kendilerinde bulunan yeteneklerin keşfedilmesi için sportif veya sanatsal bir kursa yönlendiririm ve ailenin de bunu önemsemesini beklerim.

Öğretmen 10: Çocuğun kendine güvenini artıracak ve fiziksel olarak gelişmesine katkıda bulunacak sporların yapılması için ailelerle görüşürüm. Kursların okulda açılmasa bile dışarda bir kursa göndermelerini beklerim.

Öğretmen 13: Çocuklarıyla beraber spor faaliyetlerini yapmalarını isterim. Bu şekilde ortak bir noktada birleşmiş olmakta aileler

- Otonomi (kendi kendini yönetebilme) konusunda yönlendirmelerde bulunurum ve uygulamalarını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 1: Otonomi konusunda ailelerle fikir alışverişlerinde bulunurum. Çocuğun kendisinin planladığı bir hafta sonunun olması gerektiğine inanırım. Bu şekilde çocuk kendi planını yapmayı öğrenecektir. Ailelerden sınırlı çizimlerini ve takip etmelerini beklerim.

Öğretmen 6: Harçlıklarından bir miktarını biriktirmeye alıştırmalarını beklerim.

Öğretmen 9: Sabah kendisi uyanması için masa saati hediye edilmesini beklerim.

Öğretmen 5: Harçlık verme konusunda ölçüyü aşmaması ve öğretmenin bu konudaki koyduğu kuralın çiğnenmemesini beklerim.

Öğretmen 11: Yatmadan önce çantasının hazırlanması, okul için tüm hazırlıkları beraber yapmalarını beklerim.

Öğretmen 7: Mümkünde çocukların özel oda veya çalışma masası olmasını beklerim.

Öğretmen 4: Ara sıra çocuğunun çantasını ve dolabını inceleyerek kendisine ait olmayan eşya veya para var mı diye kontrol edilmesini beklerim.

- Zamanı kullanmayı öğretilmesini beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 1: Zamanı verimli kullanmalarını öğrenmeleri için ailelerden çocuklarına bir kol saati hediye etmelerini beklerim.

Öğretmen 5: Zamanın verimli kullanılmasına yönelik evde planlama yapılmasını beklerim. Yemek saatinin belli olması. TV izleme saati ve ders çalışma saatinin belli olması gibi.

Öğretmen 8: Uyku düzenini ayarlamalarını ve uyku saatinden kesinlikle taviz verilmemesini beklerim.

- Çocuğun öz disiplinin gelişmesi için gözlem ve takip yapılmasını beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 2: Haftalık takip formu yaparım. Bunda kahvaltı yapma, ödev yapma, yeteri kadar TV izleme, kişisel bakım gibi maddeler vardır. Bunların her gün aileler tarafından takip edilmesini beklerim.

Öğretmen 12: Çocukların öz bakım ve öz disiplinlerinin gelişmesi için önce örnek olma sonrada beraber uygulamanın önemine çok inanırım. Bu yüzden ailelerden bu konuda hassas olmalarını ve gözlem yapmalarını isterim.

Öğretmen 8: Çocukla beraber hazırlanan Ders Çalışma Programının takip edilmesini beklerim.

- Öğrenciyi kahvaltısız okula göndermemesini beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 3: Okul başarısında kahvaltı çok önemli bir yere sahiptir. İlk derslerde en önemli konuların işlendiğini de düşünürsek kahvaltısız başlanan her gün okul başarısı adına büyük bir kayıp olarak görülecektir. Kahvaltısız okula

gelen öğrenci ilk derslerde dikkatini toparlayamaz ve derslerden kopmalar yaşanabilir. Bu yüzden ailelerimden kahvaltı meselesinde ihmal olmamasını söylerim.

- Öğrencinin ders araç ve gereçlerini bulundurmasını ve okula getirmesini takip etmesini beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 7: Okul araç ve gereçlerinde ki eksiklik hem benim hem de öğrencim için zorluk oluşturmaktadır. Derse olan dikkati dağıtmakta ayrıca eksik malzeme ile okula gelen öğrenci huzursuz olmaktadır. Bunun önüne geçmek için ailelerimden okul araç gereçlerini ve okul çantasının kontrol edilmesini beklerim.

- Çocuklarında bir sağlık sorunu varsa ihmal edilmemesini beklerim.

Bazı öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmen 4: İlkokulun ilk yılında çocuklarının göz ve diş muayenesi olmalarını beklerim.

Öğretmen 10: Çocuğun okula temiz bir şekilde gönderilmesini beklerim.

Öğretmen 14 : :Çocukların büyüme ve gelişme durumlarını belli aralıkla gözlemlenmelerini isterim. Benim de yaptığım gözlemler neticesinde yapılması gereken bir müdahale varsa yapılmasını beklerim.

Öğretmenler çocukların sağlıklı birey olmalarını ve kendi kendilerini kontrol edebilen bireyler olmalarını istedikleri için bu beklentiler oluşmaktadır. Bu beklentilerin sonucunda çocuğun fiziksel, psikomotor ve öz denetim becerileri gelişecektir. Bunu sağlayan çocuklarda bilişsel, dilsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini daha kolay tamamlayacaklardır. Araştırmanın nicel verileri için uygulanan ölçekteki 25.madde (Çocuklarının oyun oynaması için gereken fırsatı vermelerini beklerim.), 158 Madde(Çocuklarının fiziksel (yeme, içme, barınma, giyinme vb) ihtiyaçlarının karşılanmasını beklerim.) 23. Madde (Çocuklarının fiziksel gelişimini (küçük-büyük kas gelişimi) destekleyici faaliyetlere yönlendirmelerini beklerim.)

Dördüncü Bölüm

Tartışma –Sonuç ve Öneriler

Tartışma

Çocuk gelişiminde aile ve okul ortamı arasındaki ilişki çocuk gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Sınıf öğretmeni ve aile arasında kurulacak doğru iletişim çocukların gelişim süreçlerini daha verimli şekilde geçirmelerini sağlamaktadır. Özel okullarda öğretmen - aile arası iletişimler daha sık gerçekleşmektedir ve özel okullarda eğitim alan çocuklar da devlet okullarındaki akranlarına göre gelişim kriterlerinde daha başarılı sonuçlar vermektedir. Çalışmada elde edilen verilerde özel okullarda görev yapan öğretmenlerin aile iletişimi konusunda hizmet içi eğitimleri daha fazla aldıkları ve aldıkları eğitimleri yeterli buldukları görülmektedir. Aile ve öğretmenler arasında kurulabilecek doğru iletişim, çocukların başarı ve gelişimlerini doğru orantılı bir biçimde etkilemektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde öğretmenlerin çocukların gelişimleri ile ilgili ailelerle daha iyi iletişim kurmayı istedikleri ve konuyla ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almak istedikleri sonucuna varılmıştır. Bu durum, araştırmanın bu konuda ilgili literatürlerle benzer sonuçlara sahip olduğunu göstermektedir (Acar, 2005; Akın, 2002; Araz, 2007; Baykara, 2005; Biber, 2003; Cebeci, 2003; Demiray, 2007; Dönmezer, 2000; Ergin, 2005; Köylü, 2003; Örgün, 2000; Şahin, 2011).

Çocuklar gerek toplumun geleceği olması nedeniyle, gerekse toplumdaki en küçük bireyler olmaları ve eğitime en elverişli bireyler olmaları nedeniyle çocuk gelişimi ve çocukların eğitimi kavramları büyük önem arz etmektedir. Geçmişten günümüze çocukların eğitim ve gelişimi farklı boyutlarla ele alınmış ve gelişim sürecinde devreye giren etmenlerin çoğalmasıyla beraber anne baba eğitimlerine yönelik araştırmalar artmaktadır. Yapılan bu araştırmada anne baba eğitimine öğretmenlerin beklentileri farklı boyutlarıyla göz önüne serilerek olumlu bir katkı sağlayacaktır. Yapılan araştırmaların sonuçlarında aile eğitiminin çocukla iletişim halinde olan her bireye olması gerekliliği ön plana çıkarılmıştır (ASPB, 2012; ASPB, 2011; Ağca, 2005; Arkan, ve Üstün, 2009; Gordon, 2005; Güzel Ş. 2006; Kaya, 2002; Koca, 2004; Özdoğan, 2001; Tezel Şahin, ve Özbey, 2007).

Çocuk gelişimine etki eden bireyler konusunda ilk akla gelen isimler anne ve babadır. Aile çocukların temel eğitiminin başlangıç noktasıdır ve bu eğitim aile tarafından verilmektedir. Ailelerin çocukların gelişimleri ile ilgili eğitimleri ve çocukların eğitim gelişimlerine yönelik yaklaşımları da zaman içerisinde değişim göstermektedir. Geçmişten günümüze ailelerin çocukların gelişme sürecindeki eğitimlerine bakış açıları değerlendirildiğinde geleneksel yöntemlerden bilimsel yöntemlere yöneliş dikkat çekmektedir. Geleneksel yöntemler çocukların gelişim sürecindeki eğitimleri ailelerin kendi ailelerinden gördüklerini uygulaması olarak tanımlanabilir. Geleneksel yöntemlerden bilimsel yöntemlere geçiş uzun bir süreci ifade etmektedir. Ailelerin çocukların eğitimleri ile ilgili bakış açısındaki değişim aynı zamanda ülkemizde eğitim kavramına bakışta meydana gelen değişimle de aynı tutarlılıktadır. Eğitim sürecinin uzaması, zorunlu eğitim kavramı ve aynı zamanda zorunlu eğitim sürecinin de uzaması, eğitim sistemlerinde meydana gelen değişimler gibi farklılaşmalar çocuk gelişimi ve eğitimi kavramında da karşılığını bulmaktadır. Aynı zamanda ülkemizde meydana gelen toplumsal değişimler de ailelerin çocuklarına bakışlarında ve çocuk gelişimi kavramına bakışlarındaki farklılaşmalara zemin hazırlamaktadır. Ülke nüfusunun büyük bölümünün köylerden kente göç etmesi, toplumsal eğitim seviyesinin yükselmesi ve ailelerin de daha eğitilmiş bireyler olması da çocukların eğitim süreçlerinde farklılaşmalara neden olmaktadır. Ailelerin eğitim seviyelerinin yükselmesi, eğitim odaklı kariyerin kaçınılmazlaşması gibi gelişmeler çocukların daha küçük yaşlardan itibaren bilimsel yöntemlerle kaliteli eğitim almasını zorunlu kılmaktadır. Ailelerin eğitim seviyelerindeki yükselme de bu zorunluluğun farkına varmalarında büyük fayda sağlamaktadır. Yapılan bu araştırma ile öğretmenin aileden beklentilerinin belirlenmesiyle, ailenin evde yapması gereken çocuğun gelişimine katkı faaliyetleri de ortaya çıkmaktadır. Ayrıca çocuk gelişimi konusunda yapılan araştırmalar da çocukların eğitimleri ile ilgili gelişimde aile önemli rol oynamaktadır. (Arkan ve Üstün, 2009; Çağdaş ve Seçer, 2002; Gazioğlu, 2012; Mehmedoğlu, 2003; Megep, 2007; Samur, 2011; Yavuzer, 1994. Kудay, 2007)

Katılımcılık kavramı özellikle son yıllarda hemen her alanda karşımıza çıkan ve önemi giderek artan bir kavramdır. Katılımcılık herhangi bir konu ile ilgili olarak ilişkili tüm konuların ve kurumların paydaşlarla birlikte entegre bir

biçimde ortak çalışması yada karar alması olarak özetlenebilir. Çocuk gelişimi konusunda katılımcılık kavramı değerlendirildiğinde çocukların gelişimi ve eğitimleri üzerinde en büyük etkiye sahip aile ve sınıf öğretmenlerinin ortak çalışması söz konusudur. Sınıf öğretmenleri ve aileler arasındaki ilişki çocukların gelişimi ile doğru orantılı bir ilişkiye sahiptir. Öğretmenler ve aile arasındaki ilişki arttıkça çocukların gelişimleri ve eğitimlerindeki başarı da bu durumdan olumlu şekilde etkilenmektedir. Öğretmen ve aile arasındaki ilişkide öğretmen çocuğa olduğu kadar aileye de rehberlik yapma sorumluluğundadır. Araştırma ile hangi alanlarda öğretmenin aileye rehberlik edeceği belirlenmiştir. Özellikle aile katılımı üzerine yapılan çalışmalar konuya verilen önemin giderek arttığının en belirgin göstergesidir (Abbak, 2008; Akkaya, 2007; Başaran ve Koç, 2000; Demircan, 2012; Ekici, 2013; Güleç, ve Cömert,2014; Gürşimşek, 2002; Köksal ve Eğmez, 2008; Kurbay, 2008; Şaban, 2011; Şeker, 2009; Vural, 2012).

Arslan ve Nural (2004), okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliğinin önemi ile ilgili yaptığı araştırmanın sonucunda okul-aile işbirliğinin aileye kazandırdıkları ile ilgili olarak; okul dışındaki bilgi kaynaklarıyla tanışma, çocukların okul öncesi eğitimiyle ilgili bilgi sahibi olma, çocukla aralarındaki ilişkinin kuvvetlenmesi, çocuğun eksik yönlerini tanımada fırsat, uygulaması kolay etkinlikler sunma gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Ayrıca okul-aile işbirliği çalışmalarının çocuğa kazandırdıkları ile ilgili olarak da etkinliklerde başarıyı daha kolay yakalamada yardımcı olması, sorumluluk duygusu kazandırması, kitap sevgisini aşılması, anlatım becerisini geliştirmesi, çocuğun seviyesine uygun etkinliklerle öğrenmeyi kolaylaştırması gibi verilere ulaşılmıştır. Varılan bu sonuçlar araştırmanın nitel verileriyle örtüşmektedir. Arslan ve Nural (2004)'dan farklı olarak öğretmenin aileyi yönlendirme ile ilgili eğitimi bu çalışmada ön plana çıkmaktadır.

Yılmaz (2006)'ya göre öğretmenler çocuklarının yeteneklerini tanıma - eğitimi, çocuğun ruhsal ve fiziksel durumundaki değişmeler hakkında öğretmeni bilgilendirme konularında aileleri kısmen ve çok az yeterli bulmaktadır. Aynı şekilde hazırlanan bu çalışmada da öğretmenler velilerin öğretmenleri bilgilendirmeleri gereklidir sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde iki çalışma da öğretmenlerin ailelerle daha iyi iletişim kurmaları için hizmet içi eğitim almaları gerektiği kanısındadır. Ancak Yılmaz (2006) temizlik konusunda ailelerin ilgisini

yeterli bulsa da, hazırlanan bu çalışmada özellikle erkek öğretmenlerin çocukların temizlikleri ile ilgili ailelerin daha titiz davranması gerektiği kanısındadır. Bu farklılığın muhtemel sebebi araştırmaların yapıldıkları çevrenin sosyo-kültürel farklılığıdır. Yılmaz (2006)'ya göre aileler öğretmenlerin uyarılarını eksiksiz ciddiye almaktadır ve uygulamaktadır. Ancak hazırlanan bu çalışmada özellikle öğretmenler aileler tarafından daha fazla saygı görmek ve ciddiye alınmak istemektedir. Bu farklılığın muhtemel sebebi ailelerin öğretmenlere bakışının giderek farklılaşmaya başlamasıdır. Öğretmenlik mesleğinin aileler tarafından eskiye göre daha az saygın görünüyorsa bu farklılığın muhtemel sebepleri arasında gösterilebilir. Bu farklılıktan yola çıkarak elde edilen muhtemel sebep üzerinde en kısa sürede durulması gereken bir konuyu işaret etmektedir.

Aslanargun (2007)'ye göre öğrencilerin başarılı olduğu alanların tespitinde aileye önemli roller düşmektedir. Benzer şekilde bu çalışmada da öğretmenler ailelerden öğrencilerin ilgi alanlarını tespit etmelerini ve kendileriyle paylaşmalarını beklemektedir.

Akkaya (2007), yaptığı araştırmasında öğretmenlerin ve velilerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına ait görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmasının verilerine göre aileye yönelik yapılacak çalışmaların kapsamının ve çeşidinin artırılması sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları da benzer görüşü ortaya koymaktadır.

Abbak (2008), aile katılımı etkinliklerinin öğretmen ve veli görüşleri açısından değerlendirilmesini içeren araştırmasında öğretmen ve veli kaynaklı sebeplerden dolayı aile katılımının tam anlamıyla gerçekleştirilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Çocuk için önemli bir yere sahip olan okul aile işbirliğinin sağlanması için beklentilerin doğru bir şekilde ifade edilmesi gerekmektedir. Doğru ifade edilmediğinde ailelerin çeşitli mazeretlerle bu işbirliğini sağlamada sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Bu araştırma bu duruma bir katkı sağlayacaktır.

Akhan (2009) özel okullarda yaptığı bir çalışmada velilerin katılımcı bir yaklaşımla çocukların eğitimlerinde yer almalıdır sonucuna varmaktadır. Bu sonuç hem literatürler hem de hazırlanan araştırmayla paralellik arz etmektedir. Bu durum Aslanargun'un (2007) çalışmasında da kendisini göstermektedir.

Şeker (2009), aile katılımı üzerine yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin okul aile işbirliğinin gerekliliği şart olduğu görüşünü belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Etkili bir okul aile işbirliği için ailenin eğitim öğretim faaliyetlerine katılması gerekliliği üzerinde durulmuştur. Bu araştırmada da benzer bulgulara rastlanmıştır. Öğretmenlerin aileden beraber hareket etmek için yüksek beklentileri olduğu sonucu bulunmuştur.

Atakan (2010), aile katılım çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn bakımından görüşlerinin incelendiği araştırmada okul yönetimi, öğretmen ve velilerin aile katılımı çalışmalarına gereken titizliği gösterip, üzerlerine düşen sorumluluğu yerine getirirlerse aile katılımı çalışmalarının hedeflenen amaçlarına ulaşabileceği sonucuna ulaşmıştır. Burada bu araştırmada yer almayan okul yönetiminin de aile katılımı çalışmalarına dahil olması gerekliliği ile ilgili bir araştırma yapılmamıştır. Ama okul yönetiminde aile katılımı çalışmalarına dahil olması gerekliliği bu ve benzer araştırmalarda ön plana çıkarılmaktadır.

Şaban (2011), velilerin eğitime katılım düzeyleri ile ilgili yaptığı araştırmada velilerin çocukların eğitim düzeylerine katılım düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırmada da öğretmenlerin aileleri eğitim öğretim faaliyetlerine dahil etmek istedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu konuda farklı beklentileri olan öğretmenlerin aileler ile ortak çalışmalarının gerekliliği sonucuna ulaşılmaktadır.

Muhsin (2011), okul-aile ilişkileri üzerine yapmış olduğu araştırmada bazı değişkenlere göre okul aile ilişkilerinde ki farklılıkları incelemiştir. Sınıf öğretmeni olmanın branş dışından gelip sınıf öğretmenliği yapanlara göre anlamlı farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma da ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Demircioğlu (2012), yapmış olduğu araştırmada aile eğitiminin çocuğun gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda aile eğitimi alan annelerin ile işlevleri ve çocuk yetiştirme tutumlarının olumlu yönde değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca aile eğitimi alan annelerin çocuklarının sosyal beceri-öz bakım gelişim alanlarında diğer çocuklara göre anlamlı farklılıklarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın temel alt problemlerinden olan öğretmenlerin aile eğitimine yönelik eğitimlerinin gerekliliği problemini destekler bulgular görülmüştür. Dolayısıyla bu araştırma verileri çok önem arz etmektedir.

Aile Öğretmenliği Programı, (2012) kapsamında yapılan bir araştırmada çocukların başarısızlıkları ile yapılan bir tespit okul aile ilişkisinin zayıf olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçla ilgili olarak hazırlanan bu araştırma da okul aile ilişkileri benzerlik arz etmektedir. Hazırlanan bu araştırmada da ailelerden öğretmen yada okul idaresi ile doğru, açık ve anlaşılır bir bilgi paylaşımına girmelerini beklemektedir. Aile Öğretmenliği programında da iletişim azlığı öne çıkarılmaktadır. Ayrıca okul aile ilişkisine yönelik yapılan araştırmalar da göstermektedir ki okul aile ilişkisi çocuğun eğitiminde kaçınılmaz bir öneme sahiptir (Arslan ve Nural, 2004; Aslan, 1990; Aslanargun, 2007; Çalık, 2007; Çelik, 2005; Çelenk, 2003; Çelenk, 2003; Muhsin, 2011; Vural, 2004).

Şeker (2013)'ün yapmış olduğu araştırmada aile eğitim programlarının etkililiğini incelenmiştir. Araştırmanın sonunda aileler davranış problemleriyle başetme eğitimiyle bilgi ve farkındalık düzeylerinin arttığını, bilgilerinin uygulama düzeylerinde artış olduğu tespit edilmiştir. Tuvalet becerileri, yeme becerileri, giyinme-soyunma becerileri, iletişim becerileri, günlük yaşam becerileri ve sosyal yaşam becerilerinin kazandırılması konulu aile eğitimlerinin, ailelerin çocuklarına beceri kazandırma yönünde olumlu etkileri olduğu bulgular arasındadır. Bu araştırma da göstermektedir ki ailenin eğitimi aileye olumlu katkılar sağlamaktadır. Öğretmenlerin beklentilerinin yüksek çıktığı bu araştırma da aile öğretmen iletişimini öne çıkarmaktadır. Dolayısıyla ailenin bu beklentileri yerine yetirmesi için kendisine yakın olan rehberden yani öğretmenden destek almak zorundadır.

Babaandaç (2013), yapmış olduğu araştırma ile oyunlarla öğretimin insan ve çevre ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisini incelemiştir. Öğrencilerin öğrenmelerinde başarı ve kalıcılığın sağlanmasında oyun etkinliklerinin katkısının olumlu düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmada ise öğretmenlerin katılım düzeylerinin en fazla olduğu maddelerden olan “Çocuklarının oyun oynaması için gereken fırsatı vermelerini beklerim.” maddesinin öğrenmeye katkısı bakımından anlamlı olduğu söylenebilmektedir.

“Aile Beklenti Ölçeği” maddelerine öğretmenlerin katılım düzeyleri incelendiğinde en yüksek katılım sağlanan maddelerden olan “Çocuklarımı zararlı alışkanlıklardan korumalarını beklerim.” maddesi, öğretmenlerin son zamanlarda artan zararlı madde kullanımı ile kaygıları olduğunu öne çıkarmaktadır. Zararlı

maddelerle tanışma ve bağımlılık yaşının zamanla küçük yaşlara düşmüş olması öğretmenlerin bu konuda ailelerden beklentilerini yükseltmektedir. Altıok (2013)' un yaptığı araştırmada zararlı madde kullanımının ergenlerde giderek artan bir durum olduğunu belirtmiştir. Bu durum öğretmen kaygısının nedenini desteklemektedir.

Öğretmen beklentisi, Rosenthal ve Jacobson'un 1968 yılında yayınladıkları bir araştırma olmasıyla literatüre girmiş ve alan üzerinde araştırmalar yapılmış önemli bir konudur. Genel olarak beklenti öğrenci, öğretmen ve okul idaresinden beklentiler şeklinde gerçekleşmiştir. Aileden beklentiler ile ilgili araştırmalar sınırlı kalmıştır. Yapılan bu araştırma ile bu alandaki bir eksikliğe değinilmiştir.

Sonuç

Sınıf öğretmenlerinin çocukların gelişimine ilişkin aileden beklentilerini ortaya koymak için bu çalışma amaçlanmıştır. Araştırmanın diğer amacı sınıf öğretmenlerinin aile eğitimleri ile ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin yeterliliğine dair düşüncelerinin belirlenmesidir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin aileler ile ilgili ne tür çalışmalar yaptıkları da incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin sayısallaştırılması ve yorumlanması sonucu elde edilen sonuçları şu şekilde sıralayabiliriz;

Aile eğitimine ilişkin sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin %73,5'i hizmet öncesinde aile eğitimine yönelik bir eğitimden yoksundur.
- Aile eğitimine yönelik eğitim alan öğretmenlerin %24,7'si aldıkları eğitimi yeterli bulmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin %75,8'i hizmet içi aile eğitimine yönelik eğitimden yoksundur.
- Aile eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin %32,4'ü aldıkları eğitimi yeterli bulmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 80,7'si ailenin eğitimine dair bir programa katılmak istemektedir.

- Hizmet içinde ailenin eğitimine yönelik eğitim alma durumlarına göre öğretmenlerin ailelerden beklentileri değerlendirildiğinde; hizmet içinde eğitim alan öğretmenlerin ailelerden beklentileri, eğitim almayan öğretmenlere oranla daha yüksektir.
- Aile eğitimine yönelik yapılacak eğitimlere katılma isteği durumuna göre öğretmenlerin ailelerden beklentileri değerlendirildiğinde; eğitime katılmakta kararsız olan öğretmenlerin eğitime katılmak isteyenlere göre aileden beklentileri yüksektir.

Aileden beklentilere ilişkin sonuçlar

Araştırmanın nicel verilerine ilişkin sonuçlar

- Özel okul öğretmenlerinin resmi okul öğretmenlerine göre çocukların bilişsel ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili aileden beklentileri anlamlı düzeyde yüksektir.
- Yüksek Lisans mezunu öğretmenlerinin ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere göre çocukların bilişsel ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili aileden beklentileri anlamlı düzeyde yüksektir.
- 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre aileden beklentileri anlamlı düzeyde yüksektir.
- Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre çocukların özdenetim ve özbakım becerilerinin desteklenmesi amacı ile ilgili aileden beklentileri anlamlı düzeyde yüksektir.
- Sınıf mevcudu 24 ve daha az olan öğretmenlerin 25 ve daha fazla sınıf mevcuduna sahip öğretmenlere göre çocukların bilişsel ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili aileden beklentileri anlamlı düzeyde yüksektir.
- Aile eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin aile eğitimine yönelik hizmet içi eğitim almayanlara göre çocukların bilişsel ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili aileden beklentileri anlamlı düzeyde yüksektir.

- Branş içi olan öğretmenlerin branş dışı öğretmenlere göre aileden beklentilerinde anlamlı bir fark yoktur.
- Okutulan sınıf değişkenine göre ailelerden beklentilerde anlamlı bir fark yoktur.
- Öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde ortalama değeri en büyük madde “ Öğretmene güvenip, gereken değeri vermelerini beklerim.” maddesi olmuştur.
- Öğretmenlerin ailelerden yüksek oranda olan diğer beklenti maddesi “ Çocuklarını zararlı alışkanlıklardan korumalarını beklerim.” maddesi olmuştur. Özellikle son yıllarda zararlı alışkanlar edinme yaşının giderek düşmesi öğretmenlerin bu konuyu önemsemesinde etkilidir.
- Öğretmenlerin ailelerden yüksek oranda olan diğer beklenti maddesi, “ Çocuklarıyla etkili bir iletişim kurmalarını beklerim.” maddesi olmuştur. Bu soruyla ilgili hesaplanan ortalama değer in büyüklüğü, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu konuda aynı fikirde olduğu ve bu konuyu önemsediklerini göstermektedir.
- Öğretmenlerin ailelerden yüksek oranda olan diğer beklenti maddesi” Çocuklarının oyun oynaması için gereken fırsatı vermelerini beklerim.” maddesi olmuştur.
- Öğretmenlerin ailelerden yüksek oranda olan diğer beklenti maddesi “Çocukların fiziksel (yeme, içme, barınma, giyinme) ihtiyaçlarının karşılanmasını beklerim.” maddesi olmuştur.
- Öğretmenlerin ailelerden yüksek oranda olan diğer beklenti maddesi ‘Çocuklarının öğrenmelerini evde sürdürülmesine rehberlik etmelerini beklerim.’ maddesi olmuştur.
- Öğretmenlerin ailelerden yüksek oranda olan diğer beklenti maddesi “Çocuklarının toplumun beklentilerine, değerlerine uygun yetiştirmelerini beklerim.” maddesi olmuştur.

- Öğretmenlerin aileler ile iletişimlerini güçlendirmek amacı ile ailelerin kendileriyle anlaşılır bir biçimde bilgi paylaşımında bulunmalarını istemektedir.
- Öğretmenler, ailelerden çocukların davranışlarını izlemeleri ve kendilerine bu davranışlarla ilgili detaylı bilgi vermelerini beklemektedirler.

Araştırmanın nitel verilerine ilişkin sonuçlar

Çocukların bilişsel ve dilsel gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili ailelerden beklentiler

- Aileden çocuklarıyla beraber kitap okumalarını beklemektedirler.
- Çocukların bilişsel gelişimlerini desteklemelerini beklemektedirler.
- Çocukların problem çözme becerilerini geliştirmeleri için destek olmalarını beklemektedirler.
- Anne babanın beklentisinin çocuğun yeteneği üzerinde ve yüksek olmamasına dikkat edilmesini beklemektedirler.

Çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile ilgili ailelerden beklentileri

- Araştırmanın nitel verilerine dayanarak öğretmenler, çocukların sadece akademik başarısı için değil iyi bir birey olmaları için de beklentileri bulunmaktadır.
- Çocuğun sınırlandırılmaması, merak duygusunun canlı kalmasının sağlanmasını beklemektedirler.
- Takım çalışması faaliyetlerini aile içinde yapmalarını beklemektedirler.
- Okula başlaması, çocuğun sosyal doğumu gibidir. Çocuğun bu sürece, ailesi tarafından mutlaka hazırlanmış olmasını beklemektedirler.
- Çocukların sorumluluk bilincine sahip olmaları için görevler vermelerini beklemektedirler.

- Çocuğun dürüst ve tutarlı olması için yönlendirme yapmalarını beklemektedirler.
- Çocuğun aileye söylemediği sorunları olabilir. O yüzden çocuğun iyi gözlemlenmesi ve onunla dertleşilmesini beklemektedirler.
- Çocuklar kesinlikle kardeşleri veya başka çocuklarla kıyaslamalarını beklemektedirler.
- Belirli periyotlarla aile toplantıları yapmalarını beklemektedirler.
- Aile toplantılarında geçen günlerin değerlendirmesi ve gelecek günlerin planlaması yapılmasını beklemektedirler.

Çocukların fiziksel, psiko-motor ve öz bakım becerilerinin desteklenmesi amacı ile ilgili ailelerden beklentiler

- Verilen ev çalışmalarını düzenli takip etmelerini beklemektedirler.
- Yeterince oyun oynayamayan çocuk mutsuz ve huzursuz olacağından dolayı çocukla oyun oynanmasını beklemektedirler.
- Çocuklarının yeteneğine göre sportif ya da sanatsal bir kursa göndermelerini beklemektedirler.
- Otonomi (kendi kendini yönetebilme) konusunda yönlendirmelerde bulunurum ve uygulamalarını beklemektedirler.
- Zamanı kullanmayı öğretmelerini beklemektedirler.
- Çocuğun öz disiplinin gelişmesi için gözlem ve takip yapılmasını beklemektedirler.
- Öğrenciyi kahvaltısız okula göndermemesini beklemektedirler.
- Öğrencinin ders araç ve gereçlerini bulundurmasını ve okula getirmesini takip etmesini beklemektedirler.

Ailelerle yapılan çalışmalara ilişkin sonuçlar

- Veli toplantıları öncesi sınıf içinde gözlemlenen durumlara göre 20-30 dk'lık seminerler vermektedirler.
- Her dönem başı çocukların gelişim özelliklerini tanıtan seminer vermektedirler.

- Veli ziyaretleri yapılarak çocuğun ev ortamının tanınması ve aileye uygun yönlendirmeler yapılmaktadır.
- Çocuk ve Aile eğitime yönelik kitap tavsiyesinde bulunmaktadırlar.
- Her dönem başı çocukların gelişim özelliklerini tanıtan seminer vermektedirler.
- Okul tarafından yapılan eğitim faaliyetlerine velilerin katılımı sağlanmaktadır.

Öneriler

Araştırmayla ilgili elde edilen sonuçlar ve taranan literatüre dayalı öneriler 2 başlık altında toplanmıştır ve aşağıdaki şekildedir;

Araştırmaya dönük öneriler

- Hizmet öncesi eğitim sürecinde Sınıf Öğretmenliği programına Aile Eğitime yönelik bir eğitim dâhil edilebilir.
- Araştırmaya göre öğretmenler, hizmet öncesinde aile ile ilgili eğitimleri almadıkları görülmektedir. Bu konuyla ilgili olarak da öncelikle meslekteki öğretmen görüşlerinden de yararlanarak öğretmen yetiştirme programları yeniden değerlendirilebilir.
- Eğitim alanında meydana gelen değişimlerin öğretmenlere yansıtılması da hizmet içi eğitimler sayesinde gerçekleştirilmektedir. Özellikle son dönemde her alanda karşılaşılan hızlı değişim kendisini eğitim alanında da göstermektedir. Bu değişim ancak iyi şekilde programlanmış hizmet içi eğitimlerle yapılabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 75'inin aile eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almamıştır. Aile eğitimi ile ilgili eğitim alanların % 32'si aldıkları eğitimi yeterli bulmaktadır. İlgili kurumlar tarafından hizmet içi eğitimlerin nitelik ve nicelik bakımından artırılabilir.
- Aile eğitimi kavramı, ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda sınıf öğretmenleri tarafından eğitilmesini ifade etmektedir. Aile ve sınıf öğretmenleri arasındaki ilişkide ailelerin de ilgili konuda eğitimi olması büyük önem arz etmektedir. Ailelerin çocuk gelişimi

konusunda eğitilmiş olması aile - öğretmen arasındaki ilişkileri kolaylaştıracağı gibi çocukların aile ortamındaki gelişimleri üzerinde de olumlu etkiler meydana getirecektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %73'ü gibi büyük bir bölümünün bu eğitimden yoksun olması aile eğitime gerekli önemin verilmediğini göstermektedir. Öğretmen yetiştirme programlarına aile eğitimi ile ilgili derslerin eklenmesi bu konuyla ilgili olarak atılabilecek ilk adımdır. Aynı zamanda öğretmenliğe devam eden öğretmenlerinde hizmet içi eğitimlerle bu becerileri kazanmaları sağlanmalıdır.

- Ailelerin eğitimine yönelik programlara öğretmenlerin katılmak isteme oranının yüksekliği göz önüne alınarak, alan uzmanları tarafından farklı boyutlarıyla öğretmenler ile eğitimler düzenlenmelidir.
- Resmi ve özel kurumlardaki öğretmenlerin ailelerden beklentileri göz önüne alındığında özel okullardaki öğretmenlerin ailelerden beklentileri daha yüksektir. Bu durum özel okullardaki öğretmenlerin aileler ve öğrencilerle daha fazla iletişim içerisinde olması gerekliliğinin daha farkında olduklarını göstermektedir. Resmi kurumlardaki öğretmenlerin de bu bilinci kavraması gerçekleştirilmelidir.
- Sınıf Öğretmenleri aileler ile yaptıkları çalışmalarının nedenlerini ve sonuçlarını değerlendirebilecekleri platformlar oluşturulmalıdır.

Araştırmacılara dönük öneriler

- Hizmet içi eğitim kapsamında aile eğitime yönelik içerik araştırılabilir.
- Çocukların gelişim özelliklerine göre ailelerin öğretmenlerden beklentileri derinlemesine araştırılabilir.
- Öğretmen ve ailelerin karşılıklı beklentileri araştırılabilir.
- Öğretmenlerin ailelerden beklentilerini etkileyen nedenler araştırılabilir.

Kaynakça

- 1739 Milli Eğitim Temel Kanunu (2006), *T.C. Resmi Gazete*, 14453, 29.06.2001.
- Abbak B. S. (2008). *Okulöncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (228940)
- Acar, V. N. (2005). *Çocukla iletişim*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Ağca, H. (2005). *Ailede eğitim*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2011). *Türkiye’de ailelerin eğitim ihtiyaçları*. Ankara: Asagem Yayınları.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2012). *Aile eğitimi programları üzerine notlar*. Ankara: Edam Yayıncılık
- Akhan A. (2009), *Velilerin özel ilköğretim okullarından beklentileri ve beklentilerinin karşılanma düzeyleri (İstanbul Avrupa Yakası örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (234822).
- Akın G. (2002). Başlangıçtan günümüze yaşlının aile ve toplumdaki statüsü. *Geriatric Dergisi*, 5 (1), 75-76.
- Akın, Y. (2002). *Altı yaş grubu çocuklarında başkasının bakış açısını alma yetisi üzerinde eğitici drama programının ve aile tutumlarının etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (117436).
- Akkaya, E. (2007). *Öğretmenlerin ve velilerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aksaray, G., (2013). *Aile psikolojisinde temel kavramlar*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akyüz, Y. (1994). İlköğretimin yenileşme tarihinde bir adım: Nisan 1847 talimatı, Ankara Üniversitesi. *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 1-47.
- Akyüz, Y. (2010). *Türk eğitim tarihi* (13.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Altıok, D. (2013). Adana il merkezindeki lise öğrencilerinin alkol ve uyuşturucu yatkınlığının araştırılması ve 2000 yılı çalışma sonuçları ile kıyaslanması (Tıpta Uzmanlık Tezi). YÖK Tez Merkezi. (329245).
- Altunçekiç, A., Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz - yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma: Kastamonu ili örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 102-116.
- Altunışık, R., Çoşkun, R., Bayraktaroğlu, S. & Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (4.Baskı). İstanbul: Sakarya Kitabevi.
- Araz, H. (2007). *Türk aile yapısında aile içi dini iletişim problemleri ve bunların çocuğun din eğitimine etkileri* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (210622).
- Arkan, B., Üstün, B. (2009). Davranım bozukluğu olan çocuklara psikiyatrik yaklaşımda anne - baba eğitim programları: iki örnek bağlamında bir değerlendirme, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1, 155-174.
- Arslan, Ü. ve Nural E. (2004). Okul öncesi eğitiminde okul-aile iş birliğinin önemi, *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 99-108.
- Aslan, B. (1990). *İlkokullarda okul-aile ilişkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Aslanargun E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine tarama çalışması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-135.
- Aşkar, P. (1986). Matematik dersine yönelik tutumu ölçen likert tipi bir ölçeğin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 11(62). 31-36.
- Atalay, B. ve Ark. (1993). *Türk aile yapısı araştırması*. T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Sosyal Planlama Genel Müdürlüğü Araştırma Dairesi Yayını, Ankara.
- Aydemir, İ. (2008). *İlköğretimde öğrenci ve öğretmen performansını etkileyen veli etkinlikleri* (Tuzla örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık

- Babaandaç, B. (2013). *Oyunlarla öğretimin insan ve çevre ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Babbie, E. (2010). *The practice of social research. (12th ed.)*. California: Wadsworth Cengage Learning.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Başar H. (1994). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- 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.
- Başaran, E. İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Baykara, K. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi alguları üzerine bir çalışma. *İlköğretim online e-dergi*, 4(2), 17-23.
- Baymur, F. (1997). *Genel psikoloji*. 13. Baskı, İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Berg, L. B. (1998). *Qualitative research methods for social sciences*. Boston: Allyn & Bacon.
- Biber, K. (2003). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğretmen-aile iletişimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 35, 360-373.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (1997). Araştırmaya yönelik kaygı ölçeğinin geliştirilmesi, *Eğitim Yönetimi*, 4, 453-464.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-48.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (Geliştirilmiş 3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cebeci, S. (2003). *Öğrenme ve öğretme süreçlerinde dini iletişim*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Celep, C. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplin*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J.W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd Edition). Thousand Oaks. CA: Sage Publications.
- Çağdaş, A. Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ahlak gelişimi*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çalık, C. (2007). Okul-çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: kavramsal bir çözümleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (3), 123-139.
- Çelenk S. (2003). Okul-aile işbirliği ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 3-39.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim - online e-dergi*, 2 (2), 28-34.
- Çelik, N. (2005). *Okul-aile ilişkilerinde yaşanan sorunlar* (Yüksek lisans tezi). M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çınar, İ. (2008). İlköğretimin önemi ve öğretmen. *Eğitim Dergisi*, 20, 1-28.
- Demiray, U. (2007). *Genel iletişim* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demircan H. Ö. (2012). *Okul öncesi eğitim kurumlarında gelişimsel uygunluk uygulamaları ve aile katılımı: öğretmen ve anne-baba görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretme sanatı: plandan değerlendirmeye*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dönmezer, İ. (2000). *Ailede iletişim ve etkileşim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durmuş, A. (2005). *Okula giden çocukların eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayıncılık

- Ekici F. Y. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlar açısından karşılaştırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Elkin, F., Handel G. (1960). *The child and society (the process and socialization)*. New York: Random House
- Ergin, A. (2005). *Eğitimde iletişim (3. Baskı)*. Ankara: Anı Yayınları.
- Erkal, M. E. (1987). *Sosyoloji (3. Baskı)*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Ersel, B. (2004). Sosyal güvenlik sistemi, yoksulluk ve aile. *IV. Aile Şurası Aile ve Yoksulluk Bildirileri*, Ankara.
- Fox, R., Binder, M. C. (1990). Parenting; a developmental behavioral approach. *Advances in Special Education*, 78, 187-201.
- Frank, J. R. (1988). Income, family stressory and parent education as correlates of
- Gazioğlu, A. E. (2012). *Hayatın ilk çeyreği*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayınları.
- Gibson R.L.ve. Mitchell M.H. (1990). *Introductionto counseling and guidance (3. Baskı)*. New York: MacMillan Pub.Comp.
- Good, T. L. (1997). *Brophy, J.E. looking in classrooms*. 7th edition, United States: Addison – Wesley Educational Publishers Inc.
- Gordon, T. (2005). *Etkili ana - baba eğitimi (14. Basım)*. (Çev. Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Güleç, H. ve Cömert D. (2014). Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 131-145.
- Güneş, B. (1993). *Kentsel değişim sürecinde sosyo-ekonomik gelişmelerin kentsel bütünleşme olgusu bakımından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. İstanbul
- Güneş, F. (1996). *Yetişkin eğitimi (halk eğitimi)*. Ankara: Ocak Yayınları
- Gürşimşek İ. (2002). *Etkin öğrenme ve aile katılımı, okulöncesi eğitimciler için öğretmen el kitabı*. İstanbul: YA PA Yayınları.

- Güzel Ş. (2006). *Dört altı yaş grubu çocuğa sahip annelerin aile eğitimine yönelik ihtiyaç duydukları konuların belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (188258)
- Harman, H. (1967), *Modern factor analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Harris D. R. ; Lemeshow S; Lwanga SK; Chin J; Duchesneau R. (1991). Evaluation of a standardized survey design proposed for use in epidemiological research on aids. *International Journal of Epidemiology*, 20(4), 1048-56.
- Homby, G. (2000). *Improving parental involvement*. Londra: Cassell Wellington House.
- İkizoğlu, M. (1983). *Demokratik ve otoriter anne-baba tutumlarının benlik saygısı üzerine etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım A.Ş.
- İşmen, E. (2012). *Hayatın ilk çeyreği*. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile Eğitim Programı Yayını, İkinci Baskı, İstanbul.
- Kahyaoğlu, M., Yangın, (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki özyeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 5(1), 73-84.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, A., Bozaslan, H., Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne - baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.
- Kaya, Ö. M. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumların aile eğitimine*

- katkısı konusunda anne - baba görüşleri* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (117302).
- Kılıç Z. (2010). *İlköğretimde hayat bilgisi dersinde aile katılımı çalışmaları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (263147).
- Koca, E. (2004). *Çocuk ve çevre, ailede çocuk eğitimi*. T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Kılavuz Dizisi, Ankara.
- Köksal C. ve Eğmez F. (2008). *Okulöncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı (Kocaeli'nde beş anaokulunda yapılan araştırma)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- Köylü, M. (2003). *Psiko - sosyal açıdan dini iletişim*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Kuday, F. S. (2007). *Aile destekli kurum merkezli eğitim alan ve hiç okul öncesi eğitim almayan 3-6 yaş çocukların bilişsel gelişimlerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurbay, E. (2008). *Öğretmen-veli işbirliğinin öğrenci başarısına etkisinin Büyükçekmece ilköğretim okulları örneğinde incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (234761)
- Kuş, E. (2003). *Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri nitel mi, nicel mi?*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (1973). Anne baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, Ankara: H.Ü. Yayınları, 5, 162-178.
- Kyriacou, C. (1998). *Essential teaching skill: 2nd edition*. U.K: Stanley Thornesb Publishers Ltd.
- Ladner, J. L. (2006). Parents' and teachers' perceptions of parent involvement. Laloumi-vidali (1997), *Bachelor of art in elementary education*, University of Tulsa, Tulsa, Oklahoma.

- Little, J. W. (1995). Contested ground :the basis of teacher leadership in two restructuring high schools. *The Elementary School Journal*, 96(1), 47-61.
- Louis, H. (1991). Selected elements of effective teaching. *Dissertation Abstracts International*, 52.
- Maraşlı, A. (2005). *Okumayı sevdirme yolları*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Maxwell, J.A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*. 62, 979-1000.
- MEGEP, (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: psikomotor gelişim*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Mehmedoğlu, Y. (2003). *Çocuğum değerlerimizi öğreniyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Meşeci, F. (2008). Öğretmenin sosyalleştirici rolü ve istenmeyen davranışlarla başa çıkma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 115-125.
- Milli Eğitim Malatya İl Müdürlüğü. (2012). *Aile öğretmenliği programı*. Malatya: MEB Yayıncılık
- Muhsin Ş. (2011). *Etkili okul ve aile ilişkisine dair öğretmen algıları: İstanbul ili Anadolu yakası örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (296626)
- Musgrave, P. W. (1966). *The sociology of education*, Published by Methuen & Co: Great Britain.
- Münire, E. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Nazlı, S. (2003). *Aile danışmanlığı*. Anı Yayıncılık: Ankara
- OECD, (2005). *Education policy analysis- 2004 edition*. Paris: Focus on Higher Education.
- Oktay A. ve Unutkan Ö. (2003). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Oktay, A. (2003). *Okul öncesinde temel kavramlar, okul öncesi eğitimin amaçları ve temel ilkeleri özel öğretim yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

- Oktay, A. (2007). Öğretmen yetiştirmede 84 yıl. *Okul Öncesi Eğitimi ve Öğretmen Eğitimi VI. Antalya Sempozyumu*, İstanbul.
- Oktik, N. S. (2004). Aile içinde intiharların yoksullukla ilişkisi: Muğla örneği. *IV. Aile Şurası Aile ve Yoksulluk Bildirileri*. Ankara.
- Ottoway, A.K.C. (1968). *Education and society*. Great Britain: British Journal of Educational Studies.
- Ömeroğlu, E. ve Can Yaşar, M. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 62-67.
- Örgün, S., (2000). *Anne baba tutumları ile 8. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Özdamar, K. (2003). *Modern bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi 1*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdoğan, B. (2001). Ailede eğitim ve sorunları. *2001 Yılı Aile Raporu*. Ankara: ASAGEM Yayınları.
- Özgüven, İ. E. (2000). *Evlilik ve aile terapisi*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Özışıklı I. S. (2008). *Boğaziçi Üniversitesi okul öncesi eğitim merkezi'nde bir aile katılımı çalışması* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (231913)
- Patton, Q. M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. California: Sage.
- Saban. C. (2011). *İlköğretim okullarında velilerin eğitime katılım düzeyleri ve tercih ettikleri katılım türleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

- Sarioğlu, E. (2002). *Yetişkin eğitimi yöneticilerinin yöneticilik ve yeterliliklerinin belirlenmesi* (Yayılanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Sekaran, U. (1992). *Research methods for bussines*. Newyork: John Wiley- Sons, Inc.
- Seylan, E. (2010). *ğretmen performansına dayalı doğrudan ğretim yaklaşımıyla sunulan aile eğitimi hizmet içi eğitim programının etkililiği* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi. (279621)
- Smith, Lester. W.O. (1967). *ağdaş eğitim*. (ev: Nurettin zyrek). Varlık Yayınları. İstanbul.
- şahin, F. ve Atabey, D. (2011). Aile ğretmen iletişim ve işbirliği leği, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (3) , 793-804.
- şeker, M. (2009). *İlköğretim 5. sınıf ğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerinin eğitim-ğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). ukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların llmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezcan, M. (2000). *Türk ailesi antropolojisi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Tezcan, M. (2012). *ocuk eğitiminde ailenin rolüne sosyolojik bir bakış*. İstanbul: Eğitim Dizisi.
- Tezel şahin, F. ve Kalburun F. N. (2009). Aile eğitim programları ve etkililiği: dünyada neler uygulanıyor?, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-12.
- Tezel şahin, F. ve zbey, S. (2007) Aile eğitim programlarına niçin gereksinim duyulmuştur? aile eğitim programları neden önemlidir?, *Aile ve Toplum Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3 (12), 7-12.
- Toktar, E. (2012). *Edirne ili merkez ilçesinde bulunan ilköğretim 1. kademe ğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanımları* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (320952)

Topping, K. Ehly S. (1998). *Peer-assisted learning*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, London.

Turğut, M. (2012). *Aile eğitimi üzerine notlar*. Ankara: Aile ve Sosyal politikalar Bakanlığı Yayınları.

Unutkan, Ö. P. (1998). *5-6 Yas grubu aile katılımlı sosyalleşme programı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

URL-1:

http://mebk12.meb.gov.tr/.../28031341_yenimicrosoftofficewordbelgesi3.doc (Erişim Tarihi: 23 Mayıs 2014).

URL-2:

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/23/01/713404/icerikler/aile-ici-iletisim-ve-etkilesim_77250.html (Erişim Tarihi: 15 Temmuz 2014)

URL-3:

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/06/969693/icerikler/egitsel-rehberlik_393847.html (Erişim Tarihi: 10 Ağustos 2014)

URL-4

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/29/01/745513/dosyalar/2014_01/17095359_15121840_annebatutumlari1.ppt (Erişim Tarihi: 10 Mayıs 2014).

URL-5:

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/29/01/745513/dosyalar/2014_01/17095359_15121840_annebatutumlari1.ppt (Erişim Tarihi: 10 Mayıs 2014).

URL-6:

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/29/01/745513/dosyalar/2014_01/17095359_15121840_annebatutumlari1.ppt (Erişim Tarihi: 10 Mayıs 2014).

URL-7:

<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/502/6029.pdf> (Erişim Tarihi: 12 Nisan 2014).

URL-8:

<http://www.katalog.ktu.edu.tr/DersBilgiPaketi/course.aspx?pid=36&lang=1&dbid=39361> (Erişim Tarihi: 23 Mart 2014).

Vural, B. (2004). *Okul başarısı için aile-okul birlikteliği*. İstanbul: Hayat Yayıncılık

- Vural, E. (2012). *Okul öncesi eğitimin ilköğretime etkisinin aile katılımı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi. (293088)
- Vuran, S. (1997). *Zihinsel engelli çocuk annelerine ödüllendirme ve eleştirmemenin kazandırılmasında bilgilendirme, dönüt verme, dönüt verme ve ödüllendirmenin etkililiği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Woolfolk, A. (1998). *Educational psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), 73-84.
- Yavuzer, H. (1994). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Ana - baba ve çocuk (18. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2006). *İlköğretim okullarında etkililik sağlanması için öğretmenlerin ailelerden beklentileri (Sakarya ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Ekler

Ek-1: Okul isimleri (1. Uygulama)

	OKUL ADI	VERİLEN ANKET SAYISI	K. EDİLEN ANKET SAYISI
1	FATİH İLKOKULU	12	10
2	SABIHA GÖKÇEN İLKOKULU	41	33
3	İZMİR TİCARET ODASI İLKOKULU	21	18
4	MEVLÜT AYSUN ÖZER İLKOKULU	13	10
5	YAHYA KEMAL BEYATLI İLKOKULU	35	30
6	9 EYLÜL İLKOKULU	21	17
7	FEVZİ ÖZAKAT İLKOKULU	14	12
8	AGAHEFENDİ İLKOKULU	31	26
9	AYDINOĞLU MEHMETBEY İLKOKULU	22	17
10	CUMHURİYET İLKOKULU	22	20
11	ULUĞ BEY İLKOKULU	23	19
12	YILDIRM BEYAZIT İLKOKULU	13	11
13	ÖZEL BOZYAKA İLKOKULU	27	27
14	EMRULLAH EFENDİ İLKOKULU	23	19
15	TÜRKBİRLİĞİ İLKOKULU	26	23
16	ANKARA İLKOKULU	32	24
17	ŞAİR EŞREF İLKOKULU	29	21
18	CUMHURİYET İLKOKULU	31	24
19	ÖZEL KARŞIYAK YAMANLAR İLKOKULU	24	24
20	ÖĞRETMEN KENAN GAMSIZ İLKOKULU	24	18
21	ŞEMİKLER İLKOKULU	21	18
22	KAZIM DİRİK İLKOKULU	19	15
23	MAVİŞEHİR İLKOKULU	33	26
24	ENGİN HANRİ ÖZMERİÇ İLKOKULU	19	15
25	EMLAK BANKASI İLKOKULU	23	19
26	ÖZGİLLER DALAN İLKOKULU	38	27
	TOPLAM	637	523

Ek2-Okul İsimleri (2.Uygulama için)

	OKUL ADI	VERİLEN ANKET SAYISI	K. EDİLEN ANKET SAYISI
1	ÖZEL ÖZYURT İLKOKULU	38	33
2	ÖZEL DENGE İLKOKULU	9	5
3	ÖZEL HÜSEYİN GÖKTANIR İLKOKULU	18	14
4	ÖZEL MUSTAFA ŞIK İLKOKULU	15	13
5	ÖZEL IŞIK İLKOKULU	16	14
6	ÖZEL YAMANLAR İLKOKULU	27	24
7	ÖZEL ZÜBEYDE HANIM İLKOKULU	16	12
8	ÖZEL OLGUN İLKOKULU	17	16
9	ÖZEL BUCA YAMANLAR İLKOKULU	22	20
10	İNCİ ŞENER İLKOKULU	20	18
11	ÖZGİLLER DALAN İLKOKULU	42	38
12	ENGİN HAYRİ ÖZMERİÇ İLKOKULU	23	19
13	HÜSEYİN AKDAĞ İLKOKULU	90	80
	TOPLAM	353	306

Ek-3 Aile Beklenti Ölçeği

Değerli Öğretmenler,

"Sınıf Öğretmenlerinin, Çocukların Gelişimine İlişkin Eğitsel Rollerine İlişkin Aileden Beklentileri" adlı doktora tezi için bu anket formu hazırlanmıştır. Her bölümdeki sorulardan size uygun olan seçeneği (X) işaretiyle belirtiniz. Anket sorularına vereceğiniz içten ve doğru cevaplar araştırmaya önemli katkılar sunacaktır. Anketin hiçbir bölümüne isim yazmanız gerekmemektedir. Ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinize ilişkin sorular bulunurken, ikinci bölümde ailelerden beklentiler ile ilgili düşüncelerinizi almaya yönelik sorular bulunmaktadır.

Teşekkür ederim.

Metin Topal

D.P.Ü. E.B.E. Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde kişisel ve akademik bilgileriniz ile ilgili ifadeler yer almaktadır.

- 1- Okul Türünüz: () Resmi () Özel
- 2- Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
- 3- Çocuk Durumunuz: () Var () Yok
- 4- Okutulan Sınıf Düzeyi
a) 1. sınıf b) 2. sınıf c) 3. sınıf d) 4. sınıf
- 5- Sınıf mevcudunuz
a) 14 ve daha az öğrenci b) 15-24 öğrenci c) 25-34 öğrenci d) 35-44 öğrenci e) 45 ve üstü öğrenci
- 6- Mesleki Kademiniz
a) 5 yıl ve daha az b) 6-10 yıl c) 11-15 yıl d) 16-20 yıl e) 21 yıl ve üstü
- 7- Öğrenim düzeyiniz
a) Ön Lisans b) Lisans c) Yüksek Lisans d) Doktora e) Diğer (belirtiniz).....
- 8- Mezun olduğunuz bölüm
a) Branş(Sınıf Öğretmenliği Bölümü)
b) Branş Dışı (belirtiniz).....
- 9- Hizmet Öncesinde ailelerin eğitime yönelik bir eğitim aldınız mı?
a) Evet b) Hayır
Cevabınız evet ise,
Aldığınız eğitimin yeterlik durumu nedir?
a) Tamamen yeterli b) Yeterli c) Kararsızım d) Yetersiz e) Tamamen yetersiz
- 10- Hizmet İçi Eğitim olarak ailelerin eğitime yönelik bir eğitim aldınız mı?
a) Evet b) Hayır
Cevabınız evet ise,
Aldığınız eğitimin yeterlik durumu nedir?
a) Tamamen yeterli b) Yeterli c) Kararsızım d) Yetersiz e) Tamamen yetersiz
- 11- Ailelerin eğitime yönelik herhangi bir eğitim programına katılmak ister misiniz?
a) Kesinlikle katılmak isterim b) Katılmak isterim c) Kararsızım. d) Katılmak istemem e) Kesinlikle katılmak istemem

BÖLÜM II
AİLE BEKLENTİ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra, bu ifadeye ne ölçüde katıldığınızı gösteren sütuna ait olan ve ifadenin hizasında bulunan kutucuğun içine (X) koyarak işaretleyiniz.		Her Zaman	Doğru Zaman	Bazen	Az	Hiç
Öğretmen olarak ailelerden;						
1	Çocuklarının öğrenmelerini evde sürdürülmesine rehberlik etmelerini beklerim.					
2	Çocuklarının evde zamanı etkili kullanmalarını sağlamalarını beklerim.					
3	Çocuklarının akademik olarak öğrenmelerini desteklemelerini beklerim.					
4	Çocuklarının öğrendiklerini günlük hayatta kullanmalarını için fırsat yaratmalarını beklerim.					
5	Çocuklarının okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanmalarını sağlamalarını beklerim.					
6	Çocuklarının eksik öğrenmelerini tespit edip, giderme yollarını bulmalarını beklerim.					
7	Çocuklarının öğrenmelerindeki ilerlemeyi takip etmelerini beklerim.					
8	Çocuklarının öğrenme özelliklerini iyi bilmelerini beklerim.					
9	Öğretmen yada okul idaresi ile doğru, açık ve anlaşılır bir bilgi paylaşımına girmelerini beklerim.					
10	Çocuklarının öğrenmeye karşı olumlu bir akademik benlik oluşturmalarını sağlamalarını beklerim.					
11	Çocuklarının dil gelişimlerini desteklemeleri					
12	Çocuklarının bilişsel yeteneklerinin keşfi için bazı denemelere izin vermelerini beklerim.					
13	Çocuklarının her koşulda önemli olduklarını hissettirmelerini beklerim.					
14	Öğretmene güvenip, gereken değeri vermelerini beklerim.					
15	Çocuklarının sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamalarını beklerim.					
16	Çocuklarının toplumun beklentilerine, değerlerine uygun yetiştirmelerini beklerim.					
17	Çocuklarının arkadaşlarının aileleriyle yakın iletişim kurmalarını beklerim.					
18	Çocuklarının yakın çevresini (tehditler, çeşitli sorunlar, imkanlar) iyi tanımalarını beklerim.					
19	Çocuklarıyla etkili bir iletişim kurmalarını beklerim.					
20	Çocuklarının sosyo-kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklere katılmalarını sağlamalarını beklerim.					
21	Çocuklarının ilgi alanına göre aile bütçesinden eğitsel harcamalar için bütçe ayırmalarını beklerim.					
22	Çocuklarının davranış biçimlerinin gözlemlenmesi ve öğretmeni bilgilendirmelerini beklerim.					
23	Çocuklarının sorularına açık, anlaşılır ve sabırla cevap vermelerini beklerim.					
24	Çocuklarının kişisel özelliklerini çok iyi gözlemlenmelerini beklerim.					
25	Çocuklarının büyüme ve olgunlaşma düzeylerini takip etmelerini beklerim.					
26	Çocuklarının fiziksel (yeme, içme, barınma, giyinme vb) ihtiyaçlarının karşılanmasını beklerim.					
27	Çocuklarının okuldaki beslenmesini takip etmelerini beklerim.					
28	Çocuklarının belli aralıklarla sağlık kontrollerini sağlamalarını beklerim.					
29	Çocuklarının cinsiyet rollerine uygun davranışlar göstermelerini sağlamalarını beklerim.					
30	Çocuklarını zararlı alışkanlıklardan korumalarını beklerim.					
31	Çocuklarını hijyen kurallarına göre hareket etmelerini sağlamalarını beklerim.					
32	Çocuklarının fiziksel gelişimini (küçük-büyük kas gelişimi) destekleyici faaliyetlere yönlendirmelerini beklerim.					
33	Çocuklarının okula gidiş geliş saatlerini ve güzergahını kontrol etmelerini beklerim.					
34	Çocuklarının oyun oynaması için gereken fırsatı vermelerini beklerim.					
35	Çocuklarına öz bakım becerilerini (el yüz yıkama, kendi kendine giyinme, diş fırçalama) kazandırmalarını beklerim.					
36	Çocukları ile birlikte harekete dayalı etkinlikler yapmalarını beklerim.					
37	Diğer(belirtiniz).....					

Ek-5 : Aile Beklenti Ölçeği (İkinci uygulama)

Değerli Öğretmenler,

“Sınıf Öğretmenlerinin, Çocukların Gelişimine İlişkin Eğitsel Rollerini İle İlgili Aileden Beklentileri” adlı doktora tezi için bu anket formu hazırlanmıştır. Her bölümdeki sorulardan size uygun olan seçeneği (X) işaretiyle belirtiniz. Anket sorularına vereceğiniz içten ve doğru cevaplar araştırmaya önemli katkılar sunacaktır. Anketin hiçbir bölümüne isim yazmanız gerekmemektedir. Ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinize ilişkin sorular bulunurken, ikinci bölümde ailelerden beklentiler ile ilgili düşüncelerinizi almaya yönelik sorular bulunmaktadır.

Teşekkür ederim.

Metin Topal

D.P.Ü. E.B.E. Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde kişisel ve akademik bilgileriniz ile ilgili ifadeler yer almaktadır.

- 1- Okul Türünüz: () Resmi () Özel
- 2- Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
- 3- Çocuk Durumunuz: () Var () Yok
- 4- Okutulan Sınıf Düzeyi
 - a) 1. sınıf
 - b) 2. sınıf
 - c) 3. sınıf
 - d) 4. sınıf
- 5- Sınıf mevcudunuz
 - a) 14 ve daha az öğrenci
 - b) 15-24 öğrenci
 - c) 25-34 öğrenci
 - d) 35-44 öğrenci
 - e) 45 ve üstü öğrenci
- 6- Mesleki Kıdeminiz
 - a) 5 yıl ve daha az
 - b) 6-10 yıl
 - c) 11-15 yıl
 - d) 16-20 yıl
 - e) 21 yıl ve üstü
- 7- Öğrenim düzeyiniz
 - a) Ön Lisans
 - b) Lisans
 - c) Yüksek Lisans
 - d) Doktora
 - e) Diğer (belirtiniz).....
- 8- Mezun olduğunuz bölüm
 - a) Branş(Sınıf Öğretmenliği Bölümü)
 - b) Branş Dışı (belirtiniz).....
- 9- Hizmet Öncesinde ailelerin eğitimine yönelik bir eğitim aldınız mı?
 - a) Evet
 - b) Hayır
- Cevabınız evet ise,
Aldığınız eğitimin yeterlik durumu nedir?
 - a) Tamamen yeterli
 - b) Yeterli
 - c) Kararsızım
 - d) Yetersiz
 - e) Tamamen yetersiz
- 10- Hizmet İçi Eğitim olarak ailelerin eğitimine yönelik bir eğitim aldınız mı?
 - a) Evet
 - b) Hayır
- Cevabınız evet ise,
Aldığınız eğitimin yeterlik durumu nedir?
 - a) Tamamen yeterli
 - b) Yeterli
 - c) Kararsızım
 - d) Yetersiz
 - e) Tamamen yetersiz
- 11- Ailelerin eğitimine yönelik herhangi bir eğitim programına katılmak ister misiniz?
 - a) Kesinlikle katılmak isterim
 - b) Katılmak isterim
 - c) Kararsızım.
 - d) Katılmak istemem
 - e) Kesinlikle katılmak istemem

Bölüm II

BÖLÜM II AİLE BEKLENTİ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra, bu ifadeye ne ölçüde katıldığınızı gösteren sütuna ait olan ve ifadenin hizasında bulunan kutucuğun içine (X) koyarak işaretleyiniz.		Her Zaman	Doğru Zaman	Bazen	Az	Hiç
Öğretmen olarak ailelerden;						
1	Çocuklarının öğrenmelerini evde sürdürülmesine rehberlik etmelerini beklerim.					
2	Çocuklarının öğrendiklerini günlük hayatta kullanmalarını için fırsat yaratmalarını beklerim.					
3	Çocuklarının okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanmalarını sağlamalarını beklerim.					
4	Çocuklarının eksik öğrenmelerini tespit edip, giderme yollarını bulmalarını beklerim.					
5	Çocuklarının öğrenmelerindeki ilerlemeyi takip etmelerini beklerim.					
6	Çocuklarının öğrenme özelliklerini iyi bilmelerini beklerim.					
7	Çocuklarının öğrenmeye karşı olumlu bir akademik benlik oluşturmalarını sağlamalarını beklerim.					
8	Çocuklarının bilişsel yeteneklerinin keşfi için bazı denemelere izin vermelerini beklerim.					
9	Öğretmene güvenip, gereken değeri vermelerini beklerim.					
10	Çocuklarının sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamalarını beklerim.					
11	Çocuklarının toplumun beklentilerine, değerlerine uygun yetiştirmelerini beklerim.					
12	Çocuklarının arkadaşlarının aileleriyle yakın iletişim kurmalarını beklerim.					
13	Çocuklarıyla etkili bir iletişim kurmalarını beklerim.					
14	Çocuklarının ilgi alanına göre aile bütçesinden eğitsel harcamalar için bütçe ayırmalarını beklerim.					
15	Çocuklarının davranış biçimlerinin gözlemlenmesi ve öğretmeni bilgilendirmelerini beklerim.					
16	Çocuklarının kişisel özelliklerini çok iyi gözlemlenmelerini beklerim.					
17	Çocuklarının büyüme ve olgunlaşma düzeylerini takip etmelerini beklerim.					
18	Çocuklarının fiziksel (yeme, içme, barınma, giyinme vb) ihtiyaçlarının karşılanmasını beklerim.					
19	Çocuklarının okuldaki beslenmesini takip etmelerini beklerim.					
20	Çocuklarının belli aralıklarla sağlık kontrollerini sağlamalarını beklerim.					
21	Çocuklarını zararlı alışkanlıklardan korumalarını beklerim.					
22	Çocuklarını hijyen kurallarına göre hareket etmelerini sağlamalarını beklerim.					
23	Çocuklarının fiziksel gelişimini (küçük-büyük kas gelişimi) destekleyici faaliyetlere yönlendirmelerini beklerim.					
24	Çocuklarının okula gidiş geliş saatlerini ve güzergahını kontrol etmelerini beklerim.					
25	Çocuklarının oyun oynaması için gereken fırsatı vermelerini beklerim.					
26	Çocuklarına öz bakım becerilerini (el yüz yıkama, kendi kendine giyinme, diş fırçalama) kazandırmalarını beklerim.					

Ek-5 : Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Görüşme Tarihi : _____

Görüşme Başlangıç : _____ **Bitiş :** _____

Görüşme Numarası : _____

Değerli Öğretmenim,

Yapılacak olan bu görüşmede; ‘‘Sınıf Öğretmenlerinin, Çocukların Gelişimine İlişkin Eğitsel Rollerine İle İlgili Aileden Beklentileri’’ ne ait düşüncelerinizi öğrenmeye çalışacağım. Görüşme de bizimle paylaştığınız şahsi bilgileriniz hiçbir şekilde ne sebeple olursa olsun kurum-kişilerle paylaşılmayacaktır, gizliliği korunacaktır. Ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinize ilişkin sorular bulunurken, ikinci bölümde velilerden beklentiler ile ilgili düşüncelerinizi almaya yönelik sorular bulunmaktadır.

Sevgili meslektaşım görüşmeye katıldığınız için içtenlikle teşekkür ederim.

Metin Topal

D.P.Ü. E.B.E. Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde kişisel ve akademik bilgileriniz ile ilgili ifadeler yer almaktadır

Kendinizi kısaca tanıtırınız.

BÖLÜM II

Bu bölümde aileye yönelik çalışmalarınızla ilgili sorular yer almaktadır.

Yarı-Yapılandırılmış Soru Kağıdı

1-Sınıfınızda aileyi eğitmeye yönelik ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?

2-Çocukların bilişsel ve dilsel gelişimlerinin desteklenmesi amacı konusunda ailelerden ne gibi beklentileriniz var?

3-Çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesi konusunda ailelerden ne gibi beklentileriniz var?

4-Çocukların sosyal fiziksel, psikomotor ve öz bakım becerilerinin desteklenmesi konusunda ailelerden ne gibi beklentileriniz var?

5-Konu ile ilgili eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz nedir?

Ek-6: Evren'e ait veriler

İZMİR İLİNE BAĞLI RESMİ ve ÖZEL OKUL VE KURUMLARDAKİ SINIF ÖĞRETMENİ SAYILARIDIR

NOT : 27/11/2014 Tarihli "MEİS SORGU" raporundan alınarak hazırlanan sayısal verilerdir.

İL	İLÇE	BRANSI	Öğretmen Sayısı
İZMİR	BALÇOVA	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	137
İZMİR	BAYRAKLI	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	707
İZMİR	BORNOVA	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	934
İZMİR	BUCA	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	921
İZMİR	ÇİĞLİ	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	412
İZMİR	GAZİEMİR	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	315
İZMİR	GÜZELBAHÇE	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	44
İZMİR	KARABAĞLAR	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	1031
İZMİR	KARŞIYAKA	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	575
İZMİR	KONAK	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	856
İZMİR	NARLIDERE	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	129
Toplam Resmi Okullardaki Sayı			6061

İZMİR	BAYRAKLI	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	17
İZMİR	BORNOVA	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	195
İZMİR	BUCA	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	33
İZMİR	ÇİĞLİ	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	71
İZMİR	GAZİEMİR	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	79
İZMİR	GÜZELBAHÇE	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	72
İZMİR	KARABAĞLAR	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	42
İZMİR	KARŞIYAKA	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	85
İZMİR	KONAK	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	71
İZMİR	NARLIDERE	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	22
Toplam Özel Okullardaki Sayı			687
Toplam Okullardaki Sınıf Öğretmeni Sayısı			6748

Ek-7: İzin Belgeleri



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877/604.01.02/2179572
Konu: Metin TOPAL'ın
Araştırma İzni

30.05.2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Dumlupınar Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 14/05/2014 tarihli ve 2826 sayılı yazısı

Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Metin TOPAL'ın "**Sınıf Öğretmenlerinin, Çocukların Gelişimine İlişkin Eğitsel Rollerine İle Aileden Beklentileri**" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Gazimir, Karabağlar ve Karşıyaka İlçelerine bağlı ekli listede isimleri bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulamak istediği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda belirtilen okullarda, 2013-2014 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

Vefa BARDAKCI
Müdür

OLUR
30/05/2014

Mehmet Suat İLHAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, Millî Eğitim Bakanlığı'nun İmza Kurulunun 5. maddesi gereğince görevli ve yetkili imza ile imzalanmıştır.

İmza: Mehmet Suat İlhan / B.08.0.YET.00.20.00.0/3616

Scanned by CamScanner

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Metin TOPAL
Kurumu / Üniversitesi	Dumlupınar Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İzmir İli, Gazîemir, Karabağlar ve Karşıyaka İlçelerinde ekli listede isimleri bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri
Araştırmanın konusu	Sınıf Öğretmenlerinin, Çocukların Gelişimine İlişkin Eğitsel Rollerini İle Aileden Beklentileri
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Sınıf Öğretmenlerinin, Çocukların Gelişimine İlişkin Eğitsel Rollerini İle Aileden Beklentileri
Veri toplama araçları	Demografik Özellikler Veri Formu, Öğretmen Veli Beklenti Anketi, Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Kağıdı
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2012/13 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2013-2014 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gereğesi; -----

KOMİSYON

28.05/2014


Komisyon Başkanı
Dr. Yurdagül ARIKAN


Üye
Pınar ERÇİFTCI ÇÜÇEN


Üye
Dr. Semra BAYTURAN

Scanned by CamScanner

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı soyadı: Metin TOPAL

Doğum tarihi: 26/11/1977

Doğum yeri: Fransa

Adres: Zübeyde Hanım Mah. 7448/18 Sk. No 12 D 2 Karşıyaka İZMİR

E-Posta: metintopal26@hotmail.com

Öğrenim Durumu

1992-1996: Süleyman Çakır Lisesi

1996- 2000: Uludağ Üniversitesi Eğitim Fak. Sınıf Öğretmenliği Bölümü

2009- 2011: Ahmet Yesevi Üniversitesi Ekonomi Fak. Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Y. Lisans

2011-2014: Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Doktora

İş Deneyimi

2000- 2011: MEB'e bağlı okullarda Sınıf Öğretmeni/Müdür Yardımcısı

2011-Devam ediyor: Aile ve Sosyal Politikalar İzmir İl Müdürlüğü, Aile ve Toplum Hizmetleri/ Şube Müdürü

Eğitimler ve Akademik Çalışmalar

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile Eğitim Programı Formatör Eğitimi

21. Yüzyılda Aile Sempozyumu Sekretarya/Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir Katip Çelebi Üniversitesi, İl Müftülüğü, Aile ve Sosyal Politikalar İzmir İl Müdürlüğü, 2014

