

Muhammed ÇİFTÇİ

T.C
FATİH ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ANNE-BABA
KATILIM DÜZEYİ İLE AKADEMİK BAŞARILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Pervin NEDİM BAL

Hazırlayan
Muhammed ÇİFTÇİ

Haziran 2014

Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi ile
Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Haziran
2014

**T.C
FATİH ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ANNE-BABA
KATILIM DÜZEYİ İLE AKADEMİK BAŞARILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Pervin NEDİM BAL**

**Hazırlayan
Muhammed ÇİFTÇİ**

Haziran 2014

ONAYLAMA SAYFASI

Enstitüsü	:	Sosyal Bilimler
Anabilim Dalı	:	Eğitim Bilimleri
Yüksek Lisans Programı	:	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Tez Konusu	:	Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Tez Danışmanı	:	Yrd. Doç. Dr. Pervin NEDİM BAL
Tez Tarihi	:	Haziran 2014

Bu tezin şekil ve içerik açısından Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Yazım Kılavuzunda belirtilen kurallara uygun formatta yazıldığını onaylıyorum.

Prof. Dr. Adnan KULAKSIZOĞLU
Anabilim Dalı Başkanı

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı 511812004 numaralı öğrencisi Muhammed ÇİFTÇİ tarafından hazırlanan bu tezin Yüksek Lisans Tezinde bulunması gereken yeterliliğe, kapsama ve niteliğe sahip olduğunu onaylıyorum.

Yrd. Doç. Dr. Pervin NEDİM BAL
Tez Danışmanı

Tez Sınavı Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Adnan KULAKSIZOĞLU

Yrd. Doç. Dr. Pervin NEDİM BAL

Yrd. Doç. Dr. Şenay BULUT PEDÜK

Bu tezin Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Yazım Kılavuzunda belirtilen kurallara uygun formatta yazıldığını onaylıyorum.

Doç. Dr. Mehmet KARAKUYU
Müdür

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın her aşamasında hoşgörüsü, düşünceleri, deneyimleri ve yönlendirmeleriyle çok büyük desteğini gördüğüm kıymetli hocam, tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Pervin Nedim BAL'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim süresince desteğini esirgemeyen değerli üniversite hocalarıma ve arkadaşlarıma; araştırmanın gerçekleştirildiği okullarda görevli okul yöneticileri ve okul psikolojik danışmanı arkadaşlarıma teşekkürü borç bilirim.

Yaşamımın her anında maddi ve manevi imkânlarıyla beni destekleyen anneme, babama ve kardeşlerime; her zaman yanımda olduğunu hissettiren ve tez yazma sürecim için gereken huzurlu ortamı titizlikle sağlayan sevgili eşim Özlem'e ve biricik kızım Şeyma'ya gönül dolusu teşekkürlerimi ve sonsuz sevgilerimi sunarım.

Muhammed ÇİFTÇİ

Haziran 2014

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar	ix
ÖZET.....	xii
ABSTRACT.....	xiii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Varsayımlar.....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar.....	8

BÖLÜM II

2. LİTERATÜR VE KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Anne-Baba Katılımının Tarihi.....	10
2.1.1. Dünyada Anne-Baba Katılımı.....	10
2.1.2. Türkiye’de Anne-Baba Katılımı.....	12
2.2. Anne-Baba Katılımının Teorik Arka Planı.....	14
2.3. Anne-Baba Katılımının Faydaları.....	19
2.4. Anne-Baba Katılımının Engelleri.....	22
2.5. Anne-Baba Katılımı ve Ortaokul Sürecinde Akademik Başarı.....	25
2.6. Literatürde Anne-Baba Katılımı ile İlgili Araştırmalar.....	28
2.6.1. Yurt İçi Literatürde Anne-Baba Katılımı ile İlgili Araştırmalar....	28
2.6.2. Yurt Dışı Literatürde Anne-Baba Katılımı ile İlgili Araştırmalar...	31

BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırmanın Modeli.....	38
3.2. Evren ve Örneklem.....	38
3.3. Verileri Toplama Araçları.....	42
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	43
3.3.2. Aile Katılımı Ölçeği	43
3.3.3. Yıl Sonu Başarı Notu.....	46
3.4. Verilerin Toplanması Süreci.....	46
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	46

BÖLÜM IV

4. BULGULAR	48
4.1. Anne-Babaların ve Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	48
4.2. Anne-Baba Katılım Düzeyine ve Akademik Başarıya İlişkin Ortalamalar.....	52
4.3. Anne-Babaların Eğitim Sürecine Katılım Düzeyine İlişkin Çıkarımsal Bulgular.....	53
4.3.1. Ortaokul Öğrencilerinin Genel Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?.....	54
4.3.2. Ortaokul Öğrencilerinin Ev Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?.....	55
4.3.3. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?.....	55
4.3.4. Ortaokul Öğrencilerinin Okul-Aile İşbirliği Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?.....	56

4.3.5. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Ebeveynlerin Cinsiyetine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?.....	56
4.3.6. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Ebeveynlerin Yaşına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?.....	57
4.3.7. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Ailenin Algılanan Gelir Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?.....	58
4.3.8. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?.....	59
4.3.9. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Ebeveynlerin Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?.....	60
4.3.10. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?.....	63
4.3.11. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?.....	66
4.3.12. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Öğrencinin Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?.....	67

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM	70
5.1. Tartışma ve Yorum.....	70

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
6.1. Sonuç.....	77
6.2. Öneriler.....	78

KAYNAKÇA

EKLER

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1	İstanbul Yaşam Kalitesi Endeksi.....	39
Tablo 3.2	İstanbul'da Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Sınıflandırılmış İlçeler.....	40
Tablo 4.1	Anne-Babaların Cinsiyetlerine İlişkin Dağılımları.....	48
Tablo 4.2	Anne-Babaların Yaşlarına İlişkin Dağılımları.....	49
Tablo 4.3	Anne-Babaların Eğitim Durumlarına İlişkin Dağılımları.....	49
Tablo 4.4	Anne-Babaların Sahip Oldukları Çocuk Sayılarına İlişkin Dağılımlar.....	50
Tablo 4.5	Anne-Babaların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine İlişkin Dağılımları	51
Tablo 4.6	Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Dağılımları.....	51
Tablo 4.7	Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine İlişkin Dağılımlar.....	52
Tablo 4.8	Anne-Baba Katılım Düzeyine İlişkin Ortalamalar.....	52
Tablo 4.9	Öğrencilerin Akademik Başarılarına İlişkin Ortalama.....	53
Tablo 4.10	Araştırmadaki Sürekli Değişkenlere İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	54
Tablo 4.11	Ortaokul Öğrencilerinin Genel Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Korelasyon Tablosu.....	54
Tablo 4.12	Ortaokul Öğrencilerinin Ev Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Korelasyon Tablosu.....	55
Tablo 4.13	Ortaokul Öğrencilerinin Okul Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Korelasyon Tablosu.....	55

Tablo 4.14	Ortaokul Öğrencilerinin Okul-Aile İşbirliği Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Korelasyon Tablosu.....	56
Tablo 4.15	Ebeveynlerin Cinsiyetlerine Göre Anne-Baba Katılım Düzeylerinin Karşılaştırılması, Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.16	Ebeveynlerin Yaşlarına Göre Anne-Baba Katılım Düzeylerinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 4.17	Ailenin Algılanan Gelir Durumuna Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 4.18	Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 4.19	Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Ortalaması, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	59
Tablo 4.20	Anne-Baba Katılım Düzeyi Açısından Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Fark İçin Yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi.....	60
Tablo 4.21	Ebeveynlerin Eğitim Durumuna Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 4.22	Ebeveynlerin Eğitim Durumuna Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Ortalaması, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	61
Tablo 4.23	Anne-Baba Katılım Düzeyi Açısından Ebeveynlerin Eğitim Durumuna Göre Fark İçin Yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi.....	62
Tablo 4.24	Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 4.25	Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Ortalaması, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	64
Tablo 4.26	Anne-Baba Katılım Düzeyi Açısından Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Fark İçin Yapılan LSD Çoklu Karşılaştırma Testi..	65

Tablo 4.27	Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Anne-Baba Katılım Düzeylerinin Karşılaştırılması, Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.28	Öğrencinin Sınıf Düzeyine Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 4.29	Öğrencinin Sınıf Düzeyine Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Ortalaması, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	68
Tablo 4.30	Anne-Baba Katılım Düzeyi Açısından Öğrencinin Sınıf Düzeyine Göre Fark İçin Yapılan LSD Çoklu Karşılaştırma Testi.....	68

Enstitüsü	:	Sosyal Bilimler
Anabilim Dalı	:	Eğitim Bilimleri
Programı	:	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı
Tez Danışmanı	:	Yrd. Doç. Dr. Pervin NEDİM BAL
Tez Tarihi	:	Haziran 2014

ÖZET

Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Muhammed ÇİFTÇİ

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiş ve anne-baba katılım düzeyinin ebeveynin cinsiyetine, yaşına, eğitim durumuna, algılanan gelir durumuna, ailenin sosyo-ekonomik düzeyine, sahip olunan çocuk sayısına, öğrencinin cinsiyetine ve sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Araştırmanın örneklemini 265'i kız, 227'si erkek olmak üzere toplam 492 ortaokul öğrencisi ve bunların anne-babaları oluşturmuştur. Ebeveynlerin anne-baba katılım düzeylerini ölçmek amacıyla Aile Katılım Ölçeği (Şeker, 2009) kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarını tespit etmek amacıyla öğrencinin bir önceki yıla ilişkin ağırlıklı yıl sonu başarı puanı kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizi için SPSS 16.0 programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanında Spearman korelasyon katsayısı, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda anne-baba katılım düzeyinin ebeveynlerin cinsiyetine, eğitim durumuna, ailenin sosyo-ekonomik düzeyine ve sahip olunan çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre annelerin anne-baba katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve eğitim durumu arttıkça anne-baba katılım düzeyinin de arttığı ve ailede sahip olunan çocuk sayısı arttıkça anne-baba katılım düzeyinin azaldığı görülmüştür. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Anne-baba katılım düzeyi arttıkça akademik başarı da artmaktadır.

Anahtar Kelimeler

Anne-Baba Katılımı, Akademik Başarı, Ortaokul Öğrencisi

University : **Fatih University**
Institute : **Institute of Social Sciences**
Department : **Educational Sciences**
Program : **Guidance and Psychological Counseling**
M.A. Program
Supervisor : **Asst. Prof. Dr. Pervin NEDİM BAL**
Degree Awarded and Date : **June 2014**

ABSTRACT

The Investigation of the Relationship Between Parents' Involvement Level and Academic Achievement on Secondary School Students

Muhammed ÇİFTÇİ

In this study, the relationship between parents' involvement level of secondary school students and of their academic success was analyzed and it was investigated whether parents' involvement level changes according to parents' gender, age, educational status, family's socio-economic level, number of children they have got, gender of student and grade level or not.

The research sample was composed of 265 female and 227 male students, a total of 492 secondary school students, and of their parents. Family Involvement Scales (Şeker, 2009) were used to measure parents' involvement level. In order to determine students' academic success, the final achievement weighted score of students for the previous year was used. In the study, SPSS 16.0 program was used for the data analysis. For the data analysis, besides descriptive statistics, Spearman correlation coefficient, one-way analysis of variance (ANOVA) and independent samples t-test was used.

As a result of the research, it was identified that the parents' involvement level was shown a significant difference according to parents' gender, education level, socio-economic level of the family and the number of children they have. Accordingly, it was seen that women parents' participation levels are higher; as the family's socio-economic status and education level increase, the participation level of parents increases; as the number of family's children rise, parents' participation level decreases. As a result of the research, it has been found to be a significant positive relationship between parents' involvement level of secondary school students' and their academic success. As parents' involvement level increases, academic success also increases.

Key words

Parental Involvement, Academic Achievement, Secondary School Student

BÖLÜM 1: GİRİŞ

Bu bölümde, problem, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

1.1. Problem

Anne-babalar çocuklarının hayatlarında birincil öneme sahiptirler. Anne-babalar doğumdan yetişkinliğe kadar çocuklarının gelişiminin her yönünden sorumludurlar ve genellikle çocuklarının sosyal ağlarının merkezindedirler. Anne-babaların inançları, beklentileri ve çocuklarının akademik başarıları hakkındaki tutumları; öğrencilerin eğitimin yaşamlarındaki önemine ilişkin anlayışlarında önemli bir etkiye sahiptir.

Çocuğunun akademik gelişimi ile aktif olarak ilgilenen anne-babalar, çocuklarının evde ve okulda eğitimleriyle ilgili faaliyetlerine katılırlar ve onlarla meşgul olurlar. Çocuğunun öğretmeni, okul psikolojik danışmanı ve okul müdürü ile iletişim halinde olmak, anne-babalara öğrencinin ödevlerini, notlarını, sosyal ilişkilerini ve eğitimle ilgili birçok süreci takip edebilmeleri için fırsat verir.

Anne-baba katılımının, öğrencilerin akademik çıktılarındaki pozitif etkileri sadece okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından değil aynı zamanda eğitimle ilgili reformlar hazırlayan kanun yapımcılar tarafından da bilinmektedir (Graves ve Wright, 2011; Larocque, Kleiman ve Darling, 2011; Mattingly, Prislın, McKenzie, Rodrigue ve Kayzar, 2002; Topor, Keaner, Shelton ve Calkins, 2010). Anne-babaların çocuklarının eğitim sürecine katılarak onların eğitim yörüngelerini pozitif etkileyebilecekleri fikri, eğitim reformu politikalarının esin kaynağı olmuştur (Domina, 2005). Aile çocuğun toplumsallaşmasını olumlu ya da olumsuz etkilemesi nedeniyle eğitimin başarılı olmasında rol ve etki sahibi olan önemli bir çevredir (Kıncal, 1993, Aktaran: Akbaşlı ve Kavak, 2008).

Eğitim-öğretim sürecinde ebeveyn faktörünün önemi ve etkilerine yönelik bilimsel çalışmalar, Coleman ve diğerlerinin 1966'da yaptığı araştırma ile ivme kazanmıştır. Coleman ve diğerleri, çeşitli aile yapılarından gelen çocukların okul başarılarındaki eşitsizliklere dikkat çekmiştir. Bahsedilen araştırmacılar ebeveyn faktörünün, öğrencinin okul başarısı üzerinde en az okul kadar etkili bir faktör olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Shaw, 2008).

Aileler ve okullar, okullar kurumsallaştığından beri birlikte çalışma gelmişlerdir. Ancak, bu iş birliğinin doğası yıllar içinde gelişmiştir (Epstein, 1995). Başlangıçta aileler, öğretmen kiralayarak ve aile işletmelerinde çıraklık ile eğitim öğretim faaliyetlerinde yüksek derecede kontrol sağlamışlardır. 20. yüzyılın ortalarında, aile ve okul arasında katı bir rol ayrımı vardı. Okul akademik konular, aile ise ahlaki, kültürel ve dini konular için sorumluydu. Bununla birlikte, eğitim için ailenin ve okulun sorumlulukları ardışıkta. Yani, aile çocuğa ilk yıllarda gerekli becerileri kazandırmaktan sorumluydu. Okul ise çocuğu çok az donanımla aileden alıyordu. Ancak bugün okullar ve aileler ortaklıklar oluşturmuşlar ve çocukların eğitimi için sorumlulukları paylaşmışlardır (Hill ve Taylor, 2004).

Okul süreçlerine ebeveynlerin katılımı, eğitimde giderek daha önemli hale gelmektedir. Alanyazında anne-baba katılımı, akademik başarı, çocuklarda olumlu tutum ve olumlu davranış ile ilişkilendirilmiştir. Anne-baba katılımının öğrenci akademik başarısını artırdığı tezini destekleyen birçok araştırma mevcuttur (Meza, 2012; Epstein, 2001; Henderson, 1987; Dehyadegary, Yaacob, Juhari ve Talib, 2011). Bu bilgiye rağmen ülkemizde, özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeyde okullarda aile katılımı hala çok sınırlıdır.

Aileler çocuklarının eğitime birçok farklı yollarla katılabilirler. Fege (2000)'ye göre çocuklarının eğitiminde ailelerin rolleri değişmektedir. Geleneksel olarak eğitimciler ailelerin iki temel rol oynamalarını beklemektedirler; birincisi çocuklarının öğrenmelerini evde desteklemek, ikincisi bir kurum olarak okulu desteklemek. Bu rollerde aileler çocuklarının okul çalışmalarına ve ev ödevlerine yardım ederler, ayrıca

resmi okul faaliyetlerine katılırlardı (Lopez, Scribner ve Mahitivanichcha, 2001). Bugün ise okullarda çok daha yüksek beklentiler, çok daha katı akademik standartlar ve zorlayıcı geçiş sınavları vardır. Bu nedenle akademik başarının önemi günümüzde daha da artmıştır. Bu nedenle, okullar öğrenci başarısını artırmak için ailelerin desteğine ve katılımına ihtiyaç duymaktadırlar. Birçok araştırma aktif aile katılımı olmadan yüksek kalite eğitimin mümkün olmayacağını göstermektedir (Yabumoto, 2002).

Anne-babanın eğitim sürecine katılımının, çocukların okulla ilgili akademik çıktılarında pozitif bir etkiye sahip olduğu iyi bilinmektedir. Tutarlı bir şekilde, kesitsel (Grolnick ve Slowiaczek, 1994) ve boylamsal (Miedel ve Reynolds, 1999) çalışmalar, yüksek düzeyde ebeveyn okul katılımı ile çocukların ve ergenlerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Küçük çocuklar için, ebeveyn okul katılımı, akademik başarı, dil becerileri ve sosyal yeterlilik dâhil olmak üzere okul öncesi başarı ile ilişkilidir (Grolnick ve Slowiaczek, 1994). Eğitim ve öğretim süreçlerine anne-babanın katılımı, çocukların akademik gelişimlerinin kritik bir bileşeni olarak değerlendirilebilir. Çünkü anne-baba katılımı ailelerin kendi gelişimlerinde ve ebeveynlik becerilerinde pozitif etkiye sahip olduğu için aile katılımı çocuklarda pozitif akademik deneyimleri destekler.

Alanyazının büyük bir kısmı, ilköğretim okullarındaki aile katılımına odaklanmıştır. Çocuk ortaokul ve liseye geçerken aile katılımının göreceli olarak azaldığı düşünülmektedir, çünkü aileler hem karmaşık lise konuları ile baş edemeyeceklerini düşünmektedirler, hem de ergenlik sürecindeki ortaokul ve lise öğrencileri daha özerk hale gelmektedirler (Epstein ve Dauber, 1991). Ancak buna rağmen, çok az aile ortaokul ve lise çağındaki çocuklarının akademik gelişimini izlemeyi ve bu konu hakkında endişelenmeyi bırakmaktadırlar. Anne-baba katılımı, ergenliğin sonuna kadar olan okul çıktılarının önemli bir belirleyicisi olmaya devam etmektedir.

Araştırmalar anne-baba katılımının ortaokul ve lisede ergenlerin akademik başarıları ve gelecek beklentileri ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Hill ve Taylor, 2004).

Ayrıca, her ne kadar ergenlikte ödevlere doğrudan yardım etme azalsa da, ortaokul ve lise süresince anne-baba katılımı, öğrencilerin ödevler için harcadığı zaman miktarındaki artış ve tamamlanan ödevlerin yüzdesindeki artış ile ilişkilidir (Epstein, 1995).

Toplumun odak noktasına gelmeye başladığı için anne-baba katılımının akademik başarı üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar oldukça artmıştır (Jeynes, 2005). Akademik motivasyonları eksik olan öğrencilerin öğrenmeye karşı ya çok az ilgileri vardır ya da hiç ilgileri yoktur. Okulla ilgili çalışmalarını için dışsal baskı uygulandığında bile başarmak için çok az çaba gösterirler. Akademik motivasyon öğretmenler, veliler ve okul yöneticileri için büyük bir endişe kaynağıdır. Akademik motivasyonları tam olan öğrenciler okulda daha iyi performans gösterirler, eğitimlerinden gurur duyarlar ve akademik bir özgüvene sahiptirler. Bir öğrencinin olumlu bir benlik saygısına sahip olması akademik başarı için gerekli bir bileşendir. Bu nedenle anne-babaların çocuklarının akademik motivasyonlarını sağlama konusunda çok önemli bir etkiye sahip oldukları düşünüldüğünde, anne-baba katılımı ve akademik başarı arasındaki ilişkiye dair daha net çıkarımlar yapılabilecektir.

Başarı, okul sürecinde belirli bir ders veya akademik herhangi bir programdan öğrencinin ne ölçüde faydalandığının bir göstergesidir. Başarı tanımının bu geniş kapsamına rağmen, başarı denildiğinde çoğu zaman, okulda sürecinde yer alan derslerde geliştirilen ve öğretmenler tarafından takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ifade edilen ya da her ikisi ile kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” kastedilmektedir (Carter ve Good, 1973).

Akademik başarı ortaokul öğrencisinin bütün hayatını etkileyen önemli bir kavramdır. Ergen yani ortaokul öğrencisi ailesi tarafından bütünsel gelişimine yönelik desteklendiğinde bilişsel ve psikososyal olarak sağlıklı bir biçimde gelişecek ve akademik başarı elde edebilecektir. Birey başarıyla beraber mutluluk, güven ve kişisel tatmin; başarısızlıkla beraber ise üzüntü, hayal kırıklığı ve depresyon gibi duygusal tepkiler geliştirir. Yüksek akademik başarısı olan ortaokul öğrencilerinin, daha düşük akademik başarıya sahip olan öğrencilerden daha az antisosyal davranışlar sergilediği

ifade edilmiştir (Fuentes, Gazquez, Mercader, Molero ve Rubira, 2011; Savolainen, Hughes, Mason, Hurtig, Ebeling, Moilanen, Kivivuori ve Taanila, 2012; Erdogdu, 2006).

Her bir öğrencinin akademik başarısı, kendisi, ailesi ve dâhil olduğu toplum bakımından oldukça önem taşımaktadır. Akademik yönden başarılı insan gücünün bir toplumun kalkınmasında en önemli etken olduğu bilinmektedir. (Hoge, Smit ve Crist 1997; Yılmaz, 2000). Öğrencilerin akademik başarıları zeka, yetenek, kişilik ve aile yapısı, anne-babanın öğrenim durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne-babanın eğitim-öğretim ile ilgili süreçlere katılımı gibi çok sayıda faktör tarafından etkilenmektedir (Mushtaq ve Khan, 2012; Yılmaz, 2000; Hoge ve diğerleri, 1997). Bu araştırmada bu etkenlerden anne-baba katılımı ele alınmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılımı düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ve anne-baba katılımının belirli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Ortaokul öğrencilerinin ev temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Ortaokul öğrencilerinin okul temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ortaokul öğrencilerinin okul-aile işbirliği temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ebeveynlerin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ebeveynlerin yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ailenin algılanan gelir durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
8. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
9. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ebeveynlerin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
10. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi sahip olunan çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
11. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi öğrencinin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
12. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi öğrencinin sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın amacı, anne-babaları eğitim-öğretim sürecine aktif olarak katılan ortaokul öğrencilerinin daha yüksek akademik başarıya sahip olup olmadığını araştırmaktır. Alanyazındaki birçok çalışma öğrenme süreçlerinde aktif rol oynayan anne-babalara sahip öğrencilerin, daha yüksek akademik çıktılara sahip olduğunu göstermektedir. İletişim süreçlerinin sağlıklı işlediği bir ev ortamında olmak çocuğa akademik çalışmalarına odaklanma imkânı verir. Ev ödevlerine yardım eden, okul

toplantılarına katılan ve öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olan anne-babalar, çocuklarının başarısı için bir temel atmış olurlar.

Yabancı literatürde, anne-baba katılımı ve eğitim-öğretim süreci üzerine odaklanan önemli sayıda araştırma olmasına rağmen, ülkemizde bu konuda yapılan çalışmalar çok sınırlı kalmıştır. Özellikle ülkemizde ortaokul popülasyonunda anne-baba katılımı ve akademik başarı arasındaki ilişki durumunu ortaya koyan bir çalışma olmadığından, bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Eğitim-öğretim sürecinde akademik başarıyı pozitif etkileyen faktörler incelendiğinde, anne-baba katılımının akademik başarı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın temel amacının, anne-baba katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaokul öğrencileri özelinde tespit etmek olduğu düşünüldüğünde, bu ilişki durumunda hareketle ortaokullarda anne-baba katılımının sağlanmasına yönelik öneriler geliştirmenin önemli olacağı düşünülmektedir.

Birçok gelişmiş ülkede öneminin farkında olunan ve yasal temelleri oluşturulan anne-baba katılım çalışmalarının ülkemizde de makul seviyelere gelmesi için öncelikle mevcut durumun tespit edilmesi ve buradan hareketle kalıcı çalışmaların işe koşulması gerekmektedir. Bu nedenle bu konuda yapılacak her çalışma çok büyük bir öneme sahip olacaktır. Bu tür araştırmaların siyasetçilere, devlet adamlarına, idarecilere, öğretmenlere, velilere ve özellikle öğrencilere fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma kapsamında incelenen diğer çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda ülkemizde anne-baba katılımı konusunda yapılan araştırmaların daha çok okul öncesi eğitim ve ilköğretim seviyesinde olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın, ortaokul düzeyinde olmasının ve anne-baba katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemesinin alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın, bu alanda gelecekte yapılacak araştırmalar için bir ön çalışma niteliğinde olacağı ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan anne-babaların Aile Katılım Ölçeğini (AKÖ) ve Kişisel Bilgi Formunu içtenlikle ve doğru olarak cevapladıkları varsayılmıştır.
2. Öğretmenlerin öğrencilerin yıl sonu notlarını uygun ve güvenilir bir şekilde verdikleri varsayılmıştır.
3. İstanbul ilindeki ortaokul altıncı, yedinci, sekizinci ve lise dokuzuncu sınıflardan seçilen öğrencilerden ve bunların anne-babalarından oluşturulan örneklem grubunun, evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da bulunan on iki ortaokul ve altı liseden seçilen öğrenciler ve bunların anne-babaları ile sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen veriler Aile Katılım Ölçeğinden elde edilen puanlar ve Kişisel Bilgi Formundan elde edilen bilgilerle sınırlıdır.
3. Araştırmadaki değişkenler, araştırmacı tarafından ve ortaokul öğretmenleri tarafından uygulanan ölçüm araçlarının güvenilirlik ve geçerlik boyutlarıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Anne-Baba Katılımı: Anne-baba katılımı, ebeveynler tarafından ortaya konan ve çocuklarının eğitim sürecine yönelik, onların olumlu çalışma alışkanlıklarını teşvik etme, öğretmenlerle ve yöneticilerle iletişim kurma, okulla ilgili fonksiyonlara dâhil olma ve akademik başarıyı özendirecek şekilde çocuğunu eğitime ile ilgili bir katkı olarak tanımlanmıştır (Lee, Kushner ve Cho, 2007).

Ortaokul: Öğrencilerin öğrenim gördüğü birinci 4 yıl (1, 2, 3, 4. sınıflar) ilkokuldan sonraki ikinci 4 yıl (5, 6, 7, 8. sınıflar) ortaokul olarak isimlendirilmiştir (12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar Genelgesi, 2012).

Akademik Başarı: Başarı denildiğinde çoğu zaman, okulda sürecinde yer alan derslerde geliştirilen ve öğretmenler tarafından takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ifade edilen ya da her ikisi ile kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” kastedilmektedir (Carter ve Good, 1973).

BÖLÜM 2: LİTERATÜR VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde anne-baba katılımının tarihi, anne-baba katılımın teorik arka planı, anne-baba katılımının faydaları, anne-baba katılımının engelleri, aile katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişki konularına değinilmiştir. Aşağıda bu konularla ilgili kuramsal açıklamalara ve yapılan araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

2.1. Anne-Baba Katılımının Tarihi

2.1.1. Dünyada Anne-Baba Katılımı

Çocukların eğitiminde anne-babanın önemi konusu yeni bir yaklaşım değildir. Anne-babalar tarih öncesi zamanlardan beri çocuğun ilk eğiticisi olagelmiş ve çocuğa doğayla baş etme konusunda beceriler kazandırmaya çalışmışlardır. Toplumlar gelişirken, çocuklar ilk eğitimlerini evde almaya devam etmişlerdir. Evin dışındaki ilk resmi eğitim Antik Mısır'da ortaya çıkmıştır. Helenistik Yunan toplumu, çocuğu kültürün taşıyıcısı olarak değerlendirmiştir. Bu dönemde çocuğun eğitimi çok önemlidir. Ailenin ve okulun çocuğun eğitimi ile ilgili sorumluluklarını belirleyen yasal düzenlemeler mevcuttur (Berger, 1991). Aristo'ya göre, bir çocukta güzel ve iyi karakterin meydana gelmesi için çocukların erdemli bir disiplinle öğretilmesi ve eğitilmesi gerekir. Bu anlamda çocuğa doğruyu öğretmek ve onu özel bir birey olarak yetiştirebilmek için aileye de çok büyük görevler düşmektedir.

Roma ve Sparta medeniyetlerinde, aileler çocuklarının eğitimine aktif olarak katılmışlardır, çocuğun gelişiminden özellikle anne sorumludur. Ortaçağda ise feodal sistemin toplumsal sınıfları çok keskin bir şekilde ayırması nedeniyle fakir aileler çocuklarına kendi bildikleri şeyleri, gündelik yaşam becerilerini öğretmiş, zenginler ise çocuklarını başka ailelerin yanına çırak olarak göndermişlerdir (Berger, 1991).

1600'ler ve 1800'lerde, çocuğun doğuştan günahkâr olduğu düşüncesi ve bu nedenle çok katı bir şekilde disipline edilmesi gerektiği görüşü toplumun temel

görüştür. Comenius, Froebel, Rousseau, Pestalozzi ve Locke gibi eğitim reformcuları, çocuğu hümanistik yollarla yetiştirmenin önemi ve çocuğun eğitiminde ailenin rolünün önemi hakkındaki görüşlerini ifade edene kadar, çocuklar çok katı bir disiplin ve dini kurallar doğrultusunda eğitilmişlerdir.

Comenius erken çocukluk eğitimi hakkındaki görüşlerini “Didactica Magna and the School of Infancy” isimli eserinde, erken çocukluk eğitiminin önemini ve evde eğitimin etkisini değerlendirerek ele almıştır. Locke “tabula rasa” ya da “boş levha” olarak adlandırdığı bir kavram geliştirmiştir. Ona göre çocuktaki tüm fikirler, ona ailesi ve öğretmenleri tarafından sağlanan deneyimler sayesinde gelişmiştir. Bu nedenle çocuğun ailedeki ve okuldaki eğitimi çok önemlidir. Rousseau “Emile” isimli eserinde çocuklarına daha fazla özgürlük sağlamaları konusunda aileleri yüreklendirmiştir. Pestalozzi aile eğitiminin babası olarak kabul edilmiş ve çocukların eğitiminde evin ve annenin öneminden bahsetmiştir (Berger, 1991).

Modern anne-baba eğitim hareketleri American Association of University Women, Congress of Parents and Teachers ve Child Study Association gibi kadın organizasyonlarının kurulmasıyla ilk defa 1880'lerde başlamıştır. Bu yıllarda G. Stanley Hall bir çocuk çalışma merkezi kurmuş ve anne-baba eğitime katkıda bulunmaya başlamıştır.

Anne-baba eğitimi hareketleri 20. yüzyıl boyunca gelişmeye devam etmiştir. Daha fazla aile organize edilmiş programlara katılmaya başlamıştır. 1960'larda Amerika Birleşik Devletleri'nde federal hükümet bir program başlatarak anne-baba eğitimini desteklemeyi amaçlamıştır. “Head Start” isimli bu program ile anne-babaların eğitim süreçlerine katılımını artırmak amaçlanmış ve programın sonucunda çocukların okul başarılarının arttığı rapor edilmiştir. 1980'lerde ise National Association for the Education of Young Children, Council for Exceptional Children ve Association for Childhood Education International gibi organizasyonlar anne-baba eğitimini ve anne-baba katılımını desteklemişlerdir (Diffily, 2004).

1990'lara gelindiğinde ise aile ve ev ortamının çocuğun eğitiminde en önemli faktörlerden birisi olduğu kabul edilmeye başlanmıştır. Bu yıllarda aile destek merkezleri finanse edilmeye, aile okuryazarlık kursları açılmaya ve evde eğitim programları açılmaya başlanmıştır. Anne-baba katılımı ile ilgili son önemli gelişme 2002 yılında "No Child Left Behind Act" kanununun geçmesi ile olmuştur. Görüldüğü üzere kavramsal olarak anne-baba katılımı batıda ilk defa 1960'larda ortaya çıkmış, 1980'ler ve sonrasında ise bu konuyla ilgili bilimsel araştırmalar artmaya başlamıştır. Yurtdışında günümüzde de anne-baba katılımı ile ilgili bilimsel çalışmalar ve programlar artarak devam etmektedir.

2.1.2. Türkiye'de Anne-Baba Katılımı

Türkiye'de eğitim sürecine anne-baba katılımının tarihinin, Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti olmak üzere iki devir halinde ele alınması doğru olur. Osmanlı İmparatorluğu'nda beş-altı yaşındaki kız ve erkek çocukları sıbyan mekteplerine giderlerdi. Ailelerin bu mekteplerle doğrudan bir etkileşimi olmaz, genelde çocuklarını terbiye etmek maksadıyla bütün yetkiyi öğretmenlere verirlerdi. Kadınlar çalışmadığı için çocukların terbiyesi ile genelde anneler ilgilenirlerdi.

Türkiye'de anne-baba katılımının tarihsel gelişimi erken çocukluk eğitiminin gelişimi ile örtüşmektedir. İlk defa 3. Milli Eğitim Şûrası'nda (1946) anne-baba katılımı ile ilgili çok önemli kararlar alınmıştır. Bir başka deyişle okul-aile etkileşimini sağlamaya ve artırmaya yönelik ilk adımlar atılmıştır. Uzunca bir aradan sonra, 1972 yılında 9. Milli Eğitim Şûrası'nda okul-aile etkileşimi yeniden ele alınmıştır. Şûrada, okul-aile etkileşimi eğitim kurumlarına eğitimsel amaçlarına ulaşmada katkı sağlayan bir destek birimi olarak kabul edilmiştir. Ancak bu dönemde okul-aile etkileşimi, fakir okul ve öğrencilere mali destek sağlamak ile sınırlı olmuştur. 1982 yılındaki 11. Milli Eğitim Şûrası genel olarak öğretmenlerle ilgili konulara odaklanmıştır. Okul-aile etkileşiminde öğretmenin rolünün de belirlenmesinin önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Bu şurada öğretmenin sadece okul çalışanları ve yöneticilerle değil aynı zamanda öğrencilerin aileleri ile de etkileşimde bulunacakları ve problemleri birlikte çözecekleri ifade

edilmiştir. 1988 yılındaki 12. Milli Eğitim Şûrası'nda okul ve ev arasındaki uyumu sağlamak için öğretmenle aile arasındaki etkileşim ve işbirliğini artırmak amaçlanmıştır. Ayrıca bu şûrada, çocuk yetiştirme ile ilgili sorunlarda ailenin bilgilendirilmesi önerilmiştir. Ayrıca “öğrenci başarısının değerlendirilmesi” başlığı altında dolaylı olarak anne-baba katılımı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiye değinilmiştir. Son olarak 2006 yılında 17. Milli Eğitim Şûrası'nda okul içinde ve dışında öğretmenleri ve aileleri bir araya getiren aktivitelerin organize edilmesi ve bunlar arasındaki ilişkiyi geliştirmek için daha fazla veli-öğretmen toplantısı düzenlenmesi önerilmiştir (Aktaran: Özdemir, 2009).

1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda okulların eğitimsel amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır ifadeleri yer almıştır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: madde 16).

1998 yılında Akkök, Kökdemir ve Ögetürk tarafından TED Ankara Kolejinde gerçekleştirilen çalışma, anaokulu ve ilkokul için geliştirilmiş ilk anne-baba katılımı programı olarak değerlendirilebilir. Bu programla Türkiye'de anne-baba katılımı programlarını teşvik etmek amaçlanmıştır (Aktaran: Özdemir, 2009).

2002 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından “Okul-Aile İşbirliği” genelgesi yayınlanmıştır. Bu genelge ile okul ve aile arasındaki etkileşimi teşvik etmek ve çocuklarının gelişimsel ilerlemeleri konusunda aileleri bilgilendirmek için yollar geliştirmek amaçlanmıştır (Okul Aile İşbirliği Genelgesi, 2002).

2005 yılında yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği'nde, okul-aile işbirliği konusunda detaylı düzenlemeler yapılmıştır. Anne-baba katılımının genel hedefleri, her katılımcının rolleri ve bu programın görev ve sorumlulukları ifade edilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 2005).

Anne-Çocuk Eğitim Programı, ülkemizdeki erken çocukluk eğitimi sorununa bir çözüm olarak geliştirilen bilimsel temelli bir okulöncesi eğitim programıdır. Anne-Çocuk Eğitim Programı'nda doğrudan annelere ulaşılarak, annenin bir eğitmen olarak kabiliyetlerini artırması için destek verilmekte, böylelikle bir anne olarak eğitici rolü geliştirmekte ve de çocuğun gelişimsel ihtiyaçları ev ortamında daha rahat bir şekilde karşılanmaktadır (Bekman, 1998). Anne-Çocuk Eğitim Programı, 1982-1991 yılları arasında uygulanan Erken Destek Araştırma Projesi'nin verileri ışığında akademisyenler ve alanla ilgili uzmanlar tarafından geliştirilmiş 1993 yılında ilk defa uygulamaya konulmuştur. Anne-Çocuk Eğitim Programı çocuklara okulda kullanacakları akademik becerileri etkin bir biçimde kazandırarak, onları okula hazır hale getirmekte etkin olduğu ifade edilmiştir. Bu okula hazır oluşun, çocuğun okula uyumunu kolaylaştırarak onun okula devamını da olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Programın hem kısa hem de uzun vadeli etkilerini ölçmeye yönelik yapılan çalışmalar eğitime katılan annelerin çocuklarının; genel yetenek ve zekâ testlerinden daha yüksek puan aldıklarını, eğitim sürecinde daha başarılı olduklarını, eğitim hayatı içinde daha uzun süre kaldıklarını, daha olumlu bir benlik kavramı geliştirdiklerini göstermektedir (Bekman, 1998; Kartal, 2007).

2.2. Anne-Baba Katılımının Teorik Arka Planı

“Anne-baba katılımı” kavramının sezgisel anlamına rağmen, bu kavramının operasyonel kullanımı açık ve tutarlı değildir (Fan ve Chen, 2001). Literatürde anne-baba katılımı, çocukların gereksinimleri doğrultusunda kaynakların anne-babalar tarafından özverili aktarılması (Grolnick ve Slowiaczek, 1994), anne-babaların ya da bakıcıların çocuklarının eğitim süreçlerine yatırımları (Larocque ve diğerleri, 2011), anne-babaların çocuklarının eğitim süreçlerini desteklemek için evde ve okulda ortaya koydukları davranışlar bütünü (El Nokali, Bachman ve Votruba-Drzal, 2010) şeklinde tanımlanmıştır.

Pratikte anne-baba katılımı birçok farklı anne-baba davranışını ve pratiğini ifade etmek için tanımlanmıştır; örneğin anne-babaların okul ve eğitimleri hakkında

çocukları ile iletişim kurması (Christenson, Rounds ve Gorney, 1992; Walberg, 1986), okul aktivitelerine anne-babaların katılımı (Stevenson ve Baker, 1987), anne-babaların çocukları hakkında öğretmenlerle iletişim kurması (Epstein, 1991) ve evde uygulanan ve çocuğun eğitim süreci ile ilgili konulmuş kurallar (Keith, Keith, Troutman, Bickley, Trivette ve Singh, 1993; Marjoribanks, 1983). Literatürde eğitim-öğretim sürecine anne-baba katılımı çok boyutlu bir kavram olarak değerlendirilmiş ve çocuğun eğitimsel hedefleri için anne-babanın beklentileri, ödevlere yardım etme, evde bilişsel uyarıcı aktiviteler, anne-baba ve çocuk iletişimi ve okul ve toplum faaliyetlerine katılma gibi birçok formunun olduğu ifade edilmiştir (Epstein, 1995; Fan ve Chen, 2001; Hoover-Dempsey ve Sandler, 1995; Keith ve diğerleri, 1993; Sheldon ve Epstein, 2005; Walker, Wilkins, Dallaire, Sandler ve Hoover-Dempsey, 2005).

Ebeveyn okul katılımı büyük ölçüde aşağıdaki faaliyetlerden oluşur: okulda gönüllülük, öğretmenler ve diğer okul ile personeli ile iletişim, akademik faaliyetlerde evde yardımcı olma ve okul etkinliklerine, okul-aile birliği toplantılarına, veli toplantılarına katılma (Hill ve Taylor, 2004).

Literatürde, çocukların eğitiminde ailenin eğitim sürecine katılımını tanımlamak için anne-baba katılımı (Alameda-Lawson, Lawson ve Lawson, 2010; Barnard, 2004; Hill ve Taylor, 2004; Hoover-Dempsey, Battiato, Walker, Reed, DeJong ve Jones, 2001; Lightfoot, 2004), okul-aile ilişkisi (Protheroe, 2010), okul-aile işbirliği (Auerbach, 2007) ve okul-aile-toplum ortaklığı (Epstein, 1995; Sheldon, 2003) şeklinde çeşitli terimler kullanılmaktadır.

Eğitimde anne-baba katılımı üzerine yapılan çalışmalar, bu katılım durumunu ev temelli katılım ve okul temelli katılım şeklinde sınıflandırmaktadırlar (Domina, 2005; Walsh, 2010). Okul temelli ebeveyn katılımı, aile üyelerinin okul içinde akademik konularla ilgili süreçlere doğrudan katılımını ifade eder. Ev temelli aile katılımı ise çocuğun eğitimini evde destekleyen aktiviteleri ifade eder (Lawson, 2003). Bunlara ilaveten, çocuklarla onların okulları ve gelecekleri hakkında konuşmak da bir aile katılım yöntemi olarak değerlendirilmiştir (Barnard, 2004).

Hill ve Tyson (2009) anne-babaların eğitim sürecine katılımını, ev temelli katılım, okul temelli katılımı ve akademik sosyalleştirme olmak üzere üç kategoride gruplandırmıştır. Ev temelli anne-baba katılımı, okulda öğretilen bilgileri evde pekiştirmeyi, ödevler konusunda çocuğa yardım sağlamayı, düzenli bir ev ödevi rutini oluşturmayı, müze ve kütüphane gibi öğrenme merkezlerine geziye gitmeyi, çocukla eğitim konusunda konuşmayı, okul katılımını sağlamayı, evde pozitif bir öğrenme ortamı oluşturmayı ve çocuklarını motive etmeyi içerir (Hill ve Tyson, 2009). Mellon ve Moutavelis (2009)'a göre ev temelli anne-baba katılımı okul başarısı ile pozitif ilişkilidir. Bununla birlikte, ev ödevlerine yardım etmenin faydalarına yönelik araştırma bulguları tutarsızdır: ev ödevlerine yardımın akademik başarıyı olumlu etkilediğine yönelik araştırmaların yanında herhangi bir etkisinin olmadığı yönünde araştırma bulguları da mevcuttur (LaRocque, Kleiman ve Darling, 2011). Bu konuda anne-babalar ev ödevlerine yardım etmek yerine, çocuklar çalışırken onların dikkatini dağıtan televizyon ve bilgisayar oyunları gibi şeyleri ortadan kaldırarak, onlarda verimli ders çalışma alışkanlıkları oluşturmaya çalışmalıdırlar.

Okul temelli katılım ise okuldaki aktivitelere katılmayı, okul karar verme sürecine dâhil olmayı, okulda etkinliklere gönüllü olarak destek olmayı ve öğretmenlerle iletişim kurmayı içerir (Hill ve Tyson, 2009). Anne-babalar için farklı birçok okula dâhil olma şekli vardır. Bunlar, öğrenme aktivitelere sınıf ortamında yardımcı olma, okul davetlerine katılma, sportif faaliyetler ve bağış toplantıları gibi ders dışı aktivitelere destek olma ve okul yönetimine resmi olarak dâhil olma şeklindedir (Driessen, Smit, ve Sleegers 2005). Ortaokulda, okul temelli katılım sınıf içi süreçlere yardım etmekten ziyade okul etkinliklerine katılma şeklindedir.

Hill ve Tyson (2009)'a göre eğitim sürecine anne-baba katılımının en önemli türü akademik sosyalleştirmedir. Akademik sosyalleştirme anne-babalar için aşağıdaki aktiviteleri içerir: eğitim sürecinin önemi konusunda çocukla konuşma, açık eğitimsel beklentiler oluşturma, ders konuları ile güncel olaylar arasında ilişki kurma, çocuğun

eğitimle ilgili hayallerini destekleme, öğrenme stratejilerini çocukla tartışma ve çocukların geleceğini planlama (Hill ve Tyson, 2009).

Hill ve Taylor (2004)'a göre, anne-baba katılımı aşağıdaki aktiviteleri içerir:

- Anne-babalar okulda gönüllü olarak aktivitelere katılır ve desteklerler.
- Çocuklarının öğretmenleri iletişim halinde olurlar.
- Evde çocuklarının okulla ilgili aktivitelerine yardım ederler.
- Çocukları ile ilgili etkinliklere ve toplantılara katılırlar.
- Veli-öğretmen toplantılarına katılırlar.

Hornby ve Witte (2010), anne-baba katılımının 11 yönünü incelediği araştırmalarında, anne-baba katılımının bileşenleri olarak şunları tanımlamışlardır: anne-babaları okula çekme, politika oluşturma, bir kaynak gibi görev yapma, öğretmenlerle işbirliği içinde olma, çocuklar hakkında bilgi paylaşma, iletişim kanallarını kullanma, okul personeli ile irtibat kurma, anne-baba eğitimi, anne-baba desteği, farklı anne-babaları kapsama ve öğretmeninin profesyonel gelişimi.

Aile, öğretmen ve okul arasındaki etkileşimi ifade etmek için anne-baba katılımı, okul-aile işbirliği ve eğitimsel ortaklık gibi farklı terimler kullanılmaktadır. Epstein bu etkileşimi ifade etmek için "ortaklık" kavramının uygun olacağını ileri sürmektedir. Ortaklık görüşünün temeli Epstein'in "Etki Alanlarının Örtüşmesi" kuramına dayanmaktadır. Bu kuram, anne-baba, okul ve yakın çevre arasındaki ilişkiyi açıklamada sosyolojik, psikolojik ve eğitimsel bakış açılarını birleştirmektedir. Epstein, çocukların eğitim süreçlerine ve sosyalleşmelerine etki eden etki alanı olarak değerlendirilen üç bağlam tanımlamıştır. Bunlar aile, okul ve toplumdur. Epstein bu üç bağlamı birbirleriyle örtüşen etki alanları olarak ifade etmiştir. Farklı etki alanları arasındaki uyumun, çocuğun bir bütün olarak gelişimini maksimuma çıkaracağı ifade edilmiştir (Aktaran: Driessen ve diğerleri, 2005).

Anne-babaların eğitim-öğretim sürecine katılımlarını ele alan Epstein (1992, 1995, 2001) anne-babaların eğitim-öğretim süreçlerine katılım düzeyleri için anne-baba

ve okul arasındaki farklı etkileşim durumlarını yansıtan altı farklı kategori tanımlamıştır. İlgili kategorilerde anne-babaların, eğitim-öğretim sürecine ne tarz bir katılım göstereceği belirtilmiştir. Bu kategoriler ve içerikleri sırayla şu şekilde ifade edilebilir (Epstein, 1992, 1995, 2001):

- Çocuk Bakımı (Ebeveynlik): Okullar, anne-babalara çocukların gelişimini desteklemek için pozitif ev koşullarının oluşturulmasında yardım etmelidir. Çocukların öğrenim seviyelerine göre anne-babalara sağlık, beslenme ve eğitim-öğretim etkinlikleri gibi hususlarda destek olmak.
- İletişim: Okullar çocuğun okul kariyeri ile ilgili ilerlemeler ve okul programları hakkında anne-babaları bilgilendirmelidir. Okul ile anne-baba arasında pozitif iletişim kanalları kurulmalıdır. Veli toplantıları, ev ziyaretleri ve haftalık-aylık öğrenci hakkında bilgilendirme raporları gönderme gibi çalışmalar devam ettirilmelidir.
- Gönüllülük: Gönüllü ailelerin okuldaki veya sınıftaki kutlama organizasyonları gibi etkinliklere katkı sağlaması ve yardım etmesi.
- Evde Öğrenme: Anne-babalara, çocuklarının ev ödevlerine, akademik çalışmalarına ve ders planlarına nasıl yardım edebilecekleri hususunda bilgi vermek. Okulda aile okuma aktiviteleri hazırlamak.
- Karar Verme: Okuldaki kararlara ve yönetime ailelerin de katılımlarını sağlamak, okul-aile temsilcileri belirlemek ve tüm ailelerin bu temsilcilerle etkileşimini sağlamak.
- Toplumla İşbirliği: Toplumsal sağlık, sosyal ve kültürel hizmetler konularında öğrenci ve ailelerini bilgilendirmek, bu tür toplumsal etkinliklere öğrencilerin ve ailelerin katılımlarını sağlamak.

Christenson ve Sheridan (2004) ise okul-aile ortaklığını şu temellere dayandırmıştır:

- Öğrencilerin sosyal, duygusal, akademik ve davranışsal alanlardaki yeterliliklerini, eğitim-öğretim süreçlerini ve öğrenme imkânlarını desteklemek için öğretmenlerin ve anne-babaların işbirliklerine ve ortaklıklarına dayanan öğrenci merkezli bir yaklaşımdır.
- Öğrencilerin eğitimleri ve sosyal uyumları için anne-babaların ve öğretmenlerin okul ortamında, onların öğrenmelerine destek olarak ve kaynak bularak sorumluluğu paylaşmalarıdır.
- Çözüm odaklı, önleyici, anne-babaların ve eğitimcilerin çocukların öğrenmelerini, gelişimlerini kolaylaştırmak için imkânlar oluşturma çabalarıdır (Aktaran: Kaysılı, 2008).

2.3 Anne-Baba Katılımının Faydaları

Anne-baba katılımı, ebeveynler tarafından ortaya konan ve çocuklarının eğitim sürecine yönelik, onların olumlu çalışma alışkanlıklarını teşvik etme, öğretmenlerle ve yöneticilerle iletişim kurma, okulla ilgili fonksiyonlara dâhil olma ve akademik başarıyı özendirerek şekilde çocuğunu eğitime ile ilgili bir katkı olarak tanımlanmıştır (Lee ve diğerleri, 2007).

Anne-babalar çocuklarının sadece ilk eğitimcileri değil aynı zamanda öğretmenlerinin ortaklarıdır. Anne-babaların çocuklarıyla ilgili temel bir değerlendirmeleri vardır ve bu bilgi öğretmenler için eğitim-öğretim faaliyetlerini planlarken değerli olabilmektedir. Aynı şekilde, öğretmenler de öğrencileri, anne-babalarından farklı bir ortamda, farklı durumlarda gözlemledikleri için anne-babaların çocuklarını tanımalarına yardımcı olabilmektedirler. Anne-babalar okul programına ve eğitimsel hedeflere katkıda bulunabilirler. Anne-babalar çocuklarını güdüleme

konusunda, okulda öğrenilenleri dışarıya aktarma konusunda aktif rol üstlenebilirler (Danielson, 2002).

Hill ve Taylor (2004)'a göre anne-baba katılımının başarıyı getirmesini sağlayan iki temel mekanizma vardır. Birincisi sosyal sermayeyi (kazancı) artırarak, yani anne-baba katılımı ebeveynlerin bilgi ve becerilerini artırır ve bu da onları çocuklarının okulla ilgili faaliyetlerine yardımcı olmaları hususunda daha donanımlı hale getirir. Aileler okul personeli ile iletişim kurduğunda, okulun ödevler ve davranışlar ile ilgili beklentilerine yönelik önemli haberleri öğrenirler. Ayrıca çocukların ödevlerine nasıl yardımcı olacaklarını ve evde öğrenmelerini nasıl artıracaklarını öğrenirler. Aileler çocuklarının eğitimlerine dâhil olduklarında, bilgi sağlayan diğer velilerle tanışır ve okul politikaları, uygulamalar ve ders dışı faaliyetler hakkında fikir sahibi olurlar. Ebeveynler diğer deneyimli ebeveynlerden öğrenirler. Bununla birlikte, öğretmen ve ebeveyn etkileşime girdiğinde öğretmen, ebeveynlerin çocukları ile ilgili beklentilerini ve kendisinden beklentilerini öğrenir. Baker ve Stevenson (1986), okulla ilgili süreçlere katılmayan ebeveynlerle kıyaslandığında, katılan ebeveynlerin okulla çalışmak ve çocuklarının başarılarını artırmak konusunda daha karmaşık stratejilere sahip olduklarını bulmuşlardır.

Sosyal kontrol, ebeveyn katılımının başarıyı getirmesini sağlayan ikinci mekanizmadır. Aileler ve okullar, evde ve okulda çocuktan beklenecek en uygun davranış konusunda fikir birliği oluşturmak için beraber çalıştıklarında sosyal kontrol meydana gelir (McNeal, 1999). Çocuklar en uygun davranış konusunda farklı kaynaklardan benzer mesajlar aldıklarında, mesaj net ve belirgin hale gelir daha da önemlisi ailenin ve okulun kendisinden beklentisiyle ilgili karışıklık azalmış olur. Sosyal kontrol ve sosyal sermaye vasıtasıyla, çocuklar okul ve akademik başarının önemi ile ilgili net mesajlar alırlar ve bu açık mesajlar çocukların yetkinliklerini, öğrenme ile ilgili motivasyonlarını ve okula katılımlarını artırır (Grolnick ve Slowiaczek, 1994).

Çelenk (2003), yaptığı bir araştırmada, anne-baba katılımının öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

- Eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen öğrencilerin, akademik başarıları daha yüksektir.
- Anne-baba katılımı, şefkat ve ebeveyn korumasının okul başarısının artmasında önemli bir etken olduğu bilinmektedir.
- Eğitim programları üzerinde okulla fikir birliği sağlayarak düzenli etkileşim içinde bulunan, bu ortaklık anlayışı içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının akademik başarılarının daha yüksek olduğu bilinmektedir.

Anne-baba katılımı, anne-babaların çocuklarının eğitim ve gelişim süreçlerine katkı sağlamaları için organize edilmiş faaliyetlerin bütünü olarak tanımlanabilir (Ömeroğlu ve Yaşar, 2005). Nitelikli bir eğitime ulaşmak için kaliteli bir veli-öğretmen işbirliğine, kaliteli bir etkileşim için ise tarafların birbirleriyle net ve açık iletişim kurmalarına ve öğrencilerin önemini çok daha iyi kavramalarına gerek duyulmaktadır. Çocukların ilk öğretmenlerinin ebeveynleri olduğu düşünüldüğünde, anne-babaların çocuklarının eğitim süreçlerini desteklemesini ve katkıda bulunmasını sağlamak üzere, sistematik ve kurumsal bir eğitim uygulaması ortaya koyan okul ile ev ortamındaki eğitim sürecini paralel hale getirip bütünleştiren bir yaklaşım sergilenmelidir (Şahin ve Ünver, 2005).

Alanyazında anne-baba katılımının, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini geliştirdiği ayrıca akademik başarılarını artırdığı ifade edilmektedir (Lawson, 2003). Bu konuya yönelik çok sayıda araştırması olan Epstein (1995) tarafından okuldaki eğitim-öğretim sürecine anne-babaların katılımı ve okul-aile ortaklığının sağlanmasının eğitim programlarının geliştirilmesine, ailelere yönelik destek hizmetlerinin sağlanmasına, anne-babaların çocuklarının eğitimine ilişkin yeteneklerinin artırılmasına, okul ikliminin iyileştirilmesine, bütün aileler arasında etkileşim ve iletişim sürecinin oluşturulmasına ve velilerin öğretmenlerin işlerine katkıda bulunulmasına yardımcı olacağı belirtilmiştir.

Dolayısıyla okul ve anne-baba arasındaki pozitif işbirliği sayesinde öğrenciler, farklı bireylerden üretken düşünme, diğerlerine yardım etme ve okula devam etmenin önemi hakkında çok sayıda pozitif mesaj alabileceklerdir (Epstein, 1995).

Eğitim-öğretim sürecine anne-babaların aktif katılımı, öğrencilerin sorumluluklarını ve toplumsal görevlerini öğrenmelerinde, bunları olumlu kişisel özellikler haline getirmelerinde ve akademik başarının artırılmasında çok önemli bir role sahiptir. Anne-babaların bu işbirliği durumuna katkısı yalnızca okula maddi yardımda bulunan ve çocuklarının ders başarı durumlarını öğrenmek için ya da bir problem durumunda okul ile etkileşime geçen kişiler olarak görülmeleriyle sınırlı kalmamalı, anne-babalar aynen okul gibi eğitimsel hedefleri gerçekleştirmek için uğraşan ortaklar olarak değerlendirilmelidirler. Anne-babalar ise, okulu yalnızca kamusal bir hizmetin verildiği bir kurum olarak değerlendirmemeli; bunun yerine çocuklarının eğitim sürecine katkıda sağlamayı temel bir görev ve sorumluluk olarak değerlendiren bir kurum olarak görmelidirler (Aydın, 2005).

2.4. Anne-Baba Katılımının Engelleri

Eğitim-öğretim sürecine anne-babaları dâhil etme ve bununla öğrencinin eğitim sürecini daha nitelikli hale getirme çabası okullar, öğretmenler ve anne-babalar tarafından olumlu bir çaba olarak kabul edilmekte ancak gene de okul, öğretmen ve anne-babalardan kaynaklanan olumsuzluklardan ötürü bu durum sistematik bir işleyişe sahip olamamaktadır. Günümüzde anne-babaların eğitim-öğretim sürecine katılımının öneminin gelişmiş batı ülkelerinde anlaşıldığı ve eğitim politikalarına da yansıdığı gözlenmektedir. Bu konuda yapılan yasal düzenlemelerle okula ve anne-babalara bazı sorumluluklar yüklenmiştir. Fakat her ne kadar konunun önemi anlaşılmış ve eğitim ile ilgili politikalarına yansıtılmış olsa da anne-babaların eğitim-öğretim sürecine katılımlarının önünde bazı engeller bulunmaktadır.

Her ne kadar, birçok anne-baba ve eğitimci ev ve okul arasındaki işbirliğinin önemli olduğunu kabul etseler de, eğitim-öğretim süreçlerine anne-baba katılımı için

birçok engel bulunmaktadır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin birçoğu ailelerle üretken bağlantılar tasarlamaya ve uygulamaya hazır değildir (Epstein, 2001). Eğitimciler anne-babaların eğitim sürecindeki rollerini anlayamamakta, okul-aile ve toplum ortaklığını etkili bir şekilde hayata geçirememektedirler (Epstein, 2001).

Literatürde bu engeller şu şekilde ifade edilmişlerdir: Anne-babaların çocuklarının eğitimleri ile ilgili sürece katılmayı gereksiz olarak değerlendirmeleri, katılım konusunda örnek alacakları bir rol modelin olmayışı, eğitim-öğretim işini tamamıyla okula bırakmayı seçme ve bu hususta sorumluluk almamaları, öğretmenlerin ve yöneticilerin anne-babalara karşı negatif tutum ve davranışları ayrıca anne-baba katılımının önemine inanmamaları, sosyo-kültürel farklılıklar, anne-babaların eğitim-öğretim sürecine ilişkin bilgi eksikliği, okul ile aile arasında iletişim süreçlerinde yaşanan sorunlar (Crites, 2008). Bunların yanında anne-babaların eğitim düzeyleri, sosyo-ekonomik durumları, kendilerine ait olumsuz okul deneyimleri ve ulaşım engelleri onların çocuklarının eğitim-öğretim sürecine katılma isteklerini etkilemektedir. Sosyo-kültürel ve ekonomik koşullar, eğitim-öğretim sürecine katılan anne-babaların sayısı kadar, ailelerin okula katılma düzeylerini de etkilemektedir. Birçok anne-baba çalışma şartları nedeniyle sınırlı imkânlarla ve zamana sahiptirler (Aktaran: Erdoğan ve Demirkasımoğlu 2010).

Okul ve anne-babalar arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırmalarda velilerin eğitim-öğretim sürecine ve okula yönelik ilgisizliklerinin temel nedenleri şöyle sıralanmaktadır (Aslanargun, 2007):

- Öğretmenlerin anne-babalara karşı olumsuz tutum ve davranışları,
- Çocuğun akademik olarak başarısız olması,
- Katılıma yönelik çabalardan herhangi bir sonucun alınmaması,
- Anne-babalardan para istenmesi,
- Öğretmenlerin anne-babalara sürekli tavsiye vermesi,
- Okullarda resmi bir ortamın ve iletişim sürecinin hâkim olması,
- Okulla yeterli iletişimin olmaması,

- Velilerin maddi güçlerinin yetersiz olması,
- Veli toplantılarının yeterince önemsenmemesi,
- Okul-aile birliklerini yeterli olarak değerlendirilmemeleri,
- Anne-babaların kendilerine ait işlerin çokluğu,
- Anne-babaların evlerinin fiziksel olarak okula uzak olması,
- Veli toplantılarının uygun olmayan kalabalık ortamlarda yapılması,
- Öğretmenlerin anne-babalara karşı otoriter bir tutum içinde olmaları,
- Anne-babaların düşük eğitim düzeyine sahip olmaları.

Şahin ve Ünver (2005) okul ve anne-babalar arasındaki işbirliği eksikliğinin temel nedenlerini şöyle ifade etmişlerdir:

- Anne-babaların okul ile ilgili faaliyetlere katılmasının beklenmediğine ilişkin geleneksel görüşler,
- Anne-babaların okulla ilgili süreçlere ne şekilde katılım gösterebileceklerini bilmemeleri,
- Öğretmenlerin ve yöneticilerin, anne-baba katılım programlarından kapsamlı bir şekilde haberlerinin olmayışı, bu programları nasıl yürüteceklerini bilmemeleri, anne-baba katılım aktivitelerini planlamanın çok zaman alacağını düşünmeleri,
- Öğretmenlerin ve yöneticilerin, anne-babanın eğitime katılıma yanaşmayacağını, bu katılımı kabul etseler dahi bunun birtakım olumsuzluklar oluşturabileceğini düşünmeleridir.

Finders ve Lewis (1994)'e göre öğretmenler ve yöneticiler, ailelerin okula gelmemelerini ilgisizlik olarak değerlendirmek yerine, onların çocuklarının eğitim-öğretim sürecine katılımlarını engelleyen faktörleri anlamaya çalışmalıdırlar. Bu husustaki geleneksel görüş, akademik başarısı düşük öğrencilerin ailelerinin okulla ilgili faaliyetlere katılmadığı ya da okulun amaçlarını desteklemediği yönündedir.

Balkar (2009)'ın, okul-aile işbirliği sürecine ilişkin veli ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi maksadıyla yaptığı araştırmasında çalışmaya katılan veliler, okul-aile işbirliğinin sadece velilerden beklenmesinden, yeterli sayıda toplantı yapılmamasından, yetersiz işbirliği ve etkileşimden, toplantıların sadece not öğrenme maksatlı olmasından ve öğretmenlerin bu toplantıları şikâyet maksatlı kullanmasından yakınmakta; öğretmenler ise velilerin sadece başarı durumunu öğrenmek için okula gelmelerinden, velilerin ilgisiz olmalarından, velilerin yalnızca özel yardım almak için okula gelmelerinden, velilerin eğitim ve sosyal yaşam konularındaki fikir ve inanç farklılıklarından, işbirliği sürecinin sistemli bir şekilde koordine edilememesi, genellikle başarılı öğrencilerin velilerinin ilgili olmasından, velileri tanımama ve öğrenci sayısının çokluğundan şikâyet etmekte ve dolayısıyla her iki taraf da işbirliğinin yetersiz olduğu görüşünde birleşmektedirler.

Aile faktörünün çocuğun eğitimindeki etkisi göz önüne alındığında, eğitimcilere, anne-babaların eğitim sürecine katılımının sağlanması ve anne-babalarla işbirliği yapılması konusunda önemli görevler düşmektedir. Ailelerle işbirliği yapılması ve ailelerin eğitim sürecine katılması sayesinde çocuğun çevresinde onun eğitimini destekleyen bir çevre oluşturulması ve çocuğun bütüncül gelişiminin sağlanması mümkün olacaktır (Erdoğan, 2010).

2.5. Anne-Baba Katılımı ve Ortaokul Sürecinde Akademik Başarı

Eğitim kademeleri değerlendirildiğinde, ortaokulun yapısının ilkokuldan çok farklı olduğu görülmektedir. İlkokul ile kıyaslandığında ortaokullar daha büyük, daha bürokratik ve daha fazla öğretmen, öğrenci ve seçeneğe sahiptirler (Hill ve Tyson, 2009). Bununla birlikte, araştırmalar öğrencilerin akademik çalışmalarına anne-baba katılımının öğrenci başarısını olumlu etkilediğini göstermiştir (Fan ve Williams, 2010; Hong, Yoo, You ve Wu, 2010). Genel olarak, öğrenci eğitim kademelerinde yukarı doğru tırmandıkça, anne-babalar onların eğitim süreçlerine daha az katılım göstermektedirler (Hong ve diğerleri, 2010).

Hill ve Tyson (2009)'a göre, ortaokullar büyük ve karmaşıktır, bu yüzden anne-babalar eğitim sürecine etkili katılım sağlama konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Anne-babalar bir öğretmen yerine birden çok öğretmenle etkileşime girmek durumundadırlar. Ayrıca ortaokul öğretmenleri gün içinde birçok öğrenciyle etkileşime girmekte ve çok fazla etkileşim nedeniyle her bir öğrenci hakkında daha az bilgi sahibi olmaktadır; bu durum da ortaokul öğretmenin anne-babalarla işbirliği içinde olmasını olumsuz etkilemektedir (Green, Walker, Hoover-Dempsey ve Sandler, 2007).

Ortaokul sürecinde, anne-babanın eğitim düzeyi çocuklarına akademik destek sağlamak için yetersiz kalabilmektedir. Ortaokulda anne-babanın eğitim sürecine katılım düzeyi, anne-babalar zorlayıcı ortaokul konuları nedeniyle çocuklarına yardım edemeyeceklerini hissettikleri için düşmektedir. Bu süreçte anne-babalar çocuklarının bilgi ve başarılarına katkı sağlayamayacaklarını düşünmektedirler (Hill ve Taylor, 2004; Hill ve Tyson, 2009).

İlkokul döneminde etkili sonuçlar ortaya çıkaran ev temelli anne-baba katılımının miktarı ve çeşidi ortaokul sürecinde azalmaktadır (Hill ve Tyson, 2009). Her ne kadar, anne-babaların akademik değerleri çocuklarının eğitim hayatı boyunca sabit kalsa da, özellikle davranışsal anlamda katılımları azalmaktadır (Green ve diğerleri, 2007). Amerika Birleşik Devletleri'nde üç ortaokul ve beş ilkokulda yürüttükleri çalışmada Epstein ve Dauber (1991), ortaokullarda anne-baba katılımı programlarının, ilkokuldaki anne-baba katılım programlarından daha az kapsamlı olduğunu bulmuşlardır. Örneğin, ortaokula giden öğrencilerin anne-babaları, çocuklarının eğitim sürecine nasıl katılabilecekleri konusunda daha az danışmanlık almaktadırlar (Hornby ve Witte, 2010).

Hem ilkokul hem de ortaokul sürecinde anne-babaların eğitim sürecindeki rolü, çocukların akademik başarıları ve pozitif okul deneyimleri ile ilişkilidir (Taliaferro, DeCuir-Gunby ve Allen-Eckard, 2009). Gelişimsel olarak uygun anne-baba katılımı ortaokul yılları boyunca da pozitif öğrenci sonuçları ile ilişkilidir (Hornby ve Witte, 2010). Ergenin okul yaşantılarına anne-babanın katılımı ve desteği, çocukların akademik

başarıları yanında onların kişisel ve sosyal gelişimlerini de doğrudan etkilemektedir (Sehee, Sung-Kyung, Sukkyung ve Chih-Chun, 2010). Çocuklarının eğitim sürecine katılmayan anne-babalarla kıyaslandığında, çocuklarının eğitim sürecine katılan anne-babalar çocuklarının okulla ilgili konular ile çalışma konusunda daha stratejik metotlar geliştirmektedirler (Hill ve Taylor, 2004). Veli-öğretmen ilişkisi anne-baba katılımının önemli bir bileşenidir. Maalesef, birçok anne-baba çocuklarının eğitim sürecine okulda bir problem olduğunda ya da okul yöneticileri ile disipline yönelik bir görüşme yapmak zorunda olduklarında katılıyorlar (Ghazi, Ali, Shahzad ve Khan, 2010).

Anne-babalar çocuklarının eğitimsel hayallerini ve hedeflerini desteklediklerinde, öğrenciler daha fazla akademik öz-yeterlilik algısına ve içsel motivasyona sahip olacaktırlar (Fan ve Williams, 2010). Anne-babalar ergenlik çağındaki çocuklarının eğitim süreçlerine dâhil olduklarında, ergenler daha sağlıklı çalışma alışkanlıkları geliştireceklerdir. Örneğin ortaokulda ve lisede öğrenciler, anne-babaları onların eğitim sürecine katıldıklarında, ev ödevlerine daha fazla zaman harcamakta ve daha fazla ev ödevi tamamlamaktadırlar (Hill ve Taylor, 2004).

Eğitim kurumlarının başarılı olmasını sağlamada öğrenci akademik başarısının artırılması, eğitimin en temel hedeflerinden birisidir. Bu tezi ortaya koyanlar öğrencilerin, sosyal, fen bilgisi, okuduğunu anlama ve matematik, alanlarında başarı elde etmelerini istemektedirler. Akademik başarının fonksiyonel tanımı, akademik başarıyı ölçen sınavlardaki başarı ile ilişkilidir. Akademik başarıyı sağlama, okullarda en temel amaç olarak kabul görmekte ve okullar, öğretmenlerin faaliyetlerinden daha ziyade öğrencilerin akademik performanslarına göre değerlendirilmektedirler. Çoğu zaman okul performansı akademik başarı ile eş tutulmaktadır. Hem anne-babalar hem de öğretmenler, okuduğunu anlama ve yazma, matematik ve diğer konulardaki başarıyı, okul başarısının en temel göstergesi olarak kabul etmektedirler (McLoughlin ve Lewis, 2002). Literatürde genellikle öğrenci akademik başarısının ölçülmesinde, genel başarı testi puanları veya öğrencilerin genel akademik ortalamaları göz önünde bulundurulmuştur (Fan ve Chen, 2001). Öğrenci akademik başarısını arttırmak için birçok gelişmiş ülkede eğitim kurumları anne-babaları, çocuklarının eğitim süreçlerine

dâhil etmek maksadıyla çalışmalar yapmaktadırlar (Englund, Luckner, Whaley ve Egeland, 2004).

2.6. Literatürde Anne-Baba Katılımı ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde aile katılımı ve akademik başarı konularını farklı eğitim düzeylerinde ele alan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Yurt İçi Literatürde Anne-Baba Katılımı ile İlgili Araştırmalar

Koçak (1991), okul-aile iletişiminin engelleri konusunda yürüttüğü araştırmasında, çalışmanın örneklemini, rastgele seçilen 318 yönetici, öğretmen ve anne-baba oluşturmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Okul-Aile İletişiminin Engelleri isimli anket vasıtasıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticiler ve öğretmenler okul ve öğrenciyle ilgili bilgilerin anne-babalara geç gitmesi, sınıflardaki öğrenci sayısının çokluğu, anne-babaların işlerinin çokluğu, anne-babaların çocuklarıyla ilgili olumsuz şeyler duymaktan hoşlanmaması ve okulla ilgili bilgileri anne-babalara öğrencilerin iletmesi gibi engellerin okul-aile iletişimde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu ileri sürmüştürler. İlaveten anne-babalar, sınıflardaki öğrenci sayısının çokluğu, anne-babaların işlerinin çok olması, yönetici ve öğretmenlerle anne-babaların birbirlerini tanımamaları gibi engellerin okul-aile iletişimde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir.

Unutkan (1998), “Beş-Altı Yaş Grubu Aile Katımlı Sosyalleşme Programı” adlı çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal yönden gelişimini desteklemek üzere oluşturulan Aile Katımlı Sosyalleşme Programının etkililiğini test etmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini 15’i deney 15’i kontrol grubu olmak üzere 30 çocuk ve bunların anne ya da babalarının yer aldığı 15 aile oluşturmaktadır. Beş hafta süresince paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, karar verme ve sorumluluk alma gibi faktörleri içeren program deney grubundaki çocuklar ve ailelerine uygulanmıştır. Uygulamanın etkililiği “5-6 Yaş Grubu Sosyalleşme Ölçeği” ile

ölçülmüş ve eğitim programın bütünsel etki açısından anlamlı farklılıklar ortaya koyduğu bulunmuştur.

Kaya (2002), ailelerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara karşı ilgi ve katılımları ile okulöncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısını araştırdığı çalışmada, araştırmanın örneklemini çocukları okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 24 anne-baba oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, anne-babaların uygulanan eğitim programlarına karşı ilgili ve işbirliğine açık oldukları ancak bu programlara ve etkinliklere katılmadıkları bulunmuştur. Ayrıca, incelenen eğitim kurumlarından biri haricinde anne-babaların eğitime yönelik çalışmaların yapılmadığı bulunmuştur.

Çelenk (2003)'in, örneklemini 233 ilkokul birinci sınıf öğrencisinin oluşturduğu araştırmasında, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde okul aile yardımlaşması ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda okulla işbirliği içerisinde olan ailelerin çocuklarının okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Gürşimşek (2003), örneklemini okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu 200 öğrencinin oluşturduğu çalışmada, ailenin eğitim sürecine katılım düzeyini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Ayrıca çalışmada aile katılımının çocukların psikososyal gelişimlerinde bir etkiye sahip olup olmadığını da incelemiştir. Araştırmanın verileri öğretmenlere yönelik “Okul Öncesi Çocuklar için Davranış Gözlem Formu” ve annelere yönelik “Aile Katılım Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ailelerin eğitim sürecine katılım düzeyi ile çocukların öğretmenlerce gözlenen psiko-sosyal gelişim düzeyleri arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur.

Kızıлтаş (2009), örneklemini ana sınıfında eğitim gören 40 öğrenci ve deney grubundaki 20 öğrencinin ailelerin oluşturduğu araştırmasında okul öncesi eğitimde uygulanan aile katılım çalışmalarını 5-6 yaş grubu çocukların dil becerilerinin gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmada “Dil Beceri Gözlem Formu”, “Sistemik Gözlem

Formu” ve “Aile Katılımı Değerlendirme Formları” ile veriler elde edilmiştir. Araştırmada sonucunda aile katılım etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile aile katılım etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aile katılım etkinliklerinin çocukların dil beceri düzeylerini olumlu etkilediği çıkarımı yapılmıştır.

şeker (2009), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin performans görevi yapma başarıları ile ailelerinin katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeye çalıştığı araştırmasında, çalışmanın örneklemini çocukları beşinci sınıfta okuyan 297 anne-baba oluşturmuştur. Çalışmada ilköğretim beşinci sınıf öğrenci velilerinin çocuklarının eğitim-öğretim süreçlerine katılım düzeyinin; sosyo-ekonomik düzey, yaş, cinsiyet, meslek, çocuğa yakınlık, eğitim durumu açılarından farklılaşıp farklılaşmadığı ve ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin performans görevi başarı puanları ile anne-babalarının katılım düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda Aile Katılım lçeği Puanları ve Ev Temelli Katılım lçeği puanları ile performans görevi notları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır. Aile katılım düzeyi ile sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu ancak, yaş, cinsiyet, eğitim durumu, meslek ve yakınlık düzeyi ile anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı grlmştir.

zcan (2012), okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmaları ile çocukların akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin, anne-baba görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmasında örneklem grubunu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı merkez ilçede, dört anaokulu ve beş ilköğretim okulu ana sınıfında, okul öncesi eğitim alan 380 çocuğun aileleri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda aile katılım puanlarında; anne-babaların çocuk sayısı, yaşları, eğitim düzeyleri, babaların mesleki durumları, çocukların yaşları ve çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık saptanmamıştır. Anne-babaların, aile katılım puanlarında cinsiyet ve annelerin meslek değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Okul ncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına, anne-babaların katılma düzeyi ile çocukların akademik benlik

saygısı düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde; orta düzeyde, pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

2.6.2. Yurt Dışı Literatürde Anne-Baba Katılımı ile İlgili Araştırmalar

Stevenson ve Baker (1987), eğitim sürecinde anne-baba katılımı ve çocuğun okul performansı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, araştırmanın örneklemini 179 anne-baba, öğretmen ve çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda anne-babanın eğitim düzeyinin, eğitim sürecine katılım düzeyi ile ilişkili olduğu, anne-babanın eğitim düzeyi arttıkça katılım düzeyinin de arttığı; anne-baba katılımının çocuğun okul performansıyla ilişkili olduğu ve çoğun yaşı küçüldükçe anne-baba katılımının arttığı bulunmuştur.

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

Steinberg, Lamborn, Dornbusch ve Darling (1992)'in, yetkili anne-babalığın, eğitim sürecine anne-baba katılımının ve ailevi teşvikin ergenlerin akademik başarısı üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında, araştırmanın örneklemini etnik ve sosyo-ekonomik olarak heterojen bir yapıya sahip olan, 14-18 yaş aralığında yaklaşık olarak 6400 Amerikalı öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, yüksek kabul, denetim ve psikolojik özerklik ile tanımlanan yetkili anne-babalığın ergenlerde okul başarısını ve okula katılımı artırdığı bulunmuştur. Ayrıca eğitim sürecine anne-baba katılımının ergenlerde akademik başarıya pozitif bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Yap ve Enoki (1995), ilkokul, ortaokul ve lisede eğitim gören 328 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında belirgin anne-baba katılımının pozitif öğrenme çıktıları sağlayıp sağlamadığını test etmiştir. Araştırma sonucunda ev-temelli anne-baba katılımı aktiviteleri ile öğrenci başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

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

Sui-Chu ve Willms (1996), anne-baba katılımının sekizinci sınıf başarısına etkisini inceledikleri çalışmada, çalışmanın örneklemini Amerika Birleşik

Devletlerinde ortaokulda eğitim gören 24.599 öğrenci oluşturmuştur. Bu kapsamlı çalışmada, anne-baba katılımının dört boyutunu tespit edilmiş ve her boyutun akademik başarı ile arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip anne-babaların eğitim sürecine yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip anne-babalardan daha az katıldıkları varsayımı ile ilgili yetersiz kanıt bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonucunda, aile katılımının evde okulla ilgili aktiviteler alt boyutu ile akademik başarı arasında çok güçlü bir ilişki bulunmuştur. İlaveten, okul temelli anne-baba katılımı ile okuma başarısı arasında orta düzeyde bir ilişki, matematik başarısı arasında ise ihmal edilebilir bir ilişki tespit edilmiştir.

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

Miedel ve Reynolds (1999), örneklemini çocukları anaokulu ve ilkokula devam eden 704 anne-babanın oluşturduğu 13 yıl devam eden boylamsal araştırmalarında, erken çocukluk dönemindeki anne-baba katılımının, öğrencilerin anaokulu ve ortaokul sekizinci sınıf okuma başarısına etkisini incelemişlerdir. Aynı çalışmada ayrıca, erken çocukluk dönemindeki anne-baba katılımının 14 yaşa kadar olan sınıf tekrarlama ve özel eğitim hizmetlerinden yararlanma oranına etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda erken çocukluk sürecinde anne-baba katılımı ile anaokulundaki ve sekizinci sınıftaki okuma başarısının pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca, anne-baba katılımının özel eğitimde geçirilen süreyi azalttığı bulunmuştur.

Williams (1999)'in, ergenlerde etnik kimlik, davranışsal problemler, akademik başarı ile anne-baba uygulamaları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, örneklem grubunu 469 ergen öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda anne-baba katılımı ile davranışsal problemler arasında negatif, akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000), Epstein'in analiz düzeyini okul öncesi çocukların ailelerinin katılım düzeyine uyarlamaya yönelik çalışmalarında, araştırmanın örneklemini 641 anne-baba oluşturmuştur. Bu çalışmada anne-babaların eğitim düzeyi, meslekleri, medeni durumları, çocuğun cinsiyeti ve ailedeki çocuk sayısı ile ailenin katılım düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, anne-babanın eğitim düzeyi yükseldikçe anne-baba katılımının tüm boyutlarda arttığı, evli ebeveynlerin aile temelli katılımında daha başarılı olduklarını; meslek, çocuğun cinsiyeti ve çocuk sayısı ile aile katılım düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı bulunmuştur.

Unger, McLeod, Brown ve Tressell (2000)'in, ebeveynler arası çatışma ve ergen akademik başarısında aile katılımının rolünü araştırdıkları çalışmada araştırma örneklemini 12-18 yaş aralığında 115 ergen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda aile desteğinin iki boyutu, anne-baba katılımı ve aile bağlılığı ile ebeveynler arası çatışma durumunda negatif, akademik başarı arasında pozitif bir ilişkili bulunmuştur.

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

üniversite eğitimi düzeyinde olan anne-babaların ise okulda daha fazla katılımı gösterdikleri bulunmuştur.

Englund ve diğerleri (2004), örneklemini 187 düşük gelirli anne ve yeni doğan çocuklarının oluşturduğu araştırmalarında, anne-baba davranışları (anne-baba katılımı ve okula başlamadan önceki eğitimin niteliği), anne-babanın beklentileri ve çocukların akademik başarıları arasındaki ilişkiyi boylamsal olarak incelemiştir. Araştırma sonucunda, anneler tarafından sağlanan eğitimin, zekâ bölümü puanları üzerinde doğrudan, birinci ve üçüncü sınıflardaki akademik başarı üzerinde ise dolaylı olarak etkili olduğu bulunmuştur. Anne-babaların akademik başarı açısından ilkökul üçüncü sınıfta çocuklarından olumlu bir beklenti içerisinde olmaları, anne-babaların ilkökul üçüncü sınıftaki katılımlarını doğrudan etkilemiştir ve bu katılım öğrencilerin başarısını da doğrudan etkilemiştir.

Fantuzzo, McWayne ve Perry (2004), anne-baba katılımının farklı alt boyutları ile öğrenci çıktıkları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında örneklem grubunu 144 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ev temelli anne-baba katılımının öğrenci çıktılarının en güçlü yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Okul temelli anne-baba katılımının ve okul-aile işbirliğinin ev temelli anne-baba katılımına göre öğrenci çıktılarını daha az yordadığı tespit edilmiştir.

Hawkins (2006), örneklemini 230 ergenin oluşturduğu ve eğitim-öğretim sürecine baba katılımının öğrenci kendilik algısına, davranışlarına ve akademik başarısına etkisini incelediği araştırmasında baba katılımının, öğrenci davranışını istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordadığı ancak öğrenci kendilik algısını ve akademik başarısını anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür. Ayrıca araştırma sonucunda baba katılımının öğrenci cinsiyetine ve ailenin gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Bakker, Denessen ve Brus-Laeven (2007)'in, çocukların eğitiminde anne-baba katılımı ve anne-baba katılımına yönelik öğretmen algısı ile öğrenci başarısı arasındaki

ilişkiyi incelediği araştırmasında araştırmanın örneklemini 218 anne-baba ve 60 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, yüksek eğitim düzeyine sahip anne-babaların çocuklarının eğitim süreçlerine düşük eğitim düzeyine sahip anne-babalardan daha fazla katıldıkları bulunmuştur.

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

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

Kristjánsson ve Sigfúsdóttir (2009), örneklemini 7430 dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencisinin oluşturduğu araştırmasında, ergenlerde aile desteği, aile kontrolü ve aile ile geçirilen zamanla öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda bütün ailevi faktörlerin akademik başarı ile ilişkili olduğu ve ayrıca anne-babaların kız çocukların eğitim sürecine erkek çocukların eğitim sürecine göre daha fazla katıldıkları tespit edilmiştir.

Bonesronning (2010), anne-baba katılımının ve desteğinin öğrenci cinsiyetine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelediği araştırmasında, anne-babaların kız çocukların eğitim sürecine erkek çocukların eğitim sürecine göre daha fazla katıldıkları tespit edilmiştir.

Dehyadegary ve diğerkleri (2011)'in, anne-baba katılımı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, araştırmanın örneklemini İran'da lisede eğitim gören 382 ergen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri Paulson'un Anne-Baba Okul Katılımı Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda anne-babanın eğitim sürecine katılımı ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

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

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

BÖLÜM 3: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması süreci ve verilerin çözümlenmesi sürecinde uygulanan istatistiksel yöntem ve tekniklere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılımı düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişki gibi hâlihazırda var olan bir durumu belirlemeyi amaçladığı için ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Tarama modeli, literatürde geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır. Tarama modelinde; araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla, önce her iki durumun belli değişkenler açısından ayrıntılı betimlemeleri yapılmakta, sonrasında ise ortak ölçütlere göre yapılan bu betimlemeler karşılaştırılmaktadır (Karasar, 2008). Bu doğrultuda; çalışmada ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılımı düzeyi ve akademik başarı durumları betimlenmiş ve belirlenen alt problemler doğrultusunda karşılaştırılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim öğretim yılı İstanbul ili resmi okullarında öğrenim gören altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf ortaokul, dokuzuncu sınıf lise öğrencileri ve bunların anne-babaları oluşturmuştur. Ortaokul altıncı, yedinci, sekizinci ve lise dokuzuncu sınıfta öğrenim gören öğrencilere ait sayısal bilgiler İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümü verilerine dayanılarak tespit edilmiştir. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 2012-2013 eğitim-öğretim yılı verilerine göre İstanbul'da resmi okullarda eğitim gören toplam 734.250 ortaokul altıncı, yedinci, sekizinci ve lise dokuzuncu sınıf öğrencisi bulunmaktadır.

Araştırmanın örneklemini belirlemek için kademeli örnekleme (oransız küme örnekleme ve oransız eleman örnekleme birlikte) yöntemi kullanılmıştır. Oransız eleman örnekleme, evrendeki elemanların, tek tek eşit seçilme şansına sahip oldukları durumda yapılan örneklemeye denir. Buna “basit tesadüfi örnekleme”, “yalın örnekleme” ya da İngilizce olarak “simple random sampling” gibi adlar da verilebilir. Bu örnekleme türünde evrendeki tüm eleman türlerinden örnekleme girenlerin sayısı şansa bırakılmıştır. Oransız küme örnekleme ise temelde, tıpkı oransız eleman örnekleme gibidir. Aralarındaki temel ayrılık, oranlanmayan şey elemanlar değil, kümelerdir (Karasar, 2008).

Örnekleme yapmak için araştırma evreni, sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip ilçeler olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Bu işlem yapılırken Şeker (2011)’in “İstanbul’da Yaşam Kalitesi Araştırması” isimli çalışmasından yararlanılmıştır. İlgili çalışma kapsamında İstanbul’da 39 ilçeye ait 54 farklı değişken kullanılarak "İstanbul Yaşam Kalitesi Endeksi" elde edilmiştir. İstanbul’da yaşam kalitesi endeksi sonuçlarına göre birbirine yakın değerlere sahip ilçeler sınıflandırılmış ve Tablo 3.1’de görüldüğü gibi ilçeler toplam beş gruba ayrılmıştır.

Tablo 3.1: İstanbul Yaşam Kalitesi Endeksi

1. Derece	2. Derece	3. Derece	4. Derece	5. Derece	
Kadıköy	Fatih	Beykoz	Ümraniye	Başakşehir	Sultanbeyli
Beşiktaş	Bakırköy	Bahçelievler	Kartal	Sultangazi	Gaziosmanpaşa
Beyoğlu	Sarıyer	Kağıthane	Tuzla	Sancaktepe	Esenler
Şişli	Ataşehir	Beylikdüzü	Avcılar	Güngören	
	Adalar	Büyükçekmece	Pendik	Çekmeköy	
	Üsküdar	Şile	Küçükçekmece	Bayrampaşa	
		Çatalca	Maltepe	Arnavutköy	
		Silivri	Zeytinburnu	Esenyurt	
		Eyüp		Bağcılar	

İlçe milli eğitim müdürlerine, şube müdürlerine, okul müdürlerine ve öğretmenlere danışılarak Şeker (2011)'in sınıflandırmasında 1. ve 2. derece yaşam kalitesine sahip ilçeler üst sosyo-ekonomik düzeye sahip ilçeler olarak, 3. derece yaşam kalitesine sahip ilçeler orta sosyo-ekonomik düzeye sahip ilçeler olarak, 4. ve 5. derece yaşam kalitesine sahip ilçeler ise alt sosyo-ekonomik düzeye sahip ilçeler olarak değerlendirilmiş ve Tablo 3.2'de görüldüğü üzere yeni bir sınıflandırma yapılmıştır.

Tablo 3.2: İstanbul'da Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Sınıflandırılmış İlçeler

Üst SED	Orta SED	Alt SED
Kadıköy	Beykoz	Başakşehir
Beşiktaş	Bahçelievler	Sultangazi
Beyoğlu	Kağıthane	Sancaktepe
Şişli	Beylikdüzü	Güngören
Fatih	Büyükçekmece	Çekmeköy
Bakırköy	Şile	Bayrampaşa
Sarıyer	Çatalca	Arnavutköy
Ataşehir	Silivri	Esenyurt
Adalar	Eyüp	Bağcılar
Üsküdar	Ümraniye	Sultanbeyli
	Kartal	Gaziosmanpaşa
	Tuzla	Esenler
	Avclar	
	Pendik	
	Küçükçekmece	
	Maltepe	
	Zeytinburnu	

Araştırmada evrenin tümüne ulaşma imkânı olmadığı için zaman, enerji ve ekonomik tasarruf sağlamak maksadıyla evren içerisinden evreni temsil etme yeterliliğine sahip bir örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Bununla birlikte, araştırmanın evrenini oluşturan 734.250 öğrenciden hangi büyüklükte bir örneklem alınacağını hesabında;

$$n = \frac{n * t^2 * p * q}{d^2 * (n - 1) + t^2 * p * q}$$

formülünden faydalanılmıştır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Formülde:

N: Ana kütledeki (evren) birim (kişi) sayısı

n: Örnekleme oluşturacak birim (kişi) sayısı

p: İncelenecek olgunun (olayın) görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenecek olgunun (olayın) görülmemiş sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

t: Seçilen anlamlılık düzeyine bağlı olarak t tablosundan bulunan teorik değeri

d: Örnekleme hatası değerini ifade etmektedir.

İstanbul ilinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılı içerisinde, ortaokul altıncı, yedinci, sekizinci ve lise dokuzuncu sınıfa devam eden 734.250 öğrenciden ve bunların anne-babalarından oluşan evreni temsil edebilecek minimum örneklem sayısı 384 olarak bulunmuştur.

Örnekleme büyüklüğü için güven seviyesi %95 ve örneklem sayısından kaynaklanan hata 0.05 olarak alınmıştır. Örnekleme belirlemek için yukarıda yapılan sınıflamaya uygun şekilde her bir sosyo-ekonomik düzeyi temsil edecek dörder ortaokul ve ikişer lise olmak üzere toplam 18 okul rastgele bir biçimde seçilmiştir. Araştırmanın yapılacağı okullar şunlardır:

Üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okullar.

- Edirnekapı Ortaokulu - Fatih
- Capitol Ortaokulu - Üsküdar
- Hasan Ali Yücel Ortaokulu - Beşiktaş
- Ataköy Atatürk Ortaokulu - Bakırköy
- İstanbul Kadıköy Lisesi – Kadıköy
- Sarıyer Hüseyin Kalkavan Anadolu Sağlık Meslek Lisesi – Sarıyer

Orta sosyo-ekonomik düzeye sahip okullar.

- Beylikdüzü İMKB Ortaokulu – Beylikdüzü
- Eyüp Sultan Ortaokulu – Eyüp
- Yavuz Selim Ortaokulu – Kartal
- Ayhan Şahenk Ortaokulu – Zeytinburnu
- Avcılar Lisesi – Avcılar
- Zeytinburnu Anadolu Lisesi – Zeytinburnu

Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip okullar

- Esenyurt Alpaslan Ortaokulu - Esenyurt
- Tozkoparan Ortaokulu - Güngören
- Çekmeköy Ortaokulu - Çekmeköy
- Kirazlı Ortaokulu – Bağcılar
- Esenler Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi – Esenler
- Güngören Anadolu İmam Hatip Lisesi – Güngören

Daha sonra rastgele bir biçimde her okulda altıncı, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu sınıflardan birer şube ve bu şubelerden 10’ar öğrenci ve bunların anne-babaları araştırmanın örneklem grubu olarak seçilmiştir. Dolayısıyla araştırmanın örneklemini bu resmi okullarda eğitim - öğretim gören 720 altıncı, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencisi ve bunların anne-babaları oluşturmuştur.

3.3. Verileri Toplama Araçları

Araştırmada veriler Fantuzzo ve diğerleri (2000) tarafından geliştirilen, Şeker (2009) tarafından Türkçeye uyarlanıp ilköğretim düzeyinde uygulanan “Aile Katılım Ölçeği” (AKÖ), araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ve E-Okul sisteminden ağırlıklı yıl sonu başarı notları alınarak toplanmıştır. Bahsedilen ölçme araçları ve verilerin kullanım amaçları ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada gereksinim duyulan aile özelliklerine ilişkin bilgileri elde edebilmek maksadıyla araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir. Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin anne-babalarından kendileri, eşleri ve çocuklarına ilişkin tanımlayıcı demografik bilgileri içeren formu (Ek 1) doldurmaları istenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen bu form annenin ve babanın yaşı, cinsiyeti, eğitim düzeyi, çocuğun sınıfı, cinsiyeti, ailenin gelir düzeyi, ailedeki çocuk sayısı gibi bilgilerden oluşmuştur.

3.3.2. Aile Katılım Ölçeği

Aile Katılım Ölçeği (Family Involvement Questionnaire), Fantuzzo ve diğerleri (2000) tarafından, Amerika Birleşik Devletleri'nin kuzey doğusunda büyük bir kentteki okullarda bulunan öğretmenler ve veliler arasındaki işbirliği ve etkileşim düzeyini yani anne-baba katılım çalışmalarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Ek 2). Aile katılım ölçeğindeki her madde beşli likert türünde bir ölçek üzerinden değerlendirilmekte ve buna göre puanlanmaktadır (5 Her zaman, 4 Sık sık, 3 Bazen, 2 Nadiren, 1 Hiçbir zaman).

Ölçeği geliştirme aşamasında Epstein'in (1995) aile katılım modeline ve okul programına göre davranışlar sınıflandırılmıştır. Daha sonra, programdan ve odak gruptan alınan verilerle anne-baba davranışları listelenmiş ve 42 maddelik ön uygulama formu oluşturulmuştur. Hazırlanan 42 maddelik ön uygulama formu 641 öğrencinin velisine uygulanmıştır. Araştırmaya katılan velilerin % 90'ı anne, % 4'ü baba % 5'i de diğer aile üyelerinden oluşmuştur. Araştırmada veliler rasgele yöntemle seçilmişlerdir ve ölçekler velilere sınıflarda uygulanmıştır.

Yapılan faktör analizi sonucunda ev temelli katılım, okul temelli katılım ve okul-aile işbirliği temelli katılım olmak üzere üç faktörlü bir çözüme ulaşılmış ve ölçeğin alt ölçeklerinin Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla .85, .85 ve .81 bulunmuştur.

Ölçekte bulunan 42 maddenin ikisi iki alt ölçekte de yer aldığı, dördü hiçbir alt ölçekte yer almadığı, ikisi de faktör yükleri düşük olduğu için atılmıştır. Toplam 34 madde ölçeğin son haline dâhil edilmiştir.

Ölçek geliştirilirken madde havuzu aile katılımının üç boyutu olan ev temelli katılım, okul temelli katılım ve okul-aile işbirliği temelli katılım boyutları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda elde edilen üç faktörlü çözümde birinci faktör “Okul temelli aile katılım” alt ölçeği şeklinde isimlendirilmiş ve anne-babanın okulda gerçekleştirilen etkinliklere çocuğu ile birlikte katılması ile ilgili davranışları betimleyen 10 maddeden oluşmuştur. İkinci faktör “Ev temelli katılım” alt ölçeği şeklinde isimlendirilmiş ve ilgili ölçek anne-babanın ev ortamı gibi okul dışındaki ortamlarda çocuğunun öğrenme sürecine desteğini ve katkısını tespit etmeye yönelik etkinlik ve davranışları betimleyen 13 maddeden oluşmuştur. Üçüncü faktör “Okul-aile işbirliği temelli katılım” alt ölçeği şeklinde isimlendirilmiş ve anne-babanın okul personeli ve öğretmen ile çocuğunun bütünsel gelişimine yönelik işbirliği ve etkileşime girme düzeyini tanımlayan 11 maddeden oluşmuştur. Aile katılım ölçeğinin her bir alt ölçeğinden alınan puanların yüksekliği ile anne-babanın, çocuğunun eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımın arasında doğrusal bir ilişki vardır. Başka bir deyişle her bir alt ölçekten alınan puanın yüksekliği anne-babanın eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımının yüksekliğini gösterir.

Aile Katılım Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması: Aile Katılım Ölçeği, Şeker (2009) tarafından ilköğretim beşinci sınıf düzeyinde uygulanmış ve Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. İlgili çalışmada beşinci sınıfa devam eden 297 öğrencinin velisine “Aile Katılım Ölçeği” uygulanmıştır.

Öncelikle Aile Katılım Ölçeği'nin Türkçeye çevirisi için bir ön çalışma yapılmış ve bu ön çalışma çeviri ve geri çeviri olmak üzere iki aşamadan oluşmuştur. İlk aşamada ölçeğin maddeleri dört alan uzmanı tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir.

Daha sonra bu taslak çeviri örnekleri İngilizceye hâkim beş uzmana değerlendirilmek üzere gönderilmiştir. Değerlendirmede her bir ölçek maddesi için önerilen alternatifler arasından orijinaline en uygun olanının seçilmesi eğer uygun olan yoksa yeni bir alternatif önerilmesi istenilmiştir. Bu işlem sonucunda uzmanlardan ortak onay alan maddeler ile Türkçe formu oluşturmuştur.

Sonraki aşama olan geri çeviri aşamasında, elde edilen ölçek maddeleri farklı üç uzman tarafından yeniden İngilizceye çevrilmiştir. Elde edilen maddeler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğin son formu oluşturulmuştur. Ölçek bu çalışmanın örneklemini oluşturan velilere uygulanmıştır.

Ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak amacı ile temel bileşenler analizi yapılmış ve sonuç olarak öz değeri 1.00 ve üzerinde olan üç faktörün varyansının % 46.66'sını açıkladığı görülmüştür.

Bulunan üç faktörlü çözümde, faktör yükleri incelenmiş ve faktör yükleri 40 ve altında olan maddeler ile birden fazla faktöre yüklenen faktör yükleri arasındaki farkı .20'den az olan maddeler ölçekten çıkarılmışlardır. Bu durumda birinci alt ölçekte 10 madde, ikinci alt ölçekte 7 madde, üçüncü alt ölçekte 7 madde yer almış ve 10 madde ölçekten çıkarılmıştır.

Alt ölçeklerde kalan maddeler incelendiğinde birinci alt ölçekte anne-babaların çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine ev ortamında katılım düzeylerini yansıtacak; ikinci alt ölçekte okul ortamında katılımlarını yansıtacak maddelerin yer aldığı, üçüncü alt ölçekte ise velilerin okulla işbirliğine girme faaliyetlerini yansıtacak maddelerin yer aldığı görülmüştür. Bu yüzden birinci alt ölçek “Ev Temelli Katılım Alt Ölçeği”; ikinci alt ölçek “Okul Temelli Katılım Alt Ölçeği”, üçüncü alt ölçek ise “Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım Alt Ölçeği” şeklinde isimlendirilmiştir. Ölçekten elde edilecek toplam puana göre alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 120'dir. Ev temelli katılım alt ölçeğinde 10 madde bulunmaktadır. Buna göre bu alt ölçekten alınabilecek en düşük puan 10 en yüksek puan 50'dir. Okul temelli katılım alt ölçeği ve Okul-aile işbirliği

temelli katılım alt ölçeklerinde 7'şer madde bulunmaktadır. Bu alt ölçeklerden alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan ise 35'tir.

Her üç ölçeğin madde analizi sonucunda madde-toplam korelasyonlarının. 55 ile .75 arasında; aritmetik ortalama değerlerinin 2.12 ile 4.49; standart sapma değerlerinin 0.96 ile 1.58 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Üç alt ölçeğin Cronbach alfa değerleri sırasıyla .85, .83 ve .79 şeklindedir.

3.3.3. Yıl Sonu Başarı Notu

Öğrencilerin akademik başarı düzeylerini tespit etmek maksadıyla ayrıca bir ölçme aracı kullanılmamış, öğrencilerin E-Okul sisteminden alınan önceki yıllara ilişkin ağırlıklı yıl sonu başarı puan ortalamaları kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması Süreci

Araştırmanın örneklemini oluşturan altıncı, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencilerinin bir önceki yıla ait notlarına ve anne-babalarına ulaşabilmek için öncelikle İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmış, daha sonra İstanbul ilinde bulunan önceden rastgele bir biçimde belirlenmiş resmi okulların idarecileri ile görüşülerek araştırmanın amacı ve kullanılacak araçlar hakkında bilgi verilmiştir. Ardından bu okulların rehber öğretmenlerinden de yardım alınarak araştırma kapsamına giren öğrenciler ve bunların anne-babaları rastgele bir biçimde belirlenmiştir. Araştırma sürecinde hem öğrencilerin hem de anne-babaların araştırmaya dâhil edilmesinde gönüllülük esasına dikkat edilmiştir. Öğrencilere toplam 720 anket dağıtılmış ve 492'si geri dönmüştür. Anketlerin geri dönüş oranı % 68,33 olarak gerçekleşmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS istatistiksel analiz programında oluşturulmuş olan veri tabanına girilmiş, verilerin analizinde

betimsel istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre velilerin katılım düzeyi belirlenmiş ve E-Okul sisteminden alınan öğrencilerin önceki yıllara ilişkin ağırlıklı yıl sonu başarı puanları ortalamaları ile karşılaştırılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanında Spearman Korelasyon katsayısı, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Scheffe çoklu karşılaştırma testi, LSD çoklu karşılaştırma testi ve bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır.

BÖLÜM 4: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde kişisel bilgi formunda yer alan sorulara ilişkin betimsel bulgular ile anne-baba katılımı düzeyi, akademik başarı ve diğer değişkenlere ilişkin bulgular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda verilmiştir.

4.1. Anne-Babaların ve Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.1’de araştırmaya katılan anne-babaların cinsiyetlerine ilişkin dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.1: Anne-Babaların Cinsiyetlerine İlişkin Dağılımları

Cinsiyet	f	%	% geç.	% yığı.
Kadın	338	68,7	68,7	68,7
Erkek	154	31,3	31,3	100,0
Toplam	492	100,0	100,0	

Tablo 4.1’de araştırmaya katılan anne-babaların cinsiyet dağılımlarına bakıldığında 338’inin (% 68,7) kadın ve 154’ünün (% 31,3) erkek olduğu görülmüştür.

Tablo 4.2’de araştırmaya katılan anne-babaların yaşlarına ilişkin dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.2: Anne-Babaların Yaşlarına İlişkin Dağılımları

Yaş Aralığı	f	%	% geç.	% yığ.
24-30	5	1,0	1,0	1,0
31-37	163	33,1	33,1	34,1
38-44	236	48,0	48,0	82,1
45-51	75	15,2	15,2	97,4
52 +	13	2,6	2,6	100,0
Toplam	492	100,0	100,0	

Tablo 4.2’de araştırmaya katılan anne-babaların yaş aralığı dağılımlarına bakıldığında 5 anne-babanın (%1) 24-30 yaş aralığında, 163 anne-babanın (%33,1) 31-37 yaş aralığında, 236 anne-babanın (%48) 38-44 yaş aralığında, 75 anne-babanın (%15,2) 45-51 yaş aralığında, 13 anne-babanın (%2,6) 52 yaş ve üzerinde olduğu görülmüştür.

Tablo 4.3’te araştırmaya katılan anne-babaların eğitim durumlarına ilişkin dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.3: Anne-Babaların Eğitim Durumlarına İlişkin Dağılımları

Eğitim Durumu	f	%	% geç.	% yığ.
Okur-Yazar	9	1,8	1,8	1,8
Değil				
İlkokul	150	30,5	30,5	32,3
Ortaokul	83	16,9	16,9	49,2
Lise	174	35,4	35,4	84,6
Üniversite	66	13,4	13,4	98,0
Lisansüstü	10	2,0	2,0	100,0
Toplam	492	100,0	100,0	

Tablo 4.3'te araştırmaya katılan anne-babaların eğitim durumları dağılımlarına bakıldığında 9 anne-babanın (%1,8) okur-yazar olmadığı, 150 anne-babanın (%30,5) ilkokul mezunu olduğu, 83 anne-babanın (%16,9) ortaokul mezunu olduğu, 174 anne-babanın (%35,4) lise mezunu olduğu, 66 anne-babanın (%13,4) üniversite mezunu olduğu, 10 anne-babanın (%2) ise lisansüstü eğitim düzeyine sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 4.4'te araştırmaya katılan anne-babaların sahip oldukları çocuk sayılarına ilişkin dağılımlar verilmiştir.

Tablo 4.4: Anne-Babaların Sahip Oldukları Çocuk Sayılarına İlişkin Dağılımlar

Çocuk Sayısı	f	%	% geç.	% yığ.
Bir	44	8,9	8,9	8,9
İki	199	40,4	40,4	49,4
Üç	146	29,7	29,7	79,1
Dört	60	12,2	12,2	91,3
Dörtten Fazla	43	8,7	8,7	100,0
Toplam	492	100,0	100,0	

Tablo 4.4'te araştırmaya katılan anne-babaların sahip oldukları çocuk sayılarına ilişkin dağılımlarına bakıldığında 44 anne-babanın (%8,9) tek çocuk sahibi olduğu, 199 anne-babanın (%40,4) iki çocuk sahibi olduğu, 146 anne-babanın (%29,7) üç çocuk sahibi olduğu, 60 anne-babanın (%12,2) dört çocuk sahibi olduğu, 43 anne-babanın (%8,7) dörtten fazla çocuk sahibi olduğu görülmüştür.

Tablo 4.5'te araştırmaya katılan anne-babaların sosyo-ekonomik düzeylerine ilişkin dağılımlar verilmiştir.

Tablo 4.5: Anne-Babaların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine İlişkin Dağılımları

SED	f	%	% geç.	% yığ.
Alt	179	36,4	36,4	36,4
Orta	189	38,4	38,4	74,8
Üst	124	25,2	25,2	100,0
Toplam	492	100,0	100,0	

Tablo 4.5'te araştırmaya katılan anne-babaların sosyo-ekonomik düzeylerine ilişkin dağılıma bakıldığında 179 anne-babanın (%36,4) alt sosyo-ekonomik düzeyde, 189 anne-babanın (%38,4) orta sosyo-ekonomik düzeyde, 124 anne-babanın (%25,2) üst sosyo-ekonomik düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 4.6'da araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.6: Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Dağılımları

Cinsiyet	f	%	% geç.	% yığ.
Kız	265	53,9	53,9	53,9
Erkek	227	46,1	46,1	100,0
Toplam	492	100,0	100,0	

Tablo 4.6'da araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımlarına bakıldığında 265'inin (%53,9) kız ve 227'sinin (%46,1) erkek olduğu görülmüştür.

Tablo 4.7'de araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine ilişkin dağılımlar verilmiştir.

Tablo 4.7: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine İlişkin Dağılımlar

Sınıf Düzeyi	f	%	% geç.	% yığ.
5.Sınıf	146	29,7	29,7	29,7
6.Sınıf	150	30,5	30,5	60,2
7.Sınıf	116	23,6	23,6	83,7
8.Sınıf	80	16,3	16,3	100,0
Toplam	492	100,0	100,0	

Tablo 4.7’de araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine ilişkin dağılıma bakıldığında 146 öğrencinin (%29,7) 5.sınıf düzeyinde olduğu, 150 öğrencinin (%30,5) 6.sınıf düzeyinde olduğu, 116 öğrencinin (%23,6) 7.sınıf düzeyinde olduğu, 80 öğrencinin (%16,3) 8.sınıf düzeyinde olduğu görülmüştür.

4.2. Anne-Baba Katılım Düzeyine ve Akademik Başarıya İlişkin Ortalamalar

Araştırmaya katılan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8: Anne-Baba Katılım Düzeyine İlişkin Ortalamalar

	N	\bar{x}	SS	Min.	Max.
Ev Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi	492	36,0650	7,00973	10,00	50,00
Okul-Aile İşbirliği Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi	492	17,0833	5,38376	7,00	35,00
Okul Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi	492	15,5407	5,46945	7,00	35,00
Genel Anne-Baba Katılım Düzeyi	492	68,6947	13,68670	29,00	114,00

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan ebeveynlerin “Ev Temelli Anne-Baba Katılım” düzeyi ortalaması ($X= 36,065 \pm 7,009$); “Okul-Aile İşbirliği Temelli Anne-Baba Katılım” düzeyi ortalaması ($X=17,083 \pm 5,383$); “Okul Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi” düzeyi ortalaması ($X=15,540 \pm 5,469$); “Genel Anne-Baba Katılım Düzeyi” düzeyi ortalaması ($X=68,694 \pm 13,686$) olarak tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin bulgular Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9: Öğrencilerin Akademik Başarılarına İlişkin Ortalama

	N	\bar{x}	SS	Min.	Max.
Akademik Başarı	492	72,2589	14,79006	24,85	98,99

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin “Akademik Başarı” ortalaması ($72,259 \pm 14,790$) olarak tespit edilmiştir

4.3. Anne-Babaların Eğitim Sürecine Katılım Düzeyine İlişkin Çıkarımsal Bulgular

Bulguların bu bölümünde anne-baba katılım düzeyine ilişkin çıkarımsal istatistiklere yer verilmiştir.

Araştırma çerçevesinde ebeveynlerin ev temelli anne-baba katılım düzeyi, okul temelli anne-baba katılım düzeyi, okul-aile işbirliği temelli anne-baba katılım düzeyi, genel anne-baba katılım düzeyi ve akademik başarı gibi sürekli değişkenler arasındaki ilişki durumunu ortaya koymak için bu değişkenler arasında ayrı ayrı “Spearman Sıra Korelasyonu” uygulanmıştır. Öncelikle bütün değişkenler için normallik testi yapılmış ve Kolmagorov-Smirnov puanları Tablo 4.10’da gösterilen şekliyle belirlenmiştir.

Tablo 4.10: Araştırmadaki Sürekli Değişkenlere İlişkin Normallik Testi Sonuçları

	İstatistik	SD	p
Ev Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi	.074	492	.000
Okul Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi	.065	492	.000
Okul-Aile İşbirliği Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi	.073	492	.000
Genel Anne-Baba Katılım Düzeyi	.040	492	.059
Akademik Başarı Düzeyi	.074	492	.000

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde genel anne-baba katılım düzeyi dışındaki değişkenlerin normal bir dağılıma sahip olmadığı görülmüştür. Bu nedenle değişkenler arasındaki ilişki durumunu belirlemek için parametrik olmayan “Spearman Sıra Korelasyonu” tercih edilmiştir.

4.3.1. Ortaokul Öğrencilerinin Genel Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?

Tablo 4.11: Ortaokul Öğrencilerinin Genel Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Korelasyon Tablosu

	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı	Min.	Max.	p	r
Genel Anne-Baba Katılım Düzeyi	.101	.281	29	114	.000	.393**
Akademik Başarı	-.597	-.097	24.85	98.99		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin genel anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü zayıf bir

ilişki bulunmuştur ($P = .000 < 0.05$, $r = .393$). Buna göre ebeveynlerin genel anne-baba katılım düzeyleri arttıkça, öğrencilerin akademik başarı puanları artmaktadır.

4.3.2. Ortaokul Öğrencilerinin Ev Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?

Tablo 4.12: Ortaokul Öğrencilerinin Ev Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Korelasyon Tablosu

	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı	Min.	Max.	p	r
Ev Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi	-.516	.114	10	50	.000	.312**
Akademik Başarı	-.597	-.097	24.85	98.99		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin ev temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur ($P = .000 < 0.05$, $r = .312$). Buna göre ebeveynlerin ev temelli anne-baba katılım düzeyleri arttıkça, öğrencilerin akademik başarı puanları artmaktadır.

4.3.3. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?

Tablo 4.13: Ortaokul Öğrencilerinin Okul Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Korelasyon Tablosu

	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı	Min.	Max.	p	r
Okul Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi	.575	-.196	7	35	.000	.281**
Akademik Başarı	-.597	-.097	24.85	98.99		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin okul temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur ($P = .000 < 0.05$, $r = .281$). Buna göre ebeveynlerin okul temelli anne-baba katılım düzeyleri arttıkça, öğrencilerin akademik başarı puanları artmaktadır.

4.3.4. Ortaokul Öğrencilerinin Okul-Aile İşbirliği Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?

Tablo 4.14: Ortaokul Öğrencilerinin Okul-Aile İşbirliği Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Korelasyon Tablosu

	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı	Min.	Max.	p	r
Okul-Aile İşbirliği Temelli Anne-Baba Katılım Düzeyi	.291	-.253	7	35	.000	.298**
Akademik Başarı	-.597	-.097	24.85	98.99		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin okul-aile işbirliği temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur ($P = .000 < 0.05$, $r = .298$). Buna göre ebeveynlerin okul-aile işbirliği temelli anne-baba katılım düzeyleri arttıkça, öğrencilerin akademik başarı puanları artmaktadır.

4.3.5. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Ebeveynlerin Cinsiyetine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile ebeveynlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Bağımsız Örneklem t-Testi” yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.15’te gösterilmiştir.

Tablo 4.15: Ebeveynlerin Cinsiyetlerine Göre Anne-Baba Katılım Düzeylerinin Karşılaştırılması, Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	SHO	t-Testi		
						t	SD	p
Cinsiyet	Kadın	338	71.1147	13.58218	.73877	6.015	490	.000
	Erkek	154	63.3831	12.38922	.99835			

Tablo 4.15 incelendiğinde cinsiyete göre anne-baba katılım düzeyleri açısından kadınlar ($X=71.11$, $SS=13.58$) ve erkekler ($X=63.38$, $SS=12.39$) grup ortalamaları arasında, kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür [$t_{(490)}=6.015$, $p=.000$]. Erkeklerle kıyaslandığında kadınların anne-baba katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.3.6. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Ebeveynlerin Yaşına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile ebeveynlerin yaşları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.16’da gösterilmiştir.

Tablo 4.16: Ebeveynlerin Yaşlarına Göre Anne-Baba Katılım Düzeylerinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		KT	Sd	KO	F	p
Anne-Baba	Gruplar Arası	731,581	4	182,895	,976	,420
Katılım	Gruplar İçi	91245,380	487	187,362		
Düzeyi	Toplam	91976,961	491			

Tablo 4.16 incelendiğinde ebeveynlerin anne-baba katılım düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür [$F_{(4, 487)} = .976, p = .420$].

4.3.7. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Ailenin Algılanan Gelir Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile ailenin algılanan gelir durumu arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17: Ailenin Algılanan Gelir Durumu Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		KT	Sd	KO	F	p
Anne-Baba	Gruplar Arası	978,668	2	489,334	2,630	,073
Katılım	Gruplar İçi	90998,293	489	186,091		
Düzeyi	Toplam	91976,961	491			

Tablo 4.17 incelendiğinde ebeveynlerin anne-baba katılım düzeylerinin ailenin algılanan gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür [$F_{(2, 489)} = 2.630, p = .073$].

4.3.8. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ortaokul Öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18: Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		KT	Sd	KO	F	p
Anne-Baba	Gruplar Arası	4600,374	2	2300,187	12,873	,000
Katılım	Gruplar İçi	87376,586	489	178,684		
Düzeyi	Toplam	91976,961	491			

Tablo 4.18 incelendiğinde ebeveynlerin anne-baba katılım düzeylerinin ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür [$F_{(2, 489)} = 12.873$, $p = .000$]. Hangi sosyo-ekonomik düzeyler arasında fark olduğunu tespit etmek amacıyla Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi yapılmıştır.

Tablo 4.19: Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Ortalaması, Standart Sapması ve Standart Hatası

		N	\bar{x}	SS	SH
	Alt SED	179	65.3352	13.08870	.97830
Anne-Baba Katılım	Orta SED	189	68.8877	13.23106	.96242
Düzeyi	Üst SED	124	73.2500	13.96024	1.25367
	Toplam	492	68.6947	13.68670	.61704

Tablo 4.20: Anne-Baba Katılım Düzeyi Açısından Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Fark İçin Yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi

Bağımlı Değişken	(I) SED	(J) SED	Ort. Farkı (I - J)	SH	p
Anne-Baba Katılım Düzeyi	Alt SED	Orta SED	-3.55248	1.39415	.040
		Üst SED	-7.91480	1.56181	.000
	Orta SED	Alt SED	3.55248	1.39415	.040
		Üst SED	-4.36233	1.54480	.019
	Üst SED	Alt SED	7.91480	1.56181	.000
		Orta SED	4.36233	1.54480	.019

*Ortalamalar farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.19 ve Tablo 4.20 incelendiğinde üst sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin anne-baba katılım düzeyinin ($X=73.25$, $SS=13.96$), orta sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=68.88$, $SS=13.23$) ve alt sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=65.33$, $SS=13.08$) yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca orta sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin anne-baba katılım düzeyinin ($X=68.88$, $SS=13.23$), alt sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=65.33$, $SS=13.08$) yüksek olduğu görülmüştür. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça anne-baba katılım düzeyinin de arttığı görülmüştür.

4.3.9. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Ebeveynlerin Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile ebeveynlerin eğitim durumu arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.21’de gösterilmiştir.

Tablo 4.21: Ebeveynlerin Eğitim Durumuna Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		KT	Sd	KO	F	p
Anne-Baba	Gruplar Arası	4984.046	5	996.809	5.569	.000
Katılım	Gruplar İçi	86992.915	486	178.998		
Düzeyi	Toplam	91976.961	491			

Tablo 4.21 incelendiğinde ebeveynlerin anne-baba katılım düzeylerinin ebeveynlerin eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür [$F_{(5, 486)} = 5.569$, $p = .000$]. Hangi gruplar arasında fark olduğunu tespit etmek amacıyla Scheffé Çoklu Karşılaştırma Testi yapılmıştır.

Tablo 4.22: Ebeveynlerin Eğitim Durumuna Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Ortalaması, Standart Sapması ve Standart Hatası

		N	\bar{x}	SS	SH
	Okur-Yazar Değil	9	63.1111	13.43916	4.47972
	İlkokul	150	64.7333	13.28403	1.08464
	Ortaokul	83	67.9398	14.35979	1.57619
Anne-Baba	Lise	174	71.3607	12.61023	.95598
Katılım Düzeyi	Üniversite	66	72.6515	14.32641	1.76346
	Lisansüstü	10	66.9000	12.88798	4.07554
	Toplam	492	68.6947	13.68670	.61704

Tablo 4.23: Anne-Baba Katılım Düzeyi Açısından Ebeveynlerin Eğitim Durumuna Göre Fark İçin Yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi

Bağımlı Değişken	(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	Ort. Farkı (I - J)	SH	p
Anne-Baba Katılım Düzeyi	Okur-Yazar Değil	İlkokul	-1.62222	4.59151	.724
		Ortaokul	-4.82865	4.69524	.304
		Lise	-8.24964	4.57355	.072
		Üniversite	-9.54040	4.75402	.045
		Lisansüstü	-3.78889	6.14723	.538
	İlkokul	Okur-Yazar Değil	1.62222	4.59151	.724
		Ortaokul	-3.20643	1.83028	.080
		Lise	-6.62741	1.49065	.000
		Üniversite	-7.91818	1.97621	.000
		Lisansüstü	-2.16667	4.36956	.620
	Ortaokul	Okur-Yazar Değil	4.82865	4.69524	.304
		İlkokul	3.20643	1.83028	.080
		Lise	-3.42099	1.78475	.056
		Üniversite	-4.71176	2.20651	.033
		Lisansüstü	1.03976	4.47843	.817
	Lise	Okur-Yazar Değil	8.24964	4.57355	.072
		İlkokul	6.62741	1.49065	.000
		Ortaokul	3.42099	1.78475	.056
		Üniversite	-1.29077	1.93412	.505
		Lisansüstü	4.46075	4.35069	.306
Üniversite	Okur-Yazar Değil	9.54040	4.75402	.045	
	İlkokul	7.91818	1.97621	.000	
	Ortaokul	4.71176	2.20651	.033	
	Lise	1.29077	1.93412	.505	
	Lisansüstü	5.75152	4.54003	.206	
Lisansüstü	Okur-Yazar Değil	3.78889	6.14723	.538	
	İlkokul	2.16667	4.36956	.620	
	Ortaokul	-1.03976	4.47843	.817	
	Lise	-4.46075	4.35069	.306	
	Üniversite	-5.75152	4.54003	.206	

*Ortalamalar farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.22 ve Tablo 4.23 incelendiğinde üniversite düzeyinde eğitime sahip olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinin ($X=72.65$, $SS=14.32$), ortaokul düzeyinde eğitime sahip olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=67.93$, $SS=14.35$), ilkokul düzeyinde eğitime sahip olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=64.73$, $SS=13.28$) ve okuma-yazma bilmeyen ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=63.11$, $SS=13.43$) yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca lise düzeyinde eğitime sahip olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinin ($X=71.36$, $SS=12.61$), ilkokul düzeyinde eğitime sahip olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=64.73$, $SS=13.28$) yüksek olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasında farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

4.3.10. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile ailenin sahip olduğu çocuk sayısı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.24’te gösterilmiştir.

Tablo 4.24: Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		KT	Sd	KO	F	p
Anne-Baba	Gruplar Arası	3872,450	4	968,112	5,351	,000
Katılım	Gruplar İçi	88104,511	487	180,913		
Düzeyi	Toplam	91976,961	491			

Tablo 4.24 incelendiğinde ebeveynlerin anne-baba katılım düzeylerinin sahip olunan çocuk sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür [$F_{(4, 487)}= 5.351$, $p= .000$]. Hangi gruplar arasında fark olduğunu tespit etmek amacıyla LSD Çoklu Karşılaştırma Testi yapılmıştır.

Tablo 4.25: Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Ortalaması, Standart Sapması ve Standart Hatası

	N	\bar{x}	SS	SH	
Bir	44	70.1818	15.01669	2.26385	
İki	199	70.5678	12.84225	.91036	
Anne-Baba Katılım Düzeyi	Üç	146	69.3751	13.48595	1.11611
Dört	60	64.6667	15.55925	2.00869	
Dörtten Fazla	43	61.8140	11.01786	1.68021	
Toplam	492	68.6947	13.68670	.61704	

Tablo 4.26: Anne-Baba Katılım Düzeyi Açısından Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Fark İçin Yapılan LSD Çoklu Karşılaştırma Testi

Bağımlı Değişken	(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	Ort. Farkı (I - J)	SH	p
Anne-Baba Katılım Düzeyi	Bir	İki	-.38602	2.24071	.863
		Üç	.80668	2.31318	.727
		Dört	5.51515	2.66962	.039
		Dörtten Fazla	8.36786	2.88425	.004
	İki	Bir	.38602	2.24071	.863
		Üç	1.19270	1.46569	.416
		Dört	5.90117	1.98099	.003
		Dörtten Fazla	8.75389	2.26194	.000
	Üç	Bir	-.80668	2.31318	.727
		İki	-1.19270	1.46569	.416
		Dört	4.70847	2.06261	.023
		Dörtten Fazla	7.56118	2.33375	.001
	Dört	Bir	-5.51515	2.66962	.039
		İki	-5.90117	1.98099	.003
		Üç	-4.70847	2.06261	.023
		Dörtten Fazla	2.85271	2.68747	.289
Dörtten Fazla	Bir	-8.36786	2.88425	.004	
	İki	-8.75389	2.26194	.000	
	Üç	-7.56118	2.33375	.001	
	Dört	-2.85271	2.68747	.289	

*Ortalamalar farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.25 ve Tablo 4.26 incelendiğinde dörtten fazla çocuk sahibi olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinin ($X=61.81$, $SS=11.01$), tek çocuk sahibi olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=70.18$, $SS=15.01$), iki çocuk sahibi olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=70.56$, $SS=12.84$) ve üç çocuk sahibi olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=69.37$, $SS=13.48$) düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca dört çocuk sahibi olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinin ($X=64.66$, $SS=15.55$), tek çocuk sahibi olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=70.18$, $SS=15.01$), iki çocuk sahibi olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=70.56$, $SS=12.84$), üç çocuk sahibi olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=69.37$, $SS=13.48$) düşük olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasında farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

4.3.11. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Bağımsız Örneklem t-Testi” yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.27’de gösterilmiştir.

Tablo 4.27: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Anne-Baba Katılım Düzeylerinin Karşılaştırılması, Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	SHO	t-Testi		
						t	SD	p
Cinsiyet	Kız	265	69.2038	13.43207	.82513	.891	490	.373
	Erkek	227	68.1003	13.98436	.92817			

Tablo 4.27 incelendiğinde öğrenci cinsiyetine göre anne-baba katılım düzeyleri açısından kız öğrenciler ($X=69.20$, $SS=13.43$) ve erkek öğrenciler ($X=68.10$, $SS=13.98$)

grup ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t_{(490)}=.891$, $p>.05$].

4.3.12. Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi Öğrencinin Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile öğrencinin sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.28’de gösterilmiştir.

Tablo 4.28: Öğrencinin Sınıf Düzeyine Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		KT	Sd	KO	F	p
Anne-Baba	Gruplar Arası	3871.998	3	1290.666	7.149	.000
Katılım	Gruplar İçi	88104.963	488	180.543		
Düzeyi	Toplam	91976.961	491			

Tablo 4.28 incelendiğinde ebeveynlerin anne-baba katılım düzeylerinin öğrencinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür [$F_{(3, 488)}= 7.149$, $p= .000$]. Hangi gruplar arasında fark olduğunu tespit etmek amacıyla LSD Çoklu Karşılaştırma Testi yapılmıştır.

Tablo 4.29: Öğrencinin Sınıf Düzeyine Göre Anne-Baba Katılım Düzeyinin Ortalaması, Standart Sapması ve Standart Hatası

		N	\bar{x}	SS	SH
Anne-Baba Katılım Düzeyi	5.Sınıf	146	70.6507	12.95488	1.07215
	6.Sınıf	150	69.8718	13.57352	1.10827
	7.Sınıf	116	69.0000	13.34688	1.23923
	8.Sınıf	80	62.4750	14.15643	1.58274
	Toplam	492	68.6947	13.68670	.61704

Tablo 4.30: Anne-Baba Katılım Düzeyi Açısından Öğrencinin Sınıf Düzeyine Göre Fark İçin Yapılan LSD Çoklu Karşılaştırma Testi

Bağımlı Değişken	(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	Ort. Farkı (I - J)	SH	p
Anne-Baba Katılım Düzeyi	5.Sınıf	6.Sınıf	.77888	1.56212	.618
		7.Sınıf	1.65068	1.67123	.324
		8.Sınıf	8.17568	1.86906	.000
	6.Sınıf	5.Sınıf	-.77888	1.56212	.618
		7.Sınıf	.87180	1.66133	.600
		8.Sınıf	7.39680	1.86022	.000
	7.Sınıf	5.Sınıf	-1.65068	1.67123	.324
		6.Sınıf	-.87180	1.66133	.600
		8.Sınıf	6.52500	1.95274	.001
	8.Sınıf	5.Sınıf	-8.17568	1.86906	.000
		6.Sınıf	-7.39680	1.86022	.000
		7.Sınıf	-6.52500	1.95274	.001

*Ortalamalar farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.29 ve Tablo 4.30 incelendiğinde çocuğu 8. sınıfa devam eden ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinin ($X=62.47$, $SS=14.15$), 7. sınıfa devam eden ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=69.00$, $SS=13.34$), 6. sınıfa devam eden ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=69.87$, $SS=13.57$) ve 5. sınıfa devam eden ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden ($X=70.65$, $SS=12.95$) düşük olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasında farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

BÖLÜM 5: TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Tartışma ve Yorum

Ortaokul öğrencilerinin genel anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur ($r = .393$). Buna göre ebeveynlerin genel anne-baba katılım düzeyleri arttıkça, öğrencilerin akademik başarı puanları artmaktadır. Anne-baba katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkiye ait bulgular literatürle uyumlu görünmektedir. Jeynes (2007), anne-baba katılımının ortaokul öğrencilerinin eğitimsel çıktıları üzerindeki etkisini incelediği, 1972-2002 yılları arasındaki 52 araştırmayı içeren meta-analiz çalışmasında, anne-baba katılımı ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu, anne-baba katılımı programlarının ortaokul öğrencilerinde akademik başarıyı artırdığını tespit etmiştir. Şeker (2009) araştırmasında aile katılım düzeyi ile toplam performans görevi ve yıl sonu başarı puanları arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulmuştur. Epstein (1991), okul-aile işbirliğinin genel akademik başarının ve görev ağırlıklı çalışmaların niteliğini yükselttiğini ifade etmektedir. Steinberg ve diğerleri (1992)'nin, yetkili anne-babalığın, eğitim sürecine anne-baba katılımının ve ailevi teşvikin ergenlerin akademik başarısı üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında, yüksek kabul, denetim ve psikolojik özerklik ile tanımlanan yetkili anne-babalığın ergenlerde okul başarısını ve okula katılımı artırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca eğitim sürecine anne-baba katılımının ergenlerde akademik başarıya pozitif bir etkisi olduğu bulunmuştur. Williams (1999), Kristjánsson ve Sigfúsdóttir (2009), Dehyadegary ve diğerleri (2011), Deslandes ve diğerleri (1997), anne-babaları etkili bir şekilde kendilerine destek olan ergenlerin daha fazla akademik başarı gösterdiklerini ifade etmektedirler.

Araştırma sonucunda, ortaokul öğrencilerinin ev temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur. Buna göre ebeveynlerin ev temelli anne-baba katılım düzeyleri arttıkça, öğrencilerin akademik başarı puanları artmaktadır ($r = .312$). Yap ve Enoki (1995), belirgin anne-baba katılımının pozitif öğrenme çıktıları sağlayıp

sağlamadığını test ettiği araştırma sonucunda ev-temelli anne-baba katılımı aktiviteleri ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ortaokul öğrencilerinin okul temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur ($r = .281$). Buna göre ebeveynlerin okul temelli anne-baba katılım düzeyleri arttıkça, öğrencilerin akademik başarı puanları artmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin okul-aile işbirliği temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur ($r = .298$). Buna göre ebeveynlerin okul-aile işbirliği temelli anne-baba katılım düzeyleri arttıkça, öğrencilerin akademik başarı puanları artmaktadır. Araştırma bulgularına göre anne-baba katılımının farklı boyutları incelediğinde, bu boyutlar ile akademik başarı arasındaki en güçlü ilişkinin ev temelli anne-baba katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişki olduğu gözlenmiştir. Görece olarak okul temelli anne-baba katılımı ve okul-aile işbirliği temelli anne-baba katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişki durumunun düşük kaldığı gözlenmiştir. Bu sonuçlar literatürle de örtüşmektedir. Fantuzzo ve diğerleri (2004), anne-baba katılımının farklı alt boyutları ile öğrenci çıktılar arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında ev temelli anne-baba katılımının öğrenci çıktılarının en güçlü yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul temelli anne-baba katılımının ve okul-aile işbirliğinin, ev temelli anne-baba katılımına göre öğrenci çıktıları daha az yordadığı tespit edilmiştir (Fantuzzo ve diğerleri, 2004). Okul ve ailenin, anne-baba katılımı noktasında farklı beklentiler içinde olmalarının bu durumun ortaya çıkmasına neden olduğu varsayılabilir. Bu anlamda ülkemizde okul aile işbirliğine yönelik çalışmaların geçmişinin çok uzun olmasına rağmen, taraflar arasındaki ilişki durumunun etkili, yeterli ve doğal bir ilişki durumu olmadığı düşünülmektedir. Özellikle alt sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgelerde bu ilişki durumunun zorunlu ve birbirlerine sorumluluk yükleyici bir hal aldığı gözlenmektedir. Okul temelli ve okul-aile işbirliği temelli katılımın ortaokul sürecinde göreceli olarak düşük kalmasında ergenlerin sosyal gelişim süreçlerinin de etkili olduğu ifade edilebilir. Sosyal çevresine arkadaşlarını alan ve daha özerk bir birey haline gelmeye başlayan ortaokul öğrencisinin, ailesinin okul temelli ve okul-aile işbirliği temelli katılımlarını sınırladığı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeylerinin ebeveyn cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Babalarla kıyaslandığında annelerin çocuklarının eğitim sürecine katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu genel olarak literatürle örtüşmektedir. McWayne, Campos ve Owsianik (2008) aile katılımının alt boyutları ile aile demografik yapısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında annelerin aile katılımının tüm alt boyutlarında babalardan daha fazla katılım düzeyine sahip olduklarını tespit etmişlerdir. McBride ve Mills (1993) araştırmalarında annelerin çocuklarının eğitim sürecine babalarından daha fazla katıldıklarını tespit etmişlerdir. Babalar çocuklarıyla daha çok oyun aktivitelerine katılırken, anneler ise daha fonksiyonel ve akademik çalışma ağırlıklı aktivitelere katılmaktadırlar. Ülkemizde yapılan başka bir çalışmada da anne-baba cinsiyetine göre aile katılım puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni, aile katılım ortalama puanlarını farklılık oluşturacak düzeyde etkilememektedir. Buna göre anneler çocuklarının eğitim sürecine babalara göre daha fazla katılmaktadırlar (Özcan, 2012). Araştırmada bu şekilde bir farklılığın ortaya çıkmasında toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin ön kabullerin etkili olduğu varsayılmaktadır. Çocukların gelişimsel alanlarının birçoğuyla olduğu gibi eğitim süreçleriyle de annelerin ilgilenmesine yönelik birtakım kültürel inançların var olduğu ayrıca babanın ailenin maddi ihtiyaçlarını karşılama vazifesi gördüğü şeklinde toplumsal bir ön kabulün olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeylerinin ebeveynlerin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir. Bu bulgu alanyazınla benzerlik göstermektedir. Şeker (2009) ve Özcan (2012)'a göre anne ve babaların yaşı aile katılım ortalama puanlarını anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde etkilememektedir.

Bu araştırma sonucunda çok erken yaşta çocuk sahibi olan anne-babaların ve çok geç yaşta çocuk sahibi olana anne-babaların, çocuklarının eğitim sürecine diğer anne-babalarla aynı düzeyde katıldıkları gözlenmiştir. Erken yaşta çocuk sahibi olan anne-babaların eğitim sürecine katılım hususunda toplumsal beklentinin aksine bilinçsiz

olmadıkları ve geç yaşta çocuk sahibi olan anne-babaların ise çocuklarının eğitimine dâhil olma konusunda gene toplumsal beklentinin aksine bir yorgunluk içinde olmadıkları değerlendirilebilir.

Araştırma bulguları incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeylerinin ailenin algılanan gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ancak ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça anne-babanın öğrencinin eğitim sürecine katılımının arttığı gözlemlenmiştir. Üst sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin anne-baba katılım düzeylerinin, orta ve alt sosyo ekonomik düzeyde olan ailelerin anne-baba katılım düzeyinden ayrıca orta sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin anne-baba katılım düzeylerinin alt sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin anne-baba katılım düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç alanyazının bir kısmı ile benzerlik gösterirken, bir kısmı ile örtüşmemektedir. Hawkins (2006)'e göre ergenlerin eğitim-öğretim süreçlerine baba katılımı düzeyi, ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Şeker (2009)'e göre ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça anne-baba katılım düzeyi de artmaktadır, üst sosyo-ekonomik düzey ile orta sosyo-ekonomik düzey arasında; üst sosyo-ekonomik düzey ile alt sosyo-ekonomik düzey arasında üst sosyo-ekonomik düzeye sahip anne-babaların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Sui-Chu ve Willms (1996)'a göre düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip anne-babaların eğitim sürecine yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip anne-babalardan daha az katıldıkları varsayımı ile ilgili yeterli kanıt bulunmamaktadır. Literatürdeki bu farklılıkların ortaya çıkmasında sosyo-ekonomik düzey, sosyo-kültürel düzey, gelir düzeyi ve algılanan gelir düzeyi gibi değişkenlerin tam olarak belirlenememesinden ve birbiri yerine kullanılmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu araştırmada anne-baba katılımı algılanan gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken ailenin sosyo-ekonomik düzey çevresine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırmada katılımcıların algılanan gelir durumlarının gerçek gelir durumlarını çok gerçekçi bir biçimde yansıtmadığı düşünülmektedir. Araştırmadaki sosyo-ekonomik düzey değişkeninin yalnızca gelir düzeyine ilişkin bir gösterge olmadığı, gelir, eğitim, sağlık, sanayi ve altyapı durumu gibi göstergeleri de içerdiği göz

önünde bulundurulmalıdır. Bu anlamda bir sosyal çevrede genel olarak gelişmişlik hali ile anne-baba katılımı arasında pozitif bir ilişki olduğu değerlendirilebilir.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeylerinin ebeveynlerin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Üniversite düzeyinde eğitime sahip olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeylerinin ortaokul ve ilkokul düzeyinde eğitime sahip olan ve okuma-yazma bilmeyen ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden yüksek olduğu ayrıca lise düzeyinde eğitime sahip olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinin, ilkokul düzeyinde eğitime sahip olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyinden yüksek olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Araştırma sonucunda özellikle üniversite ve lise düzeyinde eğitime sahip olan ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyi ortalamalarının en yüksek olduğu, bunlarla kıyaslandığında lisansüstü eğitime sahip ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyi ortalamalarının oldukça düşük olduğu gözlenmiştir. Lisansüstü eğitim düzeyi değişkeni ile ilgili bulgu dışında araştırma sonuçları literatürle benzerlik göstermektedir. Lam ve Ducreux (2013) araştırmalarında anne-babanın eğitim düzeyi ile ebeveyn katılımı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulmuştur. Bakker, Denessen ve Brus-Laeven (2007)'in, çocukların eğitiminde anne-baba katılımı ve anne-baba katılımına yönelik öğretmen algısı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, yüksek eğitim düzeyine sahip anne-babaların, çocuklarının eğitim süreçlerine düşük eğitim düzeyine sahip anne-babalardan daha fazla katıldıklarını tespit etmişlerdir. Bakker, Denessen ve Brus-Laeven (2007), Fantuzzo ve diğerleri (2000), Stevenson ve Baker (1987)'a göre anne-babanın eğitim düzeyi, eğitim sürecine katılım düzeyi ile ilişkilidir başka bir deyişle anne-babanın eğitim düzeyi arttıkça katılım düzeyi de artmaktadır. Shumow ve Miller (2001), lise eğitimi düzeyinde olan anne-babaların ev ödevleri konusunda lise eğitimi düzeyinde olmayanlara göre daha fazla katılımda bulduklarını, üniversite eğitimi düzeyinde olan anne-babaların ise okulda daha fazla katılım gösterdiklerini ifade etmektedirler.

Bu araştırma sonucunda ise anne-babanın eğitim düzeyi arttıkça, çocuğunun eğitim sürecine katılma konusunda akademik olarak daha donanımlı hale geldiği ifade

edilebilir. Bu durumun özellikle ortaokul sürecinde anne-baba katılımını etkilediği ifade edilebilir. Çünkü akademik açıdan ortaokul konuları ilkokula göre daha zorlayıcıdır. Bu anlamda eğitim düzeyi yüksek olan anne-babalar zorlayıcı ortaokul müfredatına katılma konusunda daha yeterli olacaklardır. Lisansüstü eğitim düzeyine sahip anne-babaların çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinin beklenenin aksine düşük çıkması ise, bu anne-babaların genel olarak çocuk yetiştirme konusunda daha özerk bir tutuma sahip olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Araştırma bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeylerinin sahip olunan çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Ailede çocuk sayısı arttıkça, anne-baba katılım düzeyinin azaldığı gözlenmiştir. Bu bulgu genel olarak alanyazınla örtüşmemektedir. Özcan (2012)'a göre çocuk sayısı değişkeni, anne-babaların aile katılım ortalama puanlarını anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde etkilememektedir. Fantuzzo ve diğerleri (2000)'ne göre ailedeki çocuk sayısı ile aile katılım düzeyi arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bir, iki ve üç çocuklu ailelerin anne-baba katılım düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı, ortalamaların birbirine oldukça yakın olduğu; dört ve dörtten fazla çocuklu ailelerin anne-baba katılım düzeyi ortalamalarının ise oldukça düşük olduğu gözlenmiştir. Dört ve dörtten fazla çocuk sahibi olan ailelerde anne-baba katılım düzeyinin anlamlı ölçüde düştüğü gözlenmiştir. Bir ve iki çocuklu çekirdek ailelerde anne-babaların, daha geniş ölçekli ailelerdeki anne-babalara göre çocuklarıyla daha fazla ilgilendiği ve onların eğitim süreçlerine daha fazla katıldıkları düşünülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında, çocuk sayısı arttıkça onlara paylaştırılan zaman ve maddi kaynaklar gibi imkânların azalmasının etkili olduğu ileri sürülebilir.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeylerinin öğrenci cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir. Bu konuda diğer kaynaklarda birbirinden çok farklı sonuçlar yer almaktadır. Muller (1998) ve Hawkins (2006)'e göre ergenlerin eğitim-öğretim süreçlerine anne-baba katılımı düzeyi, öğrencinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Hill (2011) ise anne-babaların erkek çocuklarının eğitim sürecine kız çocuklarına göre daha fazla

katıldıklarını ifade etmektedir. Bonesronning (2010), Kristjánsson ve Sigfúsdóttir (2009)'e göre ise anne-babalar kız çocuklarının eğitim-öğretim sürecine erkek çocuklarına göre daha fazla katılmaktadırlar. Özcan (2012)'a göre öğrenci cinsiyet değişkeni, ailelerin aile katılım ortalama puanlarını anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde etkilememektedir. Bu araştırmada ise öğrenci cinsiyeti açısından anne-baba katılım düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Anne-babalar kız ve erkek çocuklarının eğitim-öğretim süreçlerine eşit bir şekilde katılmaktadırlar. Son yıllarda ülkemizde eğitimde cinsiyet eşitliğine yönelik uygulamaya konan program ve çalışmaların anne-babaların çocuklarının eğitim-öğretim süreçlerine cinsiyet farkı gözetmeksizin dâhil olmalarına katkı sağladığı ileri sürülebilir. Ayrıca örneklemin İstanbul ilinden seçilmesinin de bu sonucu etkilediği varsayılmaktadır.

Araştırma bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeylerinin öğrencinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin anne-baba katılım düzeylerinin beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin anne-baba katılım düzeylerinden anlamlı bir şekilde düşük olduğu görülmüştür. Bu farklılık durumu yalnızca sekizinci sınıf ile sınırlı kalmıştır. Beşinci, altıncı ve yedinci sınıflar arasında anne-baba katılım düzeyi açısından herhangi bir farklılık yoktur. Stevenson ve Baker (1987)'a göre çocuğun yaşı küçüldükçe anne-baba katılım düzeyi artmaktadır. Bu araştırmada sekizinci sınıflara ilişkin farklılığın anlamlı derecede düşük çıkmasında, sekizinci sınıfta anne-babaların okuldan ziyade dersane ile ilgili süreçlere katılmasının etkili olduğu varsayılabilir.

BÖLÜM 6: SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen tüm bulgular, araştırma soruları sırasına uygun bir şekilde özetlenmiş ve daha sonra bu çalışmada ele alınan konu ile ilgili araştırma yapacak araştırmacılara ve uygulayıcılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuç

1. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Anne-baba katılım düzeyi arttıkça akademik başarı da artmaktadır.

2. Ortaokul öğrencilerinin ev temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ev temelli anne-baba katılım düzeyi arttıkça akademik başarı da artmaktadır.

3. Ortaokul öğrencilerinin okul temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Okul temelli anne-baba katılım düzeyi arttıkça akademik başarı da artmaktadır.

4. Ortaokul öğrencilerinin okul-aile işbirliği temelli anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Okul-aile işbirliği temelli anne-baba katılım düzeyi arttıkça akademik başarı da artmaktadır.

5. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ebeveynlerinin cinsiyetine göre farklılaşmaktadır. Erkeklerle kıyaslandığında kadınların anne-baba katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

6. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ebeveynlerin yaşına göre farklılaşmamaktadır.

7. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ailenin algılanan gelir durumuna göre farklılaşmamaktadır.

8. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşmaktadır. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça anne-baba katılım düzeyinin de arttığı görülmüştür.

9. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ebeveynlerin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır. Ailenin eğitim düzeyi arttıkça anne-baba katılım düzeyinin de arttığı görülmüştür.

10. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi sahip olunan çocuk sayısına göre farklılaşmaktadır. Ailede sahip olunan çocuk sayısı arttıkça anne-baba katılım düzeyinin azaldığı görülmüştür.

11. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmamaktadır.

12. Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi öğrencinin sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır. Ancak bu farklılık yalnızca sekizinci sınıfla sınırlı kalmaktadır. Diğer sınıflar arasında anne-baba katılım düzeyi açısından herhangi bir farklılık yoktur.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle alandaki uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulacaktır.

- Anne-babaların eğitim sürecine katılımlarının sağlanması için, eğitim ortamlarının etkili bir biçimde düzenlenmesinin, ebeveynlerle evde ve okulda uygulanabilecek etkinlikler planlanmasının, anne-baba katılımı sürecinin tamamı için

okul yönetimiyle işbirliği içinde olunmasının öğrencilere, anne-babalara ve öğretmenlere fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

- Öğretmenlere anne-baba katılımı konusunda hizmet içi eğitimler verilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

- Bu araştırma ortaokul beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrenci ebeveynlerinin anne-baba katılım düzeyleri ile bu öğrencilerin akademik başarı puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik bir çalışmadır. Farklı eğitim kademelerinde anne-baba katılım düzeyi ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiye bakılabilir.

- Bu çalışmada öğrencilerin akademik başarı durumlarını tespit etmek amacıyla herhangi bir ölçme aracı kullanılmamış, bunun yerine akademik başarı değişkeni olarak öğrencinin bir önceki yıla ait yıl sonu başarı puanı değerlendirmeye alınmıştır. Daha sonra yapılacak çalışmalarda akademik başarı değişkeni kontrollü bir uygulama yoluyla ele alınabilir.

- Bu araştırma anne-baba katılım düzeyini etkileyebileceği düşünülen ebeveyn cinsiyeti, ebeveyn yaşı, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ebeveynlerin eğitim durumu, sahip olunan çocuk sayısı, öğrencinin cinsiyeti ve öğrencinin sınıf düzeyi gibi değişkenler açısından ele alınmıştır. Anne-baba katılım düzeyini etkileyebileceği düşünülen diğer değişkenler de araştırma konusu edinilebilir.

- Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki devlet okullarında yapılmıştır. Özel okullar da çalışmaya dâhil edilerek, sonuçlar karşılaştırılabilir.

- Bu araştırma ebeveyn algısına göre yürütülmüştür. Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre de bir çalışma yürütmenin konu ile ilgili daha nitelikli bilgi verebileceği ve bir karşılaştırma sağlayabileceği düşünülmektedir.

- Araştırma sonuçlarına göre anne-baba katılım düzeyi dört çocuğa kadar değişmezken, dört ve dörtten fazla çocuğa sahip olan ailelerde anne-baba katılım düzeyinin anlamlı derecede düştüğü gözlenmiştir. Bu durumun nedensel analizine yönelik ilave araştırmalar yapılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

- Araştırma sonuçlarına göre ebeveyn eğitim düzeyi arttıkça anne-baba katılım düzeyi artmaktadır. Ancak lisansüstü eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin anne-baba katılım düzeyleri bu doğrusal ilişki durumuna uymamaktadır. Bu durumun nedensel analizine yönelik ilave araştırmalar yapılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Alameda-Lawson, T., Lawson, M. A. ve Lawson, H.A. (2010). Social Workers' Roles in Facilitating the Collective Involvement of Low-Income, Culturally Diverse Parents in an Elementary School. *Children & Schools* 32(3), 172-182.
- Akbaşı, S. ve Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim Okullarındaki Okul Aile Birliklerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 1-21.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-135.
- Auerbach, S. (2007). From Moral Supporters to Struggling Advocates: Reconceptualizing Parent Roles in Education Through the Experience of Working-Class Families of Color. *Urban Education*, 42(3), 250-283.
- Aydın, İ. (2005). Okul Çevre İlişkileri. İçinde, Özden, Y. (Ed.) *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. 161-185. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baker, D. P. ve Stevenson, D. L. (1986). Mothers' Strategies for Children's School Achievement: Managing the Transition to High School. *Sociology of Education*, 59, 156-166.
- Bakker, J., Denessen, E. ve Brus-Laeven, M. (2007). Socio-Economic Background, Parental Involvement and Teacher Perceptions of These in Relation to Pupil Achievement. *Educational Studies*, 33, 177-192.
- Balkar, B. (2009). Okul-Aile İşbirliği Sürecine İlişkin Veli ve Öğretmen Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 105-123.

- Barnard, W. M. (2004). Parent Involvement in Elementary School and Educational Attainment. *Children and Youth Services Review*, 26(1), 39-62.
- Bekman, S. (1998). *Eşit Fırsat: Anne Çocuk Eğitim Programı'nın Değerlendirilmesi*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Berger, E. H. (1991). Parent Involvement: Yesterday and Today. (Special Issue: Educational Partnerships: Home-School-Community). *The Elementary School Journal*, 3, 209.
- Bonesronning, H. (2010). Are Parental Effort Allocations Biased by Gender? *Education Economics*, 18(3), 253-268.
- Carter, V. ve Good, E. (1973). *Dictionary of Education*. (4. Baskı), New York: McGraw Hill Book Company.
- Christenson, S. L., Rounds, T. ve Gorney, D. (1992). Family Factors and Student Achievement: An Avenue to Increase Students' Success. *School Psychology Quarterly*. 7(3), 178-206.
- Crites, C. V. (2008). *Parent and Community Involvement: A Case Study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Wilmington University, Delaware.
- Çelenk, S. (2003). Okul-Aile İşbirliği ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 3-39.
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim-online*, 2(2). <http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say2/v02s02d.pdf> Erişim Tarihi: 30.12.2013.

- Danielson, C. (2002). *Enhancing Student Achievement: A Framework for School Improvement*. Alexandria: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Dehyadegary, E., Yaacob, S. N., Juhari, R. B. ve Talib, B. A. (2011). Academic Engagement as a Mediator in the Relationship Between Parental School Involvement and Academic Achievement. *Journal of Applied Sciences Research*, 7(11), 724-729.
- Deslandes, R., Royer, E., Turcotte, D. ve Bertrand, R. (1997). School Achievement at the Secondary Level: Influence of Parenting Style and Parent Involvement in Schooling. *McCill Journal of Education*, 32, 191-207.
- Diffily, D. (2004). *Teachers and Families Working Together*. USA: Pearson Education.
- Domina, T. (2005). Leveling the Home Advantage: Assessing the Effectiveness of Parental Involvement in Elementary School. *Sociology of Education*, 78(3), 233-249.
- Driessen, G., Smit, F. ve Slegers, P. (2005). Parental Involvement and Educational Achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509–532.
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J. ve Votruba-Drzal, E. (2010). Parent Involvement and Children's Academic and Social Development in Elementary School. *Child Development*, 81(3), 988–1005.
- Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. L. ve Egeland, B. (2004). Children's Achievement in Early Elementary School: Longitudinal Effects of Parental Involvement, Expectations, and Quality of Assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 723-730.

- Epstein, J. L. (1991). Effects of Students' Achievement of Teacher Practices of Parent Involvement. In S. Silvern (Ed.), *Advances in Reading Language Research: Literacy Through Family, Community and School Interaction*. 235-247, Greenwich, CT: JAI Press.
- Epstein, J. L. (1995). School-Family-Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. CO: Westview Press.
- Epstein, J. L. ve S. L. Dauber (1991). School Programs and Teacher Practices of Parent Involvement in Inner-City Elementary and Middle Schools. *Elementary School Journal*, 91(3), 289-305.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Erdoğan, Y. M. (2006). Yaratıcılık ile Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 95-106.
- Fan, X. ve Chen, M. (2001). Parent Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.
- Fan, W. ve Williams, C. M. (2010). The Effects of Parental Involvement on Students' Academic Self-efficacy, Engagement and Intrinsic Motivation. *Educational Psychology*, 30, 53-74.
- Fantuzzo, J., Tighe, E. ve Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: A Multivariate Assessment of Family Participation in Early Childhood Education. *Journal of Educational Psychology*, 92, 367-376.

- Fantuzzo, J., McWayne, C. ve Perry, M. A. (2004). Multiple Dimensions of Family Involvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban, Low-Income Children. *School Psychology Review*, 33, 467-480.
- Fege, A. (2000). From Fund Raising to Hell Raising: New Roles for Parents. *Educational Leadership*. 57(7), 39-43
- Finders, M. ve Cyntia, L. (1994). Why Some Parents don't Come to School. *Educational Leadership*, 51(8).
- Fuentes, M. C. P., Gazquez, J. J., Mercader, I., Molero, M. M. ve Rubira, M. M. G. (2011). Academic Achievement and Antisocial Behavior in Public Secondary Education Students. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(3), 401-412.
- Ghazi, S. R., Ali, R., Shahzad, S. ve Khan, M. S. (2010). Parental Involvement in Children Academic Motivation. *Asian Social Science*, 6, 93–99.
- Graves Jr, S. L. ve Wright, L. B. (2011). Parent Involvement at School Entry: A National Examination of Group Differences and Achievement. *School Psychology International*, 32(1), 35–48.
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V. ve Sandler, H. M. (2007). Parents' Motivations for Involvement in Children's Education: An Empirical Test of a Theoretical Model of Parental Involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99, 532–544.
- Grolnick, W. S. ve Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' Involvement in Children's Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model. *Child development*, 65(1), 237-252.

- Hawkins, C. E. (2006). *The Relationship of Paternal Involvement to Students' Self-Concept, Behaviors and Academic Achievement*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Cleveland State Üniversitesi, Cleveland.
- Henderson, A. T. (1987). *The Evidence Continues to Grow: Parent Involvement Improves Student Achievement*. Columbia, MD: National Committee for Citizens in Education.
- Hill, N. E. ve Taylor, L. C. (2004). Parental School Involvement and Children's Academic Achievement: Pragmatics and Issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161-164.
- Hill, N. B. ve Tyson, D. F. (2009). Parental Involvement in Middle School: A Meta-analytic Assessment of the Strategies That Promote Achievement. *Developmental Psychology*, 45, 740–763.
- Hill, Y. (2011). *The Relationship Between Parental Involvement and Academic Achievement on African American Middle School Students*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Southern Üniversitesi, Baton Rouge.
- Hoge, D., Smit, E. ve Crist, J. (1997). Four Family Process Factors Predicting Academic Achievement in Sixth and Seventh Grade, *Educational Research Quarterly*, 21(2), 27-42.
- Hong, S., Yoo, S. K., You, S. ve Wu, C. (2010). The Reciprocal Relationship Between Parental Involvement and Mathematics Achievement: Autoregressive Cross-lagged Modeling. *Journal of Experimental Education*, 78, 419–439.
- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J. M. T., Reed, R. P., DeJong, J. M. ve Jones, K. P. (2001). Parental Involvement in Homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209.

- Hoover-Dempsey, K. V. ve Sandler, H. M. (1995). Parental Involvement in Children's Education: Why Does It Make a Difference?. *Teachers College Record*, 97(2), 310–331.
- Hornby, G. ve Witte, C. (2010). A Survey of Parental Involvement in Middle Schools in New Zealand. *Pastoral Care in Education*, 28, 59–69.
- Hornby, G. ve Lafaele, R. (2011) Barriers to Parental Involvement in Education: An Explanatory Model. *Educational Review*, 63(1), 37-52.
- Jeynes, W. H. (2005). The Effects of Parental Involvement on the Academic Achievement of African American Youth. *The Journal of Negro Education*, 74(3), 260-274.
- Jeynes, W. H. (2007). The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement. A Meta-Analysis. *Urban Education*, 41(1), 82-110.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (17.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, H. (2007). Erken Çocukluk Eğitimi Programlarından Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın Altı Yaş Grubundaki Çocukların Bilişsel Gelişimlerine Etkisi, *Elementary Education Online*, 6(2), 234-248.
- Kaysılı, K. B. (2008). Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1) 69-83.
- Keith, T. Z., Keith, P. B., Troutman, G. C., Bickley, P. G., Trivette, P. S. ve Singh, K. (1993). Does Parental Involvement Affect Eighth-Grade Student Achievement? Structural Analysis of National Data. *School Psychology Review*. 22, 474–496.

- Koçak, Y. (1991). Okul-Aile İletişiminin Engelleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 129-133.
- Kristjánsson, Á., ve Sigfúsdóttir, I. (2009). The Role Of Parental Support, Parental Monitoring and Time Spent With Parents in Adolescent Academic Achievement in Iceland: A Structural Model of Gender Differences. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(5), 481-496.
- LaRocque, M., Kleiman, I. ve Darling, S. M. (2011). Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure*, 55, 115–122.
- Lam, B. T. ve Ducreux, E. (2013) Parental Influence and Academic Achievement among Middle School Students: Parent Perspective. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 23(5), 579-590.
- Lawson, M. A. (2003). School-Family Relations In Context: Parent and Teacher Perceptions of Parent Involvement. *Urban Education*, 38(1), 77-133.
- Lee, S., Kushner, J. ve Cho, S. (2007). Effects of Parent's Gender, Child's Gender, and Parental Involvement on the Academic Achievement of Adolescents in Single Parent Families. *Sex Roles*, 56, 149-157.
- Lightfoot, D. (2004). Some Parents Just don't Care. Decoding the Meanings of Parental Involvement in Urban Schools. *Urban Education*, 39(1), 91-107.
- Lopez, G., Scribner, J. ve Mahitivanichcha, K. (2001). Redefining Parental Involvement: Lessons from High Performing Migrant-impacted Schools. *American Educational Research Journal*, 38(2), 253-288.
- Marjoribanks, K. (1983). The Evaluation of a Family Learning Model. *Studies Educational Evaluation*, 9, 343–51.

- Mattingly, D. J., Prislin, R., McKenzie, T., Rodrigues, J. L. ve Kayzar, B. (2002). Evaluating Evaluations: The Case of Parent Involvement Programs. *Review of Educational Research*, 72(4), 549–576.
- McBride, B. A. ve Mills, G. (1993). A Comparison of Mother and Father Involvement with Their Preschool Age Children. *Early Childhood Research Quarterly*, 8(4), 457–477.
- McLoughlin, J. A. ve Lewis, R. B. (2002). *Özel Gereksinimli Öğrencilerin Ölçümlenmesi*. Ankara: Gündüz Yayınevi.
- McNeal Jr, R. B. (1999). Parental Involvement as Social Capital: Differential Effectiveness on Science Achievement, Truancy and Dropping Out. *Social Forces*, 78(1), 117-145.
- McWayne, C., Campos, R. ve Owsianik, W. (2008). A Multidimensional, Multilevel Examination of Mother and Father Involvement Among Culturally Diverse Head Start Families. *Journal of School Psychology*, 46(2008), 551–573.
- MEB (2012). 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar. Genelge 2012-20, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/onikiyillik/oniki.html> Erişim Tarihi: 14.12.2013
- MEB (2002). Okul Aile İşbirliği. Genelge 2002-27, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/975.html> Erişim Tarihi: 28.12.2013
- Meza, C. C. (2012). *The Relationship Between Family Involvement and Academic Achievement and School Behaviors Among Latino Families*. Ann Arbor, California State University, Long Beach.
- Miedel, W. T. ve Reynolds, A. J. (1999). Parent Involvement in Early Intervention for Disadvantaged Children: Does It Matter? *Journal of School Psychology*, 37(4), 379-402.

- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). *T.C. Resmi Gazete*, 1739, 14 Haziran 1973.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliği. (2005). *T.C. Resmi Gazete*, 2573, 31 Mayıs 2005. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25831_0.html Erişim Tarihi: 28.12.2013
- Muller, C. (1998). Gender Differences in Parental Involvement and Adolescents' Mathematics Achievement. *Sociology of Education*, 71(4), 336-356.
- Mushtaq, I. ve Khan, S. N. (2012). Factors Affecting Students' Academic Performance. *Global Journal of Management and Business Research*, 12(9), 17-22.
- Ömeroğlu, E. ve Yaşar, M. C. (2005). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 62.
- Özcan, Ç. (2012). *Okul Öncesinde Aile Katılımı ile Çocukların Akademik Benlik Saygısı Düzeyi Arasındaki İlişkinin Anne-Baba Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özdemir, N. (2009). *The Study of School-Family Cooperation Activities in Elementary School Level on the Base of Parents' Perceptions*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Protheroe, N. (2010). The School-Family Connection. *Principal*, 90(2), 28-30.
- Savolainen, J., Hughes, L. A., Mason, W. A., Hurtig, T. M., Ebeling, H., Moilanen, I. K., Kivivuori, J. ve Taanila, A. M. (2012). Antisocial Propensity, Adolescent School Outcomes, and the Risk of Criminal Conviction. *Journal of Research on Adolescence*, 22(1), 54-64.
- Sehee H., Sung-Kyung, Y., Sukkyung, Y. ve Chih-Chun, W. (2010). The Reciprocal Relationship Between Parental Involvement And Mathematics Achievement:

- Autoregressive Cross-Lagged Modeling. *Journal of Experimental Education*, 78, 419–439.
- Shaw, C. A. (2008). *A study of the relationship of parental involvement to student achievement in a Pennsylvania career and technology center*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Pennsylvania State University, Pennsylvania, USA.
- Sheldon, S. B. (2003). Linking School-Family-Community Partnerships in Urban Elementary Schools to Student Achievement on State Tests. *The Urban Review*, 35(2), 149-165.
- Sheldon, S. B. ve Epstein, J. L. (2005). Involvement Counts: Family and Community Partnerships and Mathematics Achievement. *Journal of Educational Research*, 98(4), 196–206.
- Shumow, L. ve Miller, J. D. (2001). Parents' at-home and at-school Academic Involvement with Young Adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 21(1), 68-92.
- Singh, K., Bickley, P. G., Trivette, P., Keith, T. Z., Patricia, B. ve Anderson, E. (1995). The Effects of Four Components of Parental Involvement on Eighth-Grade Student Achievement: Structural Analysis of NELS-88 Data. *School Psychology Review*, 24(2), 299-317
- Stevenson, D. ve Baker, D. (1987). The Family-school Relations and the Child's School Performance. *Child Development*, 58, 1348-1357.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M. ve Darling, N. (1992). Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement: Authoritative Parenting, School Involvement, and Encouragement to Succeed. *Child Development*, 63(5), 1266-1281.

- Sui-Chu, H. E. ve Willms, J. D. (1996). Effects of Parental Involvement on Eighth-grade Achievement. *Sociology of Education*, 69(2), 126-141.
- Şahin, F. T. ve Ünver, N. (2005). Okul Öncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Şeker, M. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerindeki Başarıları ile Ailelerinin Eğitim-Öğretim Çalışmalarına Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şeker, M. (2011). *İstanbul'da Yaşam Kalitesi Araştırması*. İstanbul Ticaret Odası Yayınları: İstanbul.
- Taliaferro, J. D., DeCuir-Gunby, J. ve Allen-Eckard, K. (2009). I can See Parents Being Reluctant: Perceptions of Parental involvement Using Child and Family Teams in Schools. *Child & Family Social Work*, 14, 278–288.
- Topor, D. R., Keaner, S. P., Shelton, T. L. ve Calkins, S. D. (2010). Parent Involvement and Student Academic Performance: A Multiple Mediation Analysis. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 38(3), 183–197.
- Walker, J. M. T., Wilkins, A. S., Dallaire, J. R., Sandler, H.M. ve Hoover-Dempsey, K. V. (2005). Parental Involvement: Model Revision Through Scale Development. *Elementary School Journal*, 106(2), 85–104.
- Walsh, P. (2010). Is Parental Involvement Lower at Larger Schools?. *Economics of Education Review*, 29(6), 959-970.
- Williams, V. (1999). *The Influence of Parenting Practices on Ethnic Identity and Social and Academic Outcomes*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Florida Atlantic University, Boca Raton.

- Yılmaz, A. (2000). *Eşler Arasındaki Uyum ve Çocuğun Algıladığı Anne-Baba Tutumu ile Çocukların, Ergenlerin ve Gençlerin Akademik Başarıları ve Benlik Algıları Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yabumoto, J. C. (2002). *The Relationship Between Parental Involvement and Academic Achievement*. Ann Arbor, California State University, Long Beach.
- Yap, K. ve Enoki, D. Y. (1995). In Search of the Elusive Magic Bullet: Parental Involvement and Student Outcomes. *School Community Journal*, 5(2), 97-106
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Detay Yayıncılık, Ankara.
- Unger, D. G., McLeod, L. E., Brown, M. B. ve Tressell, P. A. (2000) The Role of Family Support in Interparental Conflict and Adolescent Academic Achievement. *Journal of Child and Family Studies*, 9(2), 191–202.
- Unutkan, Ö. P. (1998). *5-6 Yaş Grubu Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Anne-Babalar,

Anketi bütün samimiyetinizle cevaplandırmanız bizim için son derece önemlidir. Anketteki soruları öğrenciye eğitim-öğretim faaliyetlerinde yardımcı olan kişinin yanıtlaması gerekmektedir. Vereceğiniz yanıtlar doğru ya da yanlış olarak nitelendirilmeyecek sadece araştırma verisi olarak kullanılacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Muhammed ÇİFTÇİ
F. Ü. Yüksek Lisans Öğrencisi

Yrd. Doç. Dr. Pervin Nedim BAL
Danışman Öğretim Üyesi

1	Çocuğunuzun Okul Nosu	
2	Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek
3	Yaşınız	<input type="checkbox"/> 24-30 <input type="checkbox"/> 31-37 <input type="checkbox"/> 38-44 <input type="checkbox"/> 45-51 <input type="checkbox"/> 52 ve üzeri
4	Gelir Durumunuz	<input type="checkbox"/> Alt <input type="checkbox"/> Orta <input type="checkbox"/> Üst
5	Eğitim Durumunuz	<input type="checkbox"/> Okur-Yazar Değil <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise mezunu <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Lisansüstü
6	Kaç çocuğunuz var?	<input type="checkbox"/> Bir <input type="checkbox"/> İki <input type="checkbox"/> Üç <input type="checkbox"/> Dört <input type="checkbox"/> Dörtten fazla

EK 2. Family Involvement Questionnaire

School-Based Involvement	
1	I volunteer in my child's classroom
2	I participate in parent and family social activities with the teacher
3	I participate in planning classroom activities with the teacher
4	I go on class trips with my child
5	I talk with other parents about school meetings and events
6	I participate in planning school trips for my child
7	I meet with other parents from my child's class outside of school
8	I hear teachers tell my child how much they love learning
9	I participate in fundraising activities in my child's school
10	I feel that parents in my child's classroom support each other
Home-Based Involvement	
11	I spend time working with my child on number skills
12	I spend time working with my child on reading/writing skills
13	I talk to my child about how much I love learning new things
14	I bring home learning materials for my child (videos, etc.)
15	I spend time with my child working on creative activities
16	I share stories with my child about when I was in school
17	I see that my child has a place for books and school materials
18	I take my child places in the community to learn special things (i.e., zoo, museum)
19	I maintain clear rules at my home that my child should obey
20	I talk about my child's learning efforts in front of relatives
21	I review my child's school work
22	I keep a regular morning and bedtime schedule for my child
23	I praise my child for school work in front of the teacher
Home-School Conferencing	
24	I talk to the teacher about how my child gets along with his/her classmates at school
25	I talk with my child's teacher about classroom rules
26	I talk to my child's teacher about his/her difficulties at school
27	I talk with my child's teacher about school work to practice at home
28	I talk to my child's teacher about my child's accomplishments
29	I talk to my child's teacher about his/her daily routine
30	I attend conferences with the teacher to talk about my child's learning or behavior
31	The teacher and I write notes about my child or school activities
32	I schedule meetings with administration to talk about problems or to gain information
33	I talk with my child's teacher on the telephone
34	I talk with my child's teacher about personal or family matters

EK 3: Uygulanan Aile Katılım Ölçeği (Fantuzzo, Tighe ve Childs, 2000)

		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
Ev Temelli Katılım Alt Ölçeği						
1	Çocuğum ile sayı becerilerini geliştiren çalışmalar yapabilmek için zaman ayırırım.					
2	Çocuğum ile okuma-yazma becerilerini geliştiren çalışmalar yapabilmek için zaman ayırırım.					
3	Çocuğuma yeni şeyler öğrenmeyi çok sevdiğimi anlatıyorum.					
4	Eve çocuğum için öğretici materyalleri getiririm. (Video, cd, ansiklopedi vb.)					
5	Çocuğumla yaratıcı etkinlikler yapmak için zaman ayırırım. (Yeni bir şey üretme, farklı çözüm yolları üretme... vb).					
6	Kendi okul anılarımı çocuğuma anlatırım.					
7	Çocuğumun okul eşyalarını ve kitaplarını koymak için bir yeri olmasını sağlarım.					
8	Evde çocuğumun uyması gereken açık kurallar koyarım.					
9	Çocuğumun okulda yaptığı çalışmaları kontrol ederim.					
10	Çocuğumun yatma ve kalkma saatlerinin düzenli olmasına dikkat ederim.					
Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım Alt Ölçeği						
11	Çocuğumun öğretmeni ile sınıf kuralları hakkında konuşurum.					
12	Evde çocuğumla üzerinde çalışmak (pratik yapmak) için öğretmenden okulda yaptırdığı çalışmalar hakkında bilgi alırım.					
13	Öğretmene çocuğumun başarılarından bahsederim.					
14	Çocuğumun gününü nasıl geçirdiği konusunda öğretmeni ile konuşurum.					
15	Bilgi almak ya da bazı problemleri konuşmak için okul yönetimi ile görüşürüm.					
16	Öğretmen ile çocuğumla ilgili bir konuda telefonla görüşürüm.					
17	Çocuğumun öğretmeni ile kişisel ya da ailevi sorunları konuşurum.					
Okul Temelli Katılım Alt Ölçeği						
18	Öğretmene sınıf etkinliklerinin düzenlenmesinde yardımcı olurum.					
19	Çocuğum ile okul gezilerine katılırım.					
20	Diğer çocukların velileri okul ile ilgili konular ve okul toplantıları hakkında konuşurum.					
21	Çocuğum için okul gezilerinin düzenlenmesine yardımcı olurum.					
22	Çocuğumun sınıf arkadaşlarının anne-babaları ile okul dışında da görüşüyorum.					
23	Okula maddi destek sağlayıcı (kermes vb.) etkinliklere katılırım.					
24	Çocuğumun sınıfındaki diğer velilerin birbirlerini desteklediklerini hissediyorum.					

EK 4: Araştırmada Uygulanan Ölçek İçin Alınan İzinler



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/20/941486

04/03/2014

Konu: Araştırma (Muhammed ÇİFTÇİ)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Fatih Üniversitesi'nin 24.02.2014 tarih ve 472 sayılı yazısı.

b) MEB Yen. ve Eğt. Tek. Gn Md. 07.03.2013 tarih ve 316 sayılı 2012/13 nolu genelgesi.

c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 03.03.2014 tarihli tutanağı.

Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Muhammed ÇİFTÇİ'nin "*Ortaokullarda Anne-Baba Katılımı ile Öğrencilerin Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu tezine dair araştırma çalışmasını ekli listedeki okullarda; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüze mcelemmiştir.

Araştırmacıların; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, veri toplama araçlarının eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Şerafettin TURAN
Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
04/03/2014

Harun KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 nci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi için <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 127b-c3c9-35ae-a32b-2c55 kodu ile yapılabilir.

İ Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad. No 13 Çağaloğlu
E-Posta: Sgb34@meb.gov.tr

A BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52