

**T.C.  
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**FEN DERSLERİNDE EV TEMELLİ ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNİN  
AİLE KATILIMI AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Feridun Fikret AKSU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. Ataman KARAÇÖP**

**KASIM-2014  
KARS**

**T.C.  
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**FEN DERSLERİNDE EV TEMELLİ ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNİN  
AİLE KATILIMI AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Feridun Fikret AKSU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. Ataman KARAÇÖP**

**KASIM-2014**

**KARS**

ONAY SAYFASI

T.C. Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Feridun Fikret AKSU'nun Yrd. Doç. Ataman KARAÇÖP'ün danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığı "Fen Derslerinde Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerinin Aile Katılımı Açısından İncelenmesi" adlı bu çalışma, yapılan tez savunması sınavı sonunda jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Yönetmeliği uyarınca değerlendirilerek oy birliği..... ile kabul edilmiştir.

21 / 11 / 2014

Adı ve Soyadı

imza

Başkan : Prof. Dr. Mustafa Alkan Mustafa Alkan

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ataman KARAÇÖP Ataman

Üye : Yrd. Doç. Dr. Volkan BİRİKİR Volkan

Bu tezin kabulü, Fen Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../2014 gün ve .../..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Enstitü Müdürü

## ÖZET

### FEN DERSLERİNDE EV TEMELLİ ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNİN AİLE KATILIMI AÇISINDAN İNCELENMESİ

AKSU, Feridun Fikret

Yüksek Lisans Tezi, Fen Bilimleri Enstitüsü

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ataman KARAÇÖP

Kasım 2014

Bu araştırmada ortaokulda öğrenim gören çocukların ailelerinin, çocuklarının fen derslerinde ev temelli öğrenme etkinliklerine ne ölçüde katıldıklarının belirlenmesi ve aile katılımının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma betimsel tarama ile ilişkisel tarama modellerinde tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Samsun ilinde bulunan devlete bağlı ortaokullarda çocukları 5.-8. sınıfa devam eden 580 öğrenci velisi oluşturmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından oluşturulan velilere yönelik “Öğrencilerin Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Aile Katılımı Ölçeği (ÖETÖE-AKÖ)” kullanılarak toplanmıştır. ÖETÖE-AKÖ’nün veli formunun birinci kısımda demografik özelliklere ilişkin bilgileri içeren sorular, ikinci kısımda ise aile katılımına ilişkin görüşleri içeren 5’li likert tipi (5 Her zaman, 4 Sık sık, 3 Bazen, 2 Nadiren, 1 Hiçbir zaman) 30 ifade yer almaktadır. Elde edilen bulgulardan velilerin katılım düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Bay ebeveynlerin sadece aktif katılım düzeyleri bayarlardan daha yüksek iken, bayan ebeveynlerin sorumluluk algıları ve kendini geliştirme çabaları bayarlardan daha yüksektir. Velilerin sorumluluk algılarının velinin öğrenim düzeyi değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı; velilerin aktif katılım düzeyleri, katılım konusunda kendini geliştirme çabaları ve yetersizlik algılarının velinin öğrenim düzeyine göre farklılaştığı bulunmuştur. Araştırmaya katılan ebeveynlerin yaş değişkeni düzeylerine göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarının, sorumluluk algılarının, katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının ve yetersizlik

algularının önemli bir farklılık göstermediği görülmüştür. Velilerin aktif katılım düzeylerinin ve yetersizlik algularının velilerin gelir düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ancak velilerin sorumluluk alguları ve velinin katılım konusunda kendini geliştirme çabalarının velilerin gelir düzeyi değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarının, yetersizlik algularının, sorumluluk algularının ve katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının çocuklarının okuduğu sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan velilerin sorumluluk algularının, velilerin aktif katılım düzeylerinin ve katılım konusunda kendini geliştirme çabaların çocuğun özel ders-kurs alma durumuna göre farklılık göstermediği, velinin yetersizlik algularının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin meslek gruplarına göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarının, yetersizlik algularının ve katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak velilerin sorumluluk algularının meslek gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu araştırmada incelenen değişkenler açısından fen derslerindeki ev temelli öğrenme etkinliklerinde ailelerin katılımlarına ilişkin ortaya çıkan sonuçlar dikkate alınarak, ailelerin ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki eksikliklerinin giderilmesi için aile katılımı konusunda eğitim politikalarının geliştirilmesi, aile eğitim programlarının düzenlenmesi ve aile eğitim materyallerinin hazırlanarak uygulamaya geçirilmesi önerilmiştir.

**2014, 114 Sayfa**

**Anahtar Kelimeler:** Aile Katılımı, Fen Eğitimi, Ev Temelli Öğrenme

## **ABSTRACT**

### **AN INVESTIGATION OF THE HOME BASED LEARNING ACTIVITIES IN TERMS OF PARENTAL INVOLVEMENT IN SCIENCE COURSES**

AKSU, Feridun Fikret

Master Thesis, Institute of Natural and Applied Sciences

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Ataman KARAÇÖP

KASIM 2014

The aim of this study was to investigate the extent to which parents of secondary school students (5th to 8th) participate in their children's home-based learning activities in science courses with regard to some variables. The study was designed based on descriptive survey model and comparative and correlational associative models. The sample of the research comprised 580 parents whose children studied at 5th to 8th classes of secondary schools in Samsun province. The Parent Involvement in Students' Home Based Learning Activities Scale (PI-SHBLAS) was used to collect data. In the first part of parents' form, questions on demographic characteristics and in the second part family participation opinions were evaluated with a 30-item Likert-type scale with 5 responses ("5=Always", "4=Usually", "3=Sometimes", "2=Seldom", "1=Never"). The data showed that the frequency of parents' participation was not found significant according to gender. While male parents are only more active than female parents in participation levels, female ones have more responsibility and self-development tendencies than men. Parents' education level was not significantly meaningful in perception of parents' responsibility. However, parents' active participation frequency, their efforts to develop themselves on this and the feeling of insufficiency were found different according to education levels. Parents' active participation in their children's home-based learning activities, their having responsibilities, their efforts to develop themselves in participation and their feeling insufficient were not greatly affected by the parents' age factor. Parents' active participation frequency and feeling insufficient were statistically found much different according to their income. On the other hand, parents' responsibility and their efforts to develop themselves on participation were not significantly meaningful according to their income. Parents' active participation in their

children's home-based learning activities, insufficiency feeling, responsibility perception and their efforts on developing themselves were meaningfully different according to their children's school grades. The perception of responsibility, the active participation levels and the efforts on developing themselves for participation of these parents in this study did not differentiate according to students' private courses taking, but parents' insufficiency perceptions were statistically found to differ significantly. The job types of these parents were seen to have meaningful differences in their children's active home-centered learning, insufficiency perception and efforts on developing themselves in the matter of participation. Nevertheless, parents' responsibility perception was found not to differentiate meaningfully according to their job types. The variables studied on family participation in home-centered learning activities for science courses make us give these suggestions: To remove parents' insufficiency in family participation, educational politics needed should be developed, family education programs should be organized and materials for family education should be done and implemented.

**2014, 114 Pages**

**Keywords:** Parental Involvement, Science Education, Home Based Learning.

## TEŞEKKÜR

Bu çalışma Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Bu araştırmada, çocukları ortaokulda öğrenim gören ailelerin, çocuklarının fen derslerindeki ev temelli öğrenme etkinliklerine ne ölçüde katıldıklarının belirlenmesi ve aile katılımının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Tez çalışmamda en büyük emeği geçen, yoğun çalışmalarından bana zaman ayırarak derin bilgilerinden faydalanma fırsatı veren, öğrencileri olmaktan her zaman gurur duyduğum, Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı öğretim üyelerine ve danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ataman KARAÇÖP' e en içten teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

Desteklerini ve sevgilerini her zaman yanımda hissettiğim canım annem Şengül AKSU ve babam Hamdi AKSU'ya; çalışmalarım esnasında ve tezin hazırlanması sürecinde yardımlarını benden esirgemeyen tüm meslektaşlarıma, eşim Halise AKSU' ya ve Yüksek Lisans çalışmalarım boyunca bana maddi ve manevi her konuda yardımcı olan herkese teşekkürü bir borç bilirim.

Kars-2014

Feridun Fikret AKSU



## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT .....	iii
TEŞEKKÜR .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	ix
ÇİZELGELER DİZİNİ .....	x
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>11</b>
<b>2. GENEL BİLGİLER.....</b>	<b>15</b>
2.1. Fen Bilimleri Derslerinin Vizyonu .....	15
2.2. Fen Derslerinin Önemi.....	17
2.3. Fen Eğitiminde Ev Temelli Öğrenme Etkinlikleri.....	18
2.3.1. Ev Temelli Öğrenme Etkinlikleri İle İlgili Roller ve Sorumluluklar.....	23
2.4. Çocukların Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerinde Aile Katılımı .....	25
2.4.1. Aile Katılımının Teorik Temelleri .....	27
2.4.2. Aile Katılımı Model ve Yaklaşımları .....	30
2.4.3. Aile Katılımında Okul-Aile-Öğretmen İşbirliği .....	33
2.4.4. Aile Katılımını Etkileyen Faktörler .....	35
2.4.5. Aile Katılımının Etkileri .....	37
2.5. Aile Katılımıyla İlgili Yapılan Araştırmalar .....	43
2.6. Araştırmanın Amacı .....	52
2.7. Araştırmanın Önemi.....	53
2.8. Varsayımlar .....	54
2.9. Sınırlılıklar .....	54
<b>3. MATERYAL VE YÖNTEM.....</b>	<b>55</b>
3.1. Araştırmanın Türü ve Deseni .....	55
3.2. Örneklem.....	55

3.3. Veri Toplama Araçları .....	57
3.3.1. Öğrencilerin Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Aile Katılımı Ölçeği (ÖETÖE-AKÖ).....	57
3.4. Veri Toplama Süreci .....	62
3.5. Veri Analizi.....	62
<b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>63</b>
4.1. Velilerin Çocuklarının Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Katılım Düzeylerine Ait Bulgular .....	63
4.2. Velilerin Çocuklarının Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Katılımlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine Ait Bulgular .....	66
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>91</b>
<b>6. KAYNAKLAR .....</b>	<b>99</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>109</b>
<b>Ek-1 .....</b>	<b>109</b>
<b>Ek-2 .....</b>	<b>113</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>114</b>

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
$\chi^2$	: Ki-kare Değeri
sd	: Serbestlik Derecesi
p	: Anlamlılık Değeri
f	: Frekans
X	: Ortalama
SS	: Standart Sapma

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 4.1. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar...	68
Şekil 4.2. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar .....	69
Şekil 4.3. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar .....	70
Şekil 4.4. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Kendini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar.....	71
Şekil 4.5. Velilerin Yaşlarına Göre Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar .....	72
Şekil 4.6. Velilerin Yaşlarına Göre Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar .....	73
Şekil 4.7. Velilerin Yaşlarına Göre Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar.....	73
Şekil 4.8. Velilerin Yaşlarına Göre Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar	74
Şekil 4.9. Velilerin Gelir Düzeylerine Göre Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar .....	76
Şekil 4.10. Velilerin Gelir Düzeylerine Göre Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar....	77
Şekil 4.11. Velilerin Gelir Düzeylerine Göre Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar ..	77
Şekil 4.12. Velilerin Gelir Düzeylerine Göre Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar.....	78
Şekil 4.13. Çocuğun Okuduğu Sınıf Düzeyine Göre Velilerin Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar.....	79
Şekil 4.14. Çocuğun Okuduğu Sınıf Düzeyine Göre Velilerin Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar.....	80
Şekil 4.15. Çocuğun Okuduğu Sınıf Düzeyine Göre Velilerin Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar.....	81
Şekil 4.16. Çocuğun Okuduğu Sınıf Düzeyine Göre Velilerin Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar .....	82
Şekil 4.17. Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumuna Göre Velilerin Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar .....	83
Şekil 4.18. Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumuna Göre Velilerin Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar .....	84
Şekil 4.19. Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumuna Göre Velilerin Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar .....	85
Şekil 4.20. Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumuna Göre Velilerin Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar .....	86
Şekil 4.21. Mesleklerine Göre Velilerin Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar .....	87
Şekil 4.22. Mesleklerine Göre Velilerin Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar .....	88
Şekil 4.23. Mesleklerine Göre Velilerin Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar .....	89
Şekil 4.24. Mesleklerine Göre Velilerin Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar.....	89

## ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 3.1. Araştırma Örnekleminde Yer Alan Velilere Ait Demografik Bilgiler .....	56
Çizelge 3.2. Ölçek Geliştirme Çalışmasına Katılan Velilere İlişkin Demografik Bilgiler .....	58
Çizelge 3.3. Faktör Analizi İçin Uygunluk İncelemesi Sonuçları .....	59
Çizelge 3.4. ÖETÖE-AKÖ'ye Ait Faktör Analizi Sonuçları.....	60
Çizelge 3.5. ÖETÖE-AKÖ'nün Faktörleri ve Her Bir Faktörde Yer Alan Maddeler ....	61
Çizelge 4.1. Velilerin Aktif Katılımlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler .....	63
Çizelge 4.2. Velilerin Yetersizlik Algılarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler .....	64
Çizelge 4.3. Velilerin Sorumluluk Algılarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler.....	65
Çizelge 4.4. Velilerin Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler .	66
Çizelge 4.5. Velilerin Cinsiyetlerine Göre ÖETÖE-AKÖ'nün Alt Faktörlerinden Elde Edilen Puanlarına Ait T-Testi Sonuçları .....	67
Çizelge 4.6. Velilerin Öğrenim Düzeylerine Göre ÖETÖE-AKÖ'nün Alt Faktörlerinden Elde Edilen Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	67
Çizelge 4.7. Velilerin Yaşlarına Göre ÖETÖE-AKÖ Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	71
Çizelge 4.8. Velilerin Gelir Düzeylerine Göre ÖETÖE-AKÖ Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	75
Çizelge 4.9. Çocuğun Okuduğu Sınıf Düzeylerine Göre ÖETÖE-AKÖ Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	78
Çizelge 4.10. Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumuna Göre ÖETÖE-AKÖ Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	83
Çizelge 4.11. Velilerin Mesleklerine Göre ÖETÖE-AKÖ Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	86

## 1. GİRİŞ

Teknolojinin gelişmesini doğrudan etkileyen bilimlerden biri fen bilimleridir. Fen bilimleri doğayı ve doğal olayları sistemli bir şekilde inceleme, henüz gözlenmemiş, olayları kestirme gayretleri olarak tanımlanabilir[1]. Fen bilimleri; fiziksel, kimyasal ve biyolojik dünyayı tanımlamaya ve açıklamaya çalışan bir bilim dalıdır[2]. Fen bilimleri; bilginin doğasını düşünme, mevcut olan bilgi biliminin anlaşılmasından sonra yeni bilgilerin üretilme sürecidir[3]. Ülkelerin kalkınmasında fen bilimlerinin payı oldukça büyüktür. Fen bilimleri, hem bilgi edinme yolları, hem de elde edilen bu bilgilerin insan ihtiyaçlarını gidermeye yönelik uygulamaları olan bir alandır[4].

Teknoloji, insanoğlunun ateşten yararlanması veya toprağı işlemeye başlamasından günümüze kadar inanılmayacak derecede hızlı bir gelişim göstererek iletişim alanında telefon, televizyon, radyo ve internet; ulaşım alanında uçak, tren ve otomobil gibi ürünleri ile insanların günlük yaşamlarının vazgeçilmezi olmuştur[4]. Dünyada her geçen gün çok hızlı bir şekilde yeni teknolojiler üretilmektedir. Bilgisayardan haberleşmeye kadar baş döndürücü hızla ilerleyen bu gelişmeleri çağın gerisinde kalmamak için yakından takip etmek gerekmektedir. Fakat sadece çağı takip etmek değil çağı aşabilmek için yeni teknolojiler üretmek gerekir[5]. Teknoloji; bilimsel yöntemlerin ve bilimsel verilerin kullanılarak günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözülmesidir[6]. Teknoloji, sadece bilgisayar gibi elektronik cihazlar ve bunların çeşitli uygulamaları değildir. Teknoloji; fen, matematik, kültür vb. disiplinlerden elde edilen kavram ve becerileri kullanan bir bilgi türüdür ayrıca materyalleri, enerjiyi ve araçları kullanarak belirlenen bir ihtiyacı gidermek veya belirli bir problemi çözmek için bu bilginin insanlık hizmetine sunulmasıdır[7]. Fen ve teknoloji birbiri ile karmaşık bir ilişki içindedir.

Fen; farklı kültürlere sahip birçok kadın ve erkeğin katkıda bulunduğu, uzun bir tarihi ve kendine özgü özellikleri olan bireysel ve sosyal bir faaliyettir. Teknoloji de fen gibi dünyadaki bütün kültürlerde uzun bir tarihî geçmişi olan yaratıcı bir sosyal faaliyettir[7]. Fen bilgiyi sağlarken, teknoloji bu bilgiyi kullanma yollarını gösterir ve bizim kültürümüzde fen ve teknoloji ile ne yapmamız gerektiği konusunda bize yol

gösterir[8]. Fen ve teknolojinin birçok ortak özelliği bulunmaktadır. Fen bilimlerinde kullanılan bilimsel süreç becerileri ile teknolojik tasarım süreçlerinde kullanılan beceriler birbirine benzerdir. Fakat fen ve teknolojinin amaçları birbirinden farklıdır; fen'in amacı, doğayı anlamaya ve açıklamaya çalışırken, teknolojinin amacı doğanın kurallarına uygun olarak, hayat şartlarını kolaylaştırıcı değişimler yapmaktır[9]. Fizik, kimya, biyoloji ve matematik gibi fen bilimleri de teknolojik değişim ve gelişmeyi doğrudan etkilemektedir. Bilim ve teknolojiye Fen Bilimleri'nin yeri ve önemi kavrandıkça fen eğitiminin önemi de giderek artmaktadır[10]. Fen ve teknoloji birbiriyle karmaşık bir şekilde bağlantılıdır. Öğrenciler fen ve teknoloji arasındaki ilişkiyi kavrayabildiklerinde, fen ve teknolojinin birbirlerini nasıl etkilediğini, bunların sosyal bağlamda nasıl geliştiğini ve insanların hayat koşullarını iyileştirmek için nasıl kullanıldığını kavramış olurlar[11].

İnsan hayatı fen bilimleri ile ilgili olgu, süreç ve teknolojik ürünlerle şekillenmektedir. Her bilim dalı, araştırmalarını, fen bilimlerinin teknolojik ürünü olan araçlarla yürütmekte, verilerini onlarla işleyip değerlendirmektedir. Ancak ilköğretimden itibaren verilmeye başlayan fen dersleri, içerdiği soyut kavramlar nedeniyle öğrencilerin anlamada zorlandıkları derslerdendir[12].

Fen bilimlerini öğrenme sürecinin ilk temelleri henüz çocuklar okula başlamadan anne ve babalarının çocukların merakla sordukları sorulara verdikleri cevaplar sayesinde atılmaya başlanır. Çocuklar anne ve babalarına "çiçekler nasıl açar?", "gökyüzü neden mavi?", "neden kar yağıyor?" gibi yüzlerce soru sorarak dünyayı ve yaşadıkları ortamı anlamaya çalışırlar. Ebeveynler bu sorulardan sıkılıp çocuklarını geçiştirmek yerine onları soru sormaya teşvik etmelidir, çünkü merak çocuklar için doğaldır ve bu sorular çocukların ilerideki yaşamlarında başarılı olabilmeleri için gereklidir. Fen okuryazarlığı yönünden kendini geliştirmiş ebeveynler, çocuklarının doğaya ve bilime karşı hissettikleri merak duygularını giderirken bilimselliğe yakın açıklamalar yapabilir ve çocuklarını doğru bilgilerle donatabilirler[13]. Bu da etkin aile katılımı yoluyla gerçekleştirilebilir. Günümüzde, toplumun değişen ihtiyaçları ile birlikte ailelerin de rolleri değişmektedir. Anne- babaların çocuklarının evdeki öğretmenleri olduğu ve çocukların aile içindeki eğitiminin önemi düşünüldüğünde, ailelerin toplumun değişen ihtiyaçlarına göre eğitilmesi ve güçlendirilmesi çok önemli görülmektedir.

Hızla gelişen dünyamızda, bilim ve teknolojiadaki gelişmelerle, toplumların aile ve çocuğa bakış açısı değişmektedir. Ailelerin, çocuk yetiştirme konusunda geleneksel tutumlardan uzaklaşması gerektiği görüşü tartışmasız bir şekilde kabul edilmektedir. Bunun yanı sıra, aileler de çocuklarını tanıma, çocuklarının gelişimini destekleme ve anne-babalıkla ilgili olumlu duygular geliştirme konusunda daha çok yardıma gereksinim duymaktadırlar. Son yıllarda, dünyada, aile eğitiminin önemi daha çok anlaşılmiş ve bununla ilgili yapılan çalışmalara ağırlık verilmeye başlanmıştır. Çeşitli kuruluşlar tarafından, çocuk gelişimi, eğitimi, olumsuz davranışların giderilmesi, ailenin çocuk yetiştirme ile ilgili bilinçlendirilmesi, çocuğa karşı olumlu tutum geliştirmesi gibi konularda ailelere yönelik planlı ve sistemli bir şekilde programlar düzenlenmektedir[14].

Çocukların eğitiminden bahsedildiğinde anne ve babanın eğitiminden bahsetmemek mümkün değildir. Çünkü okulda verilen eğitimin, çocuklarda davranış olarak ortaya çıkması ve şekillenmesinde, ailenin sağladığı destekleyici eğitim, eğitimin bütünlüğü açısından oldukça önemlidir. Aileleri formal eğitim sürecine katılan çocuklar, aileleri formal eğitim sürecine katılmayan çocuklardan daha avantajlı konuma gelmektedir. Bu durum çocukların başarılı sonuçlar elde etmesinin yanında uzun dönemde yüksek akademik başarı, olumlu tutum ve davranışlara sahip olmalarına yol açmaktadır[12,15].

Anne, baba ve ailedeki diğer yetişkinler velisi olarak çocuğun başarısında önemli bir yere sahiptir. Veli-okul işbirliği, çocuk eğitimine oldukça önemli katkılar sağlayan bir süreç olarak ele alındığında, bu sürecin nasıl işletilmesi gerektiğinin irdelenmesi sürecin etkin hale getirilmesi açısından oldukça önemlidir. Fakat çoğu ebeveyn, çocuklarının ödevlerinde onlara nasıl yardım edebileceklerini bilmemekte, öğrenmelerine ket vurmakta, hatta zarar vermektedir. Ödev, okul ile aile arasında köprü görevi görse de, işbirliğinin niteliğine ilişkin beklentiler farklılık göstermektedir. Aileler çoğunlukla çocuklarının öğrenmelerini desteklemeye isteklidirler, ancak çoğunlukla nasıl yardımcı olacaklarını ve onların katılımının niçin önemli olduğunu bilmezler. Aileler arasında ödevin zamanı ve içeriği (görevin içeriği, daha fazla bilgi veya yardım için kaynaklar vb.) ile ilgili sorunları olanlar bulunabilir[16,17].

Son yıllarda öğrencilerin başarısızlığı ve eğitim sisteminde sorunlar olduğu hem basında yer almakta hem de ulusal ve uluslararası raporlarda gündeme gelmektedir. Öğrencilerin



sınav başarısızlıkları, TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) ve PISA (Programme for International Student Assessment) gibi uluslararası düzeyde yapılan sınavların sonuçlarında da gündeme gelmiştir. 1999 yılında üçüncüsü yapılan Uluslararası Matematik ve Fen Bilgisi araştırmasında (TIMSS), çalışmaya katılan 38 ülke arasında Türkiye'deki 8. sınıf öğrencileri Matematik alanında 31. sırada ve Fen Bilgisi alanında da 33. sırada yer almışlardır. Bir diğer sınavda da, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development-OECD) tarafından gerçekleştirilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) sonuçlarına göre matematikte Türkiye'nin ortalaması 423 ve PISA Genel ortalaması 500'dür. Matematiğin yanı sıra okuma, fen bilgisi ve problem çözme puanları açısından da Türkiye sonlarda yer almaktadır. Buna ek olarak, bu raporda verilen eğitimin niteliği bakımında da okullara arasında büyük uçurumlar olduğu belirtilmektedir[18].

Anne-babalar, çocuklarının öğretim sürecine katılmak isteseler de bunu nasıl gerçekleştireceklerini bilememektedirler ve sürecin dışında kalmaktadırlar. Ayrıca anne-babalar, profesyoneller tarafından sadece çocuklarının yetersizlikleri konusunda bilgi alan ve bilgi veren kişiler olarak değerlendirilmektedirler[19].

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Fen Bilimleri Derslerinin Vizyonu

Fen ve Teknoloji ile Fen Bilimleri Derslerinin vizyonu; “Tüm öğrencileri fen okuryazarı bireyler olarak yetiştirmek” olarak tanımlanmıştır[7,20]. Fen bilimleri eğitiminin temel amaçlarından biri öğrencileri bilimsel olarak okuryazar düzeye getirmektir. Ülkemizde "bilimsel okuryazarlık", "fen okuryazarlığı", kavramlarına teknoloji boyutu da eklenerek "fen ve teknoloji okuryazarlığı" ifadeleri kullanılmaktadır. Fen ve teknoloji okuryazarlığı ile bilimsel okuryazarlık kaynaklarda farklı kavramlar gibi karşımıza çıksa da aralarında yakın ilişki bulunmaktadır[21]. Fen okuryazarı bireyler, fen bilimlerine ilişkin temel bilgilere (Biyoloji, Fizik, Kimya, Yer, Gök ve Çevre Bilimleri, Sağlık ve Doğal Afetler) ve doğal çevrenin keşfedilmesine yönelik bilimsel süreç becerilerine sahiptir. Bu bireyler, kendilerini toplumsal sorunlarla ilgili problemlerin çözümü konusunda sorumlu hisseder, yaratıcı ve analitik düşünme becerileri yardımıyla bireysel veya işbirliğine dayalı alternatif çözüm önerileri üretebilirler. Bunlara ek olarak fen okuryazarı bir birey, bilgiyi araştırır, sorgular ve zamanla değişebileceğini kendi akıl gücü, yaratıcı düşünme ve yaptığı araştırmalar sonucunda fark eder. Bilginin zihinsel süreçlerde işlenmesinde, bireyin içinde bulunduğu kültüre ait değerlerin, toplumsal yapının ve inançların etkili olduğunun farkındadır. Fen okuryazarı bireyler, sosyal ve teknolojik değişim ve dönüşümlerin fen ve doğal çevreyle olan ilişkisini kavrar. Ayrıca, fen bilimleri alanında kariyer bilincine sahip olan bu bireyler, bu alanda görev almak istemeseler bile fen bilimleri ile ilişkili mesleklerin, toplumsal sorunların çözümünde önemli bir rolü olduğunun farkındadır[20]. Fen okuryazarlığı; “insan faaliyetleri yoluyla yapılmış değişiklikleri ve doğal dünyayı; insanın kanıta dayalı sonuçları anlaması ve karar vermesi, soruları belirlemesi için bilimsel bilgiyi kullanma kapasitesidir.”[22]. Fen bilimleri eğitiminin temel amaçlarından biri de öğrencileri bilimsel okuryazar olarak yetiştirmektir. Bir toplum bilimsel okuryazar bireylerden oluşursa, o toplum hem yeniliklere kolayca uyum sağlar, hem de toplumun kendisi yeniliklere önderlik edebilecek duruma gelir[23].

Çağımızda; ekonomik ve sosyal yaşam ile bilim ve teknoloji alanlarında çok hızlı gelişmeler yaşanmakta bu gelişmeler de yaşam tarzımızı önemli ölçüde

değiştirmektedir. Özellikle bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yaşam tarzımıza etkisi, günümüzde belki de geçmişte hiç olmadığı kadar açık bir biçimde görülmektedir[7]. Gelişmekte olan ülkelerin güncel politikaları ve özellikle eğitim programları incelendiğinde, en yoğun çabanın, bilim ve teknolojinin özel bir grup insanın ilgilendiği uğraşı alanı olmaktan çıkarılarak en azından ilgi gösterme, aşına olma biçiminde toplumun bütününe yayılması yolunda ortaya konulduğu görülmektedir. Bu ülkelerin amacının fen okuryazarı bireyler yetiştirerek, eğitimin en alt kademelerinden itibaren toplumun tümünü yoğun teknolojik ve bilimsel gelişmelere ayak uydurabilecek seviyeye getirebilmektir[24]. UNESCO 1994 yılında yayınladığı bildirimde, bilim ve teknoloji ile şekillenen dünyada insanların yaşadıkları topluma yabancılaşmamaları ve değişim yüzünden şaşkına dönüp, bunalıma girmemeleri için, fen ve teknoloji okuryazarlığının gerekliliğinin tüm dünya tarafından kabul edilmesini önermiştir. Teknolojinin çok hızlı ilerlemesiyle artan bilimsel bilgiler hayat tarzımızı da etkilemektedir. Hayat tarzımızı etkileyen teknolojik gelişmelerin bilime bakış açımızı da etkilemesi kaçınılmaz bir sonuçtur. Ancak, çok az sayıda insan gerçek dünyayı anlayabilmektedir. Dolayısıyla fen eğitimi, tüm toplumumuzun ve gelecek nesillerin fen okuryazarlığını artırmalıdır[9].

Dünyada bilim ve teknoloji çok hızlı bir şekilde ilerlemektedir. Bilim ve teknoloji alanında öne çıkan devletlerin başarısı yadsınamaz. Bilim, teknoloji ve fen okuryazarlığı kavramlarının bütünlüğü düşünüldüğünde bilimsel ve teknolojik gelişmeleri anlayıp, kavrayan ve gelecek nesillere aktaran bireylerin varlığına ihtiyaç her geçen gün artmaktadır. Artan bu ihtiyaca cevap verebilmek için toplumu oluşturan bireylerin fen okuryazarı yapılması ve fen okuryazarı oranının artırılmasının gerekliliği ortadadır. Bu gerekliliğin farkında olan ülkemizde de eğitim sistemi yeniden yapılandırılmıştır. Yeni yapılandırmada fen okuryazarı bireyler yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Fen okuryazarı bireylerin sayısının toplumda artmasıyla bireylerin hayat tarzlarının olumlu anlamda değişeceği, hayatta karşılaşılan sorunlara daha akılcı ve köklü çözümler bulunulabileceği düşünülmektedir.

## 2.2. Fen Derslerinin Önemi

Fen derslerinde bireyden evreni ve çevreyi çok iyi gözlemlemesi beklenir. Bu gözlemleri bilimsel yönden değerlendirmesi amaç edinilir. Öğrenciler fen derslerinde çevrelerini bilimsel olarak incelemelidir. Gözlemlerini objektif yapma ve doğru karar verme konusunda alışkanlık kazanmalıdır. Bu durum topluma, ailesine ve en önemlisi kendisine yararlı olacaktır. Bilimde her şey gizemli değildir. Bilimsel olma merak, gözlem, bir şeyin nasıl gerçekleştiğini sorma ve cevapları nasıl bulacağını öğrenmeyi içerir. Merak çocuklar için doğaldır, fakat onlar gördüklerini nasıl anlamlandıracakları konusunda yardıma ihtiyaç duyarlar. Birçok aile fende çocuklarına yardım edemeyeceklerini düşünür. Fakat ebeveynlerin çocuklara yardım etmek için fizikte veya kimyada öğrenim derecelerine sahip olmaları gerekmemektedir. Ebeveynlerin bütün ihtiyacı çocuklarıyla gözlem yapma ve öğrenmeye istekliliktir ve çocuklarının doğal meraklarını besleyecek zamanı ayırmak ve çaba harcamaktır[25].

Çocuklar; "Gökyüzü niçin mavidir?, Bir şeyler neden yeryüzüne düşer?, Tohumlar nasıl büyür?, Sesi ve müziği ortaya çıran nedir?, Dağlar nereden gelir?" gibi birçok soru sorarlar. Ebeveynler çocukların bu sorularının cevaplarını ararken hem aydınlatmak-bilgi vermek hem de zevk almak-hoşnut olmak için fen bilimlerini kullanır. Çocuklar bilim insanı, mühendis veya bilgisayar teknisyeni olmak istemeseler bile onlar hızlı değişen çevreleri ile baş edebilmek için fen bilimlerine ihtiyaç duyarlar. Fakat ebeveynlerin yardımı olmadan çocuklar bu değişime hazırlanamayacaklardır[25]. Ebeveynlere fen eğitimi verilerek, onlarda bilimsel okur-yazarlığın geliştirilmesi amaçlanır. Bilimsel okuryazarlıktan; fen bilimlerinin doğasını bilmek, bilginin nasıl elde edildiğini anlamak, fen bilimlerindeki bilgilerin, bilinen gerçeklere bağlı olduğunu ve yeni kanıtlar toplandıkça değişebileceğini algılamak, fen bilimlerindeki temel kavram, teori ve hipotezleri öğrenmek bilimsel kanıt ile kişisel görüş arasındaki farkı algılayabilmek kastedilmektedir. Bilimsel okur-yazarlığı kazanmış olan toplumlar, gelişmelere çabuk ayak uydurarak, yapılacak yenileştirme çalışmalarına önderlik edebilirler. Fen okuryazarlığını edinmiş ve fenin önemini kavramış ebeveynlerin öğrencilerinin de fen bilimlerine ilgisinin artacağı muhakkaktır. Fen bilimlerine ilginin artması başarıyı da beraberinde getirecektir[12].

### 2.3. Fen Eğitiminde Ev Temelli Öğrenme Etkinlikleri

Fen eğitiminde ev ödevleri, derste anlatılan konuları gözden geçirme fırsatı verdiği ve öğrencilere bilimsel düşünme becerisi kazandırabileceği için öğretim programlarının temel bir ögesi olmuştur. Ev ödevlerinin anlamlı ve olumlu bir işlevinin olabilmesi için bazı özellikleri taşıması gerekmektedir. Ev ödevleri öğrencilerin, kişisel gelişim, öz disiplin ve öğrenme sorumluluğuna katkıda bulunmalıdır. Bununla birlikte ev ödevleri öğrencinin okulda öğrendiği veya geliştirdiği düşünceleri pekiştirmeli, başkalarının yardımı ile ve/veya böyle bir yardım almadan çalışma becerilerini ve öz güvenlerini geliştirmelidir. Ayrıca ev ödevleri sosyal ve kültürel şartlara uygun olmalı, öğrencilere neyi ne kadar öğrendikleri hakkında düşünme fırsatı sağlamalıdır[7].

Ödevler, öğretmenler tarafından günlük olarak derslerin düzenli tekrarı, kazanılan becerilerin gelişmesi ve bir sonraki derse hazırlık olması amacı ile verilen, öğrencinin okul dışında tamamlanması istenen çalışmalar olarak tanımlanmaktadır[26,27]. Ev ödevleri velilerle iletişim kurmak için etkili bir yol olup çocuklarının öğrenmesine etkin bir şekilde katılma fırsatı sağlar ve velilerin programı anlamasına ve çocuğunun derslerdeki gelişimini izlemesine yardımcı olur. Ödev, öğrencilerin öğrenme ihtiyacı doğrultusunda, onları araştırma ve inceleme yapmaya, derslerde işlenen konuları daha iyi kavramaları veya bir konu hakkında çalışmaya yönleltmek amacıyla verilen ders dışı etkinliklerinin tümüdür. Öğrenme kuramlarına göre ödevler, aktif öğrenmeyi sağlayan öğrenme etkinliklerinden biridir. Ödevler, eğitimcilerin çoğu tarafından eğitim kurumlarında sıklıkla kullanılan ders dışı öğretim uygulamalarıdır[12,28].

Ödev, öğretmenler tarafından öğrencilerin ders dışı zamanlarda hazırlanmaları için verilen; bazen derse hazırlık ve genelde derste öğrenilenleri pekiştirme, genişletme ve tamamlamayı amaçlayan çalışmalardır. Sözlü ve yazılı ev ödevleri olabileceği gibi, bireysel ve grup halinde olan ödevler de eğitim-öğretim etkinlikleri arasında yer almaktadır. Ayrıca ödev, belli bir konu veya ünite ile ilgili olarak öğrencilerden yapmaları istenen zihinsel veya bedensel çalışmalar şeklinde tanımlanmaktadır. Genellikle öğretimin sınıf dışına taşan uzantısı olan ödev, aynı zamanda, eski öğrenme etkinliklerinin önem ve anlam kazanmasında, yeni deneyimlerin edinilmesinde en etkili araçlardan biridir. Bazı araştırmalarda da ödev, eve getirilen okul işi olarak

tanımlanmaktadır. Genel olarak ödevin, sınıf içinde olanları yansıttığı ve öğrencilerin okulda öğrendiklerini pekiştirip özümsemelerine yardımcı olduğu bilinmektedir. Ödev öğrencinin yeni beceriler kazanmalarını sağlamaktadır. Bu nedenle ödevin amacı, öğrencilerin bağımsız bir şekilde çalışmalarını, etkili bir şekilde planlama yapmalarını, grup ödevlerinde organize olmalarını ve düşünebilmelerini öğretmektir[29].

Ödev okul yaşamının günlük bir parçasıdır. Ortaokul ve lise öğrencilerinin ödevler ve ödev tamamlamaya fazladan zaman harcarken yüksek başarı puanı elde etmeleri büyük bir ihtimaldir. Ortaokulda ödev tamamlama ve başarı arasındaki ilişkinin bilinmesine rağmen öğrenciler, öğretmenler ve aileler güncel ödev uygulamaları ile ilgili haklı kaygılarını dile getirmektedir. Örneğin, birçok öğrenci çok fazla ödev ve meşgul edici işlerle görevlendirildiklerinden şikâyet etmektedir. Ailelerin çoğu ev ödevlerinde çocuklarına yardım etmek istediklerini ancak kendilerini yetersiz hissettiklerini ve okul tarafından daha fazla rehberliğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir[27].

Ödevlere harcanan zaman ev ödevi sürecinde önemli olan birçok değişkenden sadece birisidir. Çünkü öğrencilerin ödevleri öncelikle evde tamamlanır, ebeveynler ve diğer aile üyeleri de bu sürece değişik yönlerden katılımı sağlayabilirler. Çocukların ev temelli (evde öğrenme) öğrenme etkinliklerine ailenin katılımı Epstein'in eğitimde aile katılımının altı türünden birisidir. Bu altı aile katılım türü; ebeveynlik, iletişim, gönüllülük, evde öğrenme, karar alma ve toplumla işbirliği olarak ifade edilmektedir. Araştırmalar; çocuklar ilkökul, ortaokul ve liseye geçerken aile katılımının sınıf düzeyi yükseldikçe azalma eğiliminde olduğunu ortaya koymuştur[27].

Ebeveynler genellikle ev ödevleri ile çocuklarının eğitimine dâhil olurlar. Çocuklar ödevlerini evde de yapsa, okul programlarından sonra da bunu tamamlasa veya okul gününde üzerinde de çalışsa, ödev (a) ebeveynler ve diğer yetişkinlerin çocuklarının ne öğrendiklerini bilmelerine izin vermede (b) çocuk ve ebeveynlerin okulda neler olup bittiği hakkında konuşmalarına sebep olmada ve (c) öğretmenlerin çocukların öğrenmeleri hakkında ebeveynlerden geri bildirim alması için bir fırsat sağlamada güçlü araçlar olabilir[16].

Ev ödevi yapmak okul çağındaki birçok çocuk için günlük bir rutindir ve araştırmalar ebeveynlerin çocuklarının ev ödevlerine katılımını, öğrencilerin akademik

performanslarını artırmada yardımcı olacağı için desteklemektedir. Bununla birlikte aileler ev ödevlerini eğitim sisteminin önemli bir parçası olarak görmelerine rağmen dramatik bir biçimde öğrencilerin ilköğretim seviyesinden yukarıya çıktıkça ebeveynlerinin ev ödevleri konusundaki katılımları azalmaktadır. Ev ödevi gibi okul ile ilişkili aktivitelere öğrenci ailelerini dâhil etme çabaları, eğitim kalitesini yükseltme stratejilerinin önemli bir bileşeni haline gelmektedir[30].

Ev ödevlerine ebeveyn katılımıyla ilgili literatür incelemesi çalışmalarına göre bu konuda iki önemli görüş ön plana çıkmaktadır. Görüşlerden birisi, ebeveyn katımlı ev ödevlerinin öğrencileri öğrenmeye ve uygulamaya teşvik ettiği ve eğitim sistemi ile ailelerin arasındaki ilişkiyi geliştireceği yönündedir. Buna karşı olan bir görüş ise, ödevlerde öğrencilere sık sık yardım etmenin velilerin bireysel ihtiyaçlarına yönelik olmayan anlamsız görevler meydana getirdiği ve öğrencilerin kafasının karışabileceği yönündedir. Ama yazarlar bu farklı görüşlerin yeterince araştırma ile kanıtlanmış olmadığını dile getirmişlerdir. Aynı şekilde, ev ödevi ile ilgili araştırmalar, ev ödevi konusunda ebeveyn katılımının hem pozitif (örneğin, öğrenci başarısını artıran bir mekanizmanın ortaya çıkması) hem de negatif etkilerinin (örneğin, ebeveynlerin öğretmenden farklı olarak kullandığı yöntemlerin çocukların kafasını karıştırabileceği) olabileceğini dile getirmiştir[30].

Ev öğrenme etkinliklerine etkin aile katılımının sağlanması için ödevlerin pratik, ilgi çekici ve fazla zaman almayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla bazı araştırmacılar interaktif ödevleri önermektedir. İnteraktif ödevlerin; okulda öğrendikleri ilginç şeyleri aile üyeleri, arkadaşları, akranları ve toplumdaki diğer kişilerle paylaşmaları için öğrencileri cesaretlendirdiği ifade edilmektedir. Öğretmenler Ebeveynleri Okul İşlerine Dahil Ediyor (TIPS-The Teachers Involve Parents in Schoolwork) etkinlikleri, interaktif ödevler için öğrencilerin aileleri ile matematik, fen, dil ve diğer konularda konuşmaları ve etkileşime geçmeleri için rehberlik eden bir tasarım olarak geliştirilmiştir[31]. TIPS etkinliklerinin amacı, çocukların okulda ne öğrendikleri ile ilgili olarak ailelerde farkındalık yaratmak olarak ifade edilmiştir. Bu etkinlikler ailelere uyarıcı, etkileyici ve destek verici olmak gibi çeşitli roller vermekte, fakat ailelerin öğretici rol almalarını içermemektedir. TIPS ödevlerinin geleneksel ödevlerden farkı, aile bireyleriyle (anne, baba, veli, akraba, komşu vb.) etkileşim içinde

olması için öğrenciyi yönlendirmesidir. TIPS etkinlikleri ilk, orta ve lisede öğrenim gören öğrenciler için düzenlenmiştir. TIPS etkinlikleri haftalık olarak ya da ayda iki kez verilmiş ve öğrencinin etkinliği tamamlaması için birkaç günlük zaman tanınmıştır. Aileler etkinliklerin ne kadar etkili ve eğlenceli olduğunu bildirmek için öğretmenlere geribildirim sağlamıştır[32].

Tüm ödevlerde olduğu gibi TIPS görevleri de öğrencilerin sorumluluğundadır. Ebeveynler, çocuklarıyla ödevleri hakkında tartışırken destekleyici rol oynarlar, okul becerilerini öğretmek ailelerden beklenmez. Aileleri ile birlikte iken, öğrenciler; matematik becerilerini gösterebilir, fen deneyleri yürütebilir, yazılı işleri paylaşabilirler. Ayrıca araştırma veya mülakatlar yapabilir, ebeveynlerin hatıraları ve deneyimlerini toplayabilir, okulda aldığı becerileri gerçek hayata uygulayabilir ve ebeveynleri veya başka aile üyeleri ile farklı yollarda çalışabilirler[31].

Ödevler bağımlı veya bağımsız değişkenler olarak doğrudan ve dolaylı olarak öğrencileri değerlendirmek için kullanılmaktadır. Ödevler öğrencilerin başarı ve sınıf notlarına etki eden değişkenlerden biri olarak görülmektedir. Ödev yaparken geçen zamanın artmasıyla her seviyedeki öğrencilerin başarıları artmaktadır. Ev ödevleriyle öğrenmenin ardından öğrencilere yaptırılacak alıştırmalar öğrenmenin kalıcılığını artırarak unutmayı azaltmaktadır. Okulda ve evde gereği gibi hazırlık, alıştırma ve ev ödevi yapmayan öğrencilerin okulda başarılı olamayacakları belirtilmektedir. Bu yüzden ödevlerin akademik başarıya pozitif yönde etkisi vardır. Aynı zamanda yetenek ve sosyo-ekonomik durum gibi değişkenlerin aksine, ödev öğrenci başarılarının gelişmesi için bir etken olarak görülmüştür[33].

Ev temelli öğrenme etkinliklerinde öğrencilerin sorumlulukları olduğu kadar ailelerin de üzerlerine düşen görevler vardır. Çocukları yardım istediğinde veliler ev ödevlerine yardımcı olmaya çalışmalıdırlar. Bu yardım, çocuğun ödevini tamamen yapmak şeklinde değil de, onu yönlendirmeye yönelik olmalıdır. Ebeveynlerin çocuklarının tüm sorularını cevaplaması mümkün olmayabilir. Bu durumda anne babalar çocuklarının sorularına ilgisiz kalmamalı, başvuru kaynaklarını göstererek uygun rehberlikte bulunmaları gerekmektedir[33].



Çoğu öğretmen ödevi bir öğretim yöntemi olarak ya sınıfta öğrenilen bir konunun pekiştirilmesi ya da sonraki derslere hazırlıklı gelmesini sağlamak için kullanır[34]. Genel bir deyişle, ödev akademik uğraşlarla geçen zamanı artırırken, öz-disipline ve çalışma alışkanlıklarına katkı sağlamakta ve ebeveynleri okula yakınlaştırmaktadır. Ödevle uğraşma, bağımsız çalışma alışkanlığı kazandırır, anne baba-okul ilişkisini olumlu etkiler. Ancak, ödevler çocuk ve aile için sıkıntı kaynağı olabilir; ödev, doğrudan veya dolaylı olarak, aileye önemli bir yük yükler ve öğrencinin dinlenmeye ve sosyalleşmeye ayıracağı zamanı sınırlar[17].

Ödevi etkin öğrenmede kullanmanın amacı: araştırma yaparak bilimsel düşünmek; bilgi kaynaklarına ulaşmak; problem çözme becerilerini kazanmak; neden sonuç ilişkisini kurmak; kendilerini yenilemeyi öğrenmek; toplumsal bilinç kazandırmak; iletişim becerilerini kazandırmak; akıl, bilgi, teknoloji üretebilmeyi sağlamak; yönetici ve girişimci insan olmak gibi becerileri kazandırmaktır. Ayrıca öğrencilerin ödevi grup ile yapmalarının sosyal becerileri geliştireceği de açıktır. Ödev yaparken kazanılması gereken en temel sosyal beceriler: duygu ve düşünceleri ifade edebilme, başkalarına güven ve olabilecek riskleri karşılayabilme; yeni arkadaşlıklara açık olma; söylemek istediğini karşı tarafa doğru anlaşılabilir şekilde aktarabilme; sürekli sosyal ilişkiler oluşturabilme; değişik düşüncelere sahip olabilmeyi normal karşılama ve kabul etmedir. Ödevlerin, öğrencilerin çalışma becerilerini ve eleştirel düşünme yetilerini geliştirebileceğini ve okul dışında da öğrenmenin olabileceğini gösterdiği ifade edilmektedir[26,28].

Fen eğitiminin önemli işlevlerinden biri, bilim-okuryazarı bireyler yetiştirmektir. Bu bireyler bilgiye daha hızlı ulaşabilir, yeni bilgiler üretebilir, çağdaş teknolojileri etkili ve verimli kullanabilir, yeni sistem ve teknolojiler geliştirebilirler. Bu amaçla, Fen derslerinde farklı öğretim etkinliklerinin yanı sıra ödevlerden de yararlanılabilir. Öğretim programıyla bütünleştirilmiş ödevler; öğrencilere, bilgiye ulaşmada çağdaş teknolojileri kullanma, ulaşılan bilgilerden yeni bilgiler üretme ve yaratıcılıklarını kullanma gibi olanaklar sunar[29]. Bu amaçla farklı ödev türleri kullanılmaktadır. Hazırlık ödevlerinde, öğrencilerin derste işlenecek konuyu önceden çalışmaları ve konuyla ilgili temel bilgileri kazanmaları beklenir. Pekiştirme ödevlerinde, öğrencilerin derste edindikleri yeni bilgi ve becerileri uygulamaları, gözden geçirmeleri,

pekiştirmeleri ve tekrar etmelerini sağlamak amaçlanır. Geliştirme ödevlerinde ise; öğrencilerin, hayal gücü, yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerini kullanarak öğrendiklerini geliştirmeleri temeldir. Bu ödev türlerinin tümünden öğretme-öğrenme sürecinde farklı amaçlar için yararlanılabilir[35].

### **2.3.1. Ev Temelli Öğrenme Etkinlikleri İle İlgili Roller ve Sorumluluklar**

Ev temelli öğrenme etkinliklerinin başında ev ödevleri gelir. Ev ödevleri dünyadaki eğitim sistemleri içerisinde öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin önemli bir parçasıdır. Ödevler öğretmenlerin öğrencilerin okul dışında yürütmeleri için tasarladıkları görevleri içerir. Ev ödevlerinin yapılmasından, materyalleri anlama ve hatırlama, çalışma becerilerini ve okula karşı tutumu geliştirme gibi potansiyel akademik kazanımlar beklenir. Ödevler evde tamamlandığı için ailelerin öğrenme süreçlerine katılımları için fırsatlar sunar ve onların eğitimin önemini anlamalarını-eğitimden zevk almalarını kolaylaştırır. Bu bağlamda ödevler aile okul ilişkisinin gelişimini sağlama potansiyeline sahiptir[36]. Ev temelli öğrenme etkinlikleri ve ödevlerin öngörülen kazanımları sağlamasında öğretmen, öğrenci, aile ve okulun önemli rolleri ve sorumlulukları bulunmaktadır.

Ev temelli öğrenme etkinliklerine etkin aile katılımını sağlama çalışmalarında öğretmen kilit rolü üstlenmektedir. Aile katılımının planlaması, yürütülmesi ve değerlendirilmesinde belki de en önemli görev öğretmene düşmektedir. Okulun, eğitim politikası doğrultusunda, belirlemiş olduğu aile katılım çalışmalarını ve aile eğitim etkinliklerini planlamak, aile ile bağlantıları kurmak, kendi sınıfı ile ilgili olan etkinlikleri belirleyerek okul ile işbirliği halinde aileyi eğitim programının içine katmak öğretmenin önemli sorumluluklarındandır. Ayrıca gerekli olduğu durumlarda uzman desteğini okul yönetiminden talep etmek, yönetimin aile ile işbirliğini organize etmek, ailelerin yönetime ve eğitim etkinliklerine katılımını teşvik etmek öğretmenin yapması gereken sorumluluklar arasında yer almaktadır[37].

Öğretmenlerin, ev temelli öğrenme etkinliklerinde önemli bir role sahip olan ailelerin derslerdeki aktivitelerine rehberlik edecek olan aile katılım programlarını bilmeleri ve iyi derecede de analiz etme yetisine sahip olmaları gerekmektedir. Ailelerin ve çocukların ihtiyaçları doğrultusunda, programları esnetme ve uyarlama ev temelli

öğrenme etkinliklerinin başarısı açısından yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan öğretmen hedef kitlesinin özelliklerine göre özel paket programlar hazırlamalı ve uygulamalıdır. Elbette bunun gerçekleşmesi için de ebeveynlerle açık iletişim kurmak önem taşımaktadır. Öğretmen aileler ile olumlu, hoşgörülü bir iletişim ortamı hazırlamalı, onlara rehberlik etmeli ve özellikle oluşabilecek soruları açık ve net olarak yanıtlamalı ve oluşabilecek sorunların üstesinden gelmelidir. Bu bağlamda ailelerin, verilen katılım programını tam ve doğru olarak uygulayıp uygulamadıklarını takip etmesi gerekmekte ve çocukların ev temelli öğrenme etkinliklerinin gelişim düzeyi ile ilgili olarak not tutmalıdır. Analiz edilen, ihtiyaçlar doğrultusunda uyarlanarak uygulanan ve süreç içinde sürekli izlenen programların ise süreç sonunda mutlaka değerlendirme formları aracılığı ile ayda bir kez olmak üzere değerlendirmesi ve değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak ailelere ve yöneticileri sürekli olarak bilgilendirmeli, gerektiğinde yardım istemelidir. Ev temelli öğrenme etkinliklerinde aile katılımının başarılı olması büyük ölçüde öğretmenlerin bu rollerini gerçekleştirmesine bağlı olmaktadır[37].

Çağdaş eğitim sisteminde, eğitim sadece okullarda değil yaşamın her alanında devam etmektedir. Eğitimi okul dışına taşıyan anlayışla beraber ailelere önemli görevler düşmektedir. Öğrenci okulda edindiği bilgiyi evde performans ve proje ödevleriyle destekler. Bu aşamada velilere de görevler düşmektedir. Bu görevlerle birlikte ailede eğitimin bir parçası olur. Aileler çocuklarının okul dışı etkinliklerinde kolaylaştırıcı olarak olumlu katkı sağlamalıdır.

Ev temelli öğrenme etkinliklerinde ailenin katılımını organize eden okul ve öğretmenin sorumluluğunun yanında ailenin de üstlenmesi gereken bazı sorumluluklar vardır. Aileler toplantıları eksiksiz olarak takip etmeli, toplantılarda görüşlerini uygun bir şekilde ifade etmeli ve yeni fikirler üretmeli, öğretmen ve yöneticilerle açık iletişim kurmalı, süreç içerisinde yaşadığı sorunları öğretmene aktarmalıdır. Bununla birlikte ailenin çocuğunun öğrenim gördüğü sınıf düzeyindeki programın amacı, vizyonu gibi özelliklerini bilmesi ve evde çocuğu ile yapacağı çalışmaları eksiksiz olarak yerine getirmesi gereklidir. Çağdaş eğitim sistemlerinde sınıfta öğrencilerin performanslarını artırmak için öğrenci velisiyle birlikte okul yönetimi ve öğretmenin işbirliği içinde olması ön plana çıkarılmaktadır. Aile katılım çalışmasında öğretmen kadar kurum

yöneticileri de önemli role sahiptir. Kurum yöneticileri aile katılım çalışmasında gerekli fiziksel ortamı yaratmalı ve materyal desteğini sağlamalı, aile katılımı konusunda çevredeki kurumlarla işbirliği içinde olmalı, aile katılımı konusunda gerekli durumlarda uzman desteğini sağlamalıdır[37].

#### **2.4. Çocukların Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerinde Aile Katılımı**

Aile katılımının literatürde birçok tanımı bulunmaktadır. Aile katılımı; çocuğun nitelikli bir eğitim alarak başarıya ulaşması için, aile ile okul arasındaki etkileşimin artırılması, ailenin okul ile sürekli bilgi alışverişinde bulunması, aile-çocuk-okul arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi, ailelerin okul ile birlikte hareket etmesi için okul etkinliklerinin oluşum sürecine ailenin de dâhil olması, bunun için ailenin eğitilmesi, bilinçlendirilmesi, aileye sosyal ve duygusal destek verilmesi, okuldaki programların ailelerin önerileri ve katkıları ile zenginleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Aile katılımı en genel olarak ebeveynlerin çocuklarının eğitimleri için kullandıkları kaynaklara yaptıkları yatırım olarak tanımlanabilir[37,38].

Ailenin, çocuklarının eğitimi üzerine etkileri uzun zamandır eğitim sosyolojisinin önemli konularından biridir. Özellikle yapılan çalışmalar, ailelerin sorumluluklarının çocukların eğitim çıktıları üzerinde çeşitli etkileri olduğunu desteklemektedir. Öğretim sürecinde aile katılımının ve aile kaynaklarının bu süreç için ortaya konulması, öğrencilerin, başarı ve benlik saygısını artırma, davranışsal iyileştirme, olumlu alışkanlık geliştirme, devamsızlık ve okulu terk etme oranının düşürülmesi gibi olumlu sonuçları kanıtlanmıştır[39].

Son yıllarda aile katılımının öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen önemli bir faktör olduğu sürekli olarak ifade edilmektedir. Araştırmalar aileleri onların eğitimine katılan çocukların başarılarının, okula karşı tutumlarının, okula devamlarının arttığını, okul görevlerine daha fazla zaman harcadıklarını ve okulu yarım bırakmalarının azaldığını göstermiştir. Ayrıca aile desteğinin diğer sosyal faktörler gibi öğrencilerin okul motivasyonunda önemli bir faktör olduğu görülmüştür[40].

İnsan davranışı ve öğrenmesinin sosyal bilişsel teorisi davranışlar, kişisel faktörler ve çevresel faktörler arasındaki karşılıklı etkileşim ağları içinde bireylerin işlevsel -

fonksiyonel olduğu görüşüne vurgu yapar. Aile katılımının çocuklar için ailesel beklentiler, çocukların akademik programlarına katılım, okulla ilişkili etkinliklere katılım gibi bazı bileşenleri öğrencilerin okul motivasyonlarını etkilemektedir[40].

Aile katılımına ilişkin birçok araştırma, evde ve okuldaki aile katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymuş, ayrıca aile katılımını öğrencilerin okul başarısının önemli bir yordayıcısı olarak belirlemiştir. Bu bağlamda aile katılımı ve çocukların akademik başarılarına ilişkin araştırmaları; ailelerin davranışları ile çocukların motivasyonları, benlik algıları, çabaları, tutumları ve diğer özellikleri arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar ve ailelerin öğrenme süreçlerini destekleyici ve engelleyici katılımlarının nasıl gerçekleştiğine ilişkin yapılan araştırmalar olmak üzere iki başlıkta toplamak mümkündür[19].

Aile katılımı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışan araştırmaların temel problemi, farklı aile katılımı tanımlarının yapılmış olmasıdır. Bazı eğitimciler aile katılımının özelliklerini, ailelerin fiziksel olarak aktif katılımları olarak tanımlarken, diğerleri aile katılımını, evde çocuklarına akademik destek sağlamak şeklinde tanımlamaktadırlar. Bazı araştırmacılar katılımın birçok özelliğini birleştirerek, aile katılımını genel olarak incelemiştirler. Ancak aile katılımının farklı bileşenlerini (ailenin çocuklarından akademik alandaki beklentileri, okul etkinliklerine ve programına katılım, öğrenmeyi destekleyici ev ortamı, okulla ilgili olarak çocukla iletişim kurmak) tek bir değişkende birleştirmenin, bileşenlerden hangisinin aile katılımı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi sağladığını belirlemeyi zorlaştırdığı ifade edilmiştir[19].

Çocuklar bir şeyler öğrenirken ailelerinden, okullarından ve çevrelerinden etkilenirler. Onlar deneyimlerini gözlemleyerek, konuşarak ve çevreleriyle etkileşim halinde bulunarak edinirler bu nedenle aileler çocuklarının eğitiminde çok önemli role sahiptirler[13,41].

Ailelerin, çocuklarının eğitiminde daha fazla söz sahibi olması ve sorumluluk üstlenmesi, eğitim konusunda yeterli ve sağlıklı bilgilenmeleri ile mümkündür. Aileler, çocukların çok küçük yaşlarda başlayan meraklı sorularını cevaplayabilmelidirler. Bu tip sorular genelde fen bilimleri ile açıklandığından ailelerin özellikle fen dersleri ile

ilgili bilgileri ve çocuklarını yönlendirme boyutu biraz daha ön plana çıkmaktadır. Elbette ki her ailenin bu tip sorulara doğru cevap verebilme zorunluluğu söz konusu edilemez. Ancak burada önemli olan asıl nokta, bu tip sorulara maruz kalınca, ailelerin, çocuklarının heveslerini ve meraklarını köreltmeden, araştırma yapabilme, doğru kaynaklara ulaşabilme ve doğru yönlendirme gibi durumlara kendisini hazırlaması beklenir. Ailelerin fen bilgisinin önemine olan inançları ve eğitim düzeyleri fen okuryazarlığı ile yakından ilişkilidir. Çünkü eğitim düzeyi yüksek ve fene karşı olumlu tutum geliştiren bireylerin bu konuyla ilgili daha çok araştırma yapmaları ve fenle alakalı kitapları okumaya daha çok zaman ayırmaları fen okuryazarlıklarının gelişmesine katkıda bulunacaktır. Okulda alınan fen eğitiminin günlük hayatta kullanılması konusunda ailelerin üzerine düşen görevleri bilmesi ve yerine getirmesi sağlanmalıdır[12,14,42]. Çocukların gözlemleriyle elde ettikleri bilgileri gerçeklerle bağdaştırmak ebeveynler için önemlidir. Çünkü ebeveynlerin çocuklarının soruları karşısında uygun açıklamalar yapması çocuklarının başarılı birer öğrenci ve bilim insanı olmasını sağlayacaktır[13].

Anne ve babanın fen okuryazarlık düzeylerinin öğrenci başarısında orta düzeyli bir ilişkisinin olduğu dikkate alındığında, anne ve babalarının çocuklarının eğitim öğretim süresi boyunca onların eğitimleriyle yakından ilgilenmelerinin öğrenci fen başarısının artırılmasında etkili olacağı söylenebilir. Bilimsel bilgiyi bilimsel olmayan bilgidan ayırabilen, olaylara bilimsel yaklaşabilen ve teorik bilgilerini hayatlarının her alanında kullanabilen veliler bu özelliklerini çocuklarıyla birlikte vakit geçirirken çocuklarına yansıtmalı ve çocuklarının daha araştırmacı, sorgulayıcı, çağın gerektirdiği insan özelliklerine sahip bireyler olarak yetiştirebilmek için çaba göstermelidirler. Buda ancak anne ve babanın kendini geliştirmesi ve çocuğuna ayırdığı zamanı daha verimli kılmasıyla mümkündür. Çocuklarına fen eğitiminde yardımcı olmak isteyen ebeveynlerin yapması gerekenler; çocuklarına soru sormalarına uygun bir ortam yaratmak, soruları dikkatlice dinleyip bilimselliğe en yakın cevapları vermeye çalışmak ve çocuklara gözlem yapacakları ortamlar hazırlamak olarak sıralanabilir[13].

#### **2.4.1. Aile Katılımının Teorik Temelleri**

Teorik bakış açıları sosyal bilim araştırmacılarına ilham verir ve araştırma için temel oluşturulmasını sağlar. Bu durum aile katılımı alanı için de geçerlidir. Bu bölümde aile

katılımına temel olarak kabul edilen üç önemli teori açıklanmıştır: (1) Piaget'in bilişsel gelişim teorisi, (2) Vygotsky'nin sosyo-kültürel teorisi ve (3) Bronfenbrenner'in ekolojik sistemler teorisi. Bu üç önemli teori aile katılımını açıklaması bakımından incelenmiştir.

Yapısalcı aynı zamanda etkileşimci olarak nitelendirilen Jean Piaget çocuk gelişiminin bilişsel teorisini öne sürmüş ve akranlar ve aile bireyleri ile deneyimin yapıcı-oluşturmacı rolü üzerine vurgu yapmıştır. Bu teorinin temel varsayımı çocukların kendi içsel (gerçek dünya hakkındaki kendi görüşleri) ve dışsal (çevrelerinde karşılaştıkları dışsal gerçeklikler) yapılarını karşılaştırmada sürekli bir dürtü ile aktif öğrenenler olduklarıdır. Çocuklar her bir deneyimle içsel yapılarını sürekli olarak yeniden işler, değiştirir-özümser ve uyum sağlar. Diğer insanlar ve sosyal çevre çocukların öğrenme ortamını etkileyen önemli unsurlardır. Bu çevre içindeki sosyal etkileşim ve bağlam onların bilişsel gelişiminden ayrılamaz. Eğer çocuklar onların çevrelerindeki şeyler ve insanlarla aktif olarak karşı karşıya gelirse yeni öğrenmeleri özümser ve onların kendi doğru olmayan dünya görüşlerini bağdaştırır uyum sağlar[43].

Bilişsel bir teorisyen olan Piaget, öğrencilerin sosyal ve fiziksel çevrelerinde oluşan olaylarla ilgilenerek öğrendiklerine inanmıştır. Yapılandırmacı bir teorisyen olan Vygotsky, insanların konuyu onlardan daha iyi bilen birileri ile etkileşimleri yoluyla öğrendiklerini ifade etmiştir. Vygotsky'e göre bireyin öğrenmesi, onun çevresiyle sosyal etkileşimleri yoluyla oluşur. Vygotsky'nin teorisi sadece dil gibi sosyal araçlara değil, aynı zamanda bireyler arası ilişkiler ve etkileşimlere de önemli bir yer verir. Sosyal davranışlar özellikle de sosyal öğrenme, insan toplumunun gelişiminde anahtar rol oynar. Çok ögeli sistemlerde öğrenme, sistemdeki bütün aktörlerin performansını en üst düzeye çıkarmada etkili bir çözüm olarak görülür. Bu yüzden her bir öge, kendi modelinin stratejik davranışlarını öğrenebilir ve kolaylıkla her bir duruma tepkide bulunabilir. Bu açıdan bakıldığında öğrenmek amacıyla başkaları ile etkileşmek isteyen öğeler için sosyal becerilerin önemli olduğu düşünülür. Öğrenmenin etkileşimli vizyonu, insanoğlunun temel aktivitesi olan karşılaştığı dünyaya anlam vermeyi kapsar. Vygotsky bilişsel gelişimi, çocuğun, ebeveynler, öğretmenler ve kardeşler gibi başkaları ile katıldığı problem çözme deneyimlerinden öğrendiği mantıksal süreçlerin bir sonucu olarak düşünmüştür. Vygotsky bağımsız problem çözme ile belirlenen gerçek gelişim

düzeıı ve daha yetenekli akranlar ile işbirliği veya yetişkin rehberliği altındaki problem çözme vasıtası ile belirlenen gizli gelişim düzeyi arasındaki ayrımı “Yakınsal Gelişim Alanı” olarak tanımlamıştır. Vygotsky’e göre çocuğun yardımsız olarak yapabileceği işlemler var olan gelişim kapasitesidir. Ancak bir yetişkin yardımı ya da akran yardımı olarak yapabilecekleri yakın gelişim alanını oluşturur. Bir problem çözümü sırasında akran ya da yetişkin yardımı olarak yaptığı işlemler bir süre sonra içselleştirilir ve çocuğun var olan gelişim kapasitesi gelişir. Böylece yetişkin ve akran kılavuzluğu ile yeni zihinsel becerilerin içselleştirilmesi sonucu çocuğun bilişsel kapasitesi çevrenin etkisi ile sürekli değişir. Diğer bir deyişle, bir öğrenci kendi başına yapamayacağı bir işi akranları ile işbirliği ya da bir yetişkin rehberliğinde yapabilir. Yakınsal gelişim alanı bilinen ve bilinebilecek olan arasındaki boşluğu doldurur. Yakınsal gelişim alanında öğrenmeyi kolaylaştırmak için öğrencilere destek sağlama fikri ortaya konulmuştur. Bu destek öğrencilere öğrenme süreci boyunca yeteneklerinin üstündeki performansları yerine getirebilecekleri imkânları sağlama şeklinde olacaktır. Öğrenen daha yetenekli ise, öğretmen yavaş yavaş desteğini çeker. Öyleki öğrenciler görevleri bağımsız olarak yapabilirler. Bu öğrenme tasarımı biçimi, bir sosyalleşme aracı olan dil vasıtası ile bilginin oluşturulmasında başkalarıyla etkileşimi destekleme ve işbirliği içinde çalışmanın daha etkili olduğunu varsaymaktadır. Öğretim yapılırken çocuğun öğrenme konusu ile etkileşim içinde olması son derece önemli olmasına karşın kılavuzluk Vygotsky’e göre yakın gelişim alanının gelişmesi için son derece önemlidir. Kılavuzlama işlemi bilgiyi doğrudan aktarmak değil sorular, ipuçları, benzetmeler ile çocuğun öğrenilecek konunun temelini, ilkelerini öğrenmesine yardım etmektir. Kılavuzluk, yetişkin ve akran kılavuzluğu şeklinde olabilir[44,45].

Vygotsky’e göre Piaget’de olduğu gibi zihnin yapabileceği işlemler bir evrenin bilişsel yapılarıyla sınırlandırılmış değildir. Her birey yakın gelişim alanının içinde yaşamaktadır ve bu alanın sınırlarını sosyal etkileşim düzeyi yani çocuğun yetişkinler, kendisinden farklı işlemler yapabilen akranlar ve çevresinde olan çeşitli nesnelere ile etkileşimleri belirlemektedir[45].

Piaget, bilginin bireyin çevresi ile aktif olarak etkileşimi sırasında ortaya çıktığını varsayar. Piaget bu yaklaşımını özümleme, uyma ve dengeleme süreçleri ile açıklamaktadır. Vygotsky öğrenmenin Piaget’in öne sürdüğü gibi kişinin sadece kendi



başına gerçekleştirdiği bir süreç olmadığını, öğrenmede sosyal etkileşimin önemli yer tuttuğunu öne sürmüştür. Vygotsky'e göre başkaları ile birlikte olduğumuzda, kendi başımıza yapabileceğimizden çok daha fazlasını başarırız. Kişinin içinde yaşadığı toplum ve kültür, bilgiyi anlamlandırmasında etkilidir. Çocuğun çevresindeki önemli kişiler, kültür ve dil onun bilişsel gelişimini sağlayan araçlardır. Bu araçların şekli ve kapasitesi bilişsel gelişimi biçimlendirir ve hızını etkiler. Bilişsel ve sosyal yapılandırıcılığın ortak noktası, bilginin kişinin dışında ve aktarılabilecek bir gerçekler bütünü olmadığı, kişi tarafından içselleştirilerek oluşturulduğudur. Ancak bilişsel kuramlar bilginin kişi tarafından bilişsel olarak oluşturulduğunu ve bu süreçte kişinin çevresiyle etkileşiminin de önemli olduğunu savunurken sosyal kuramlar ise öğrenmeyi açıklamak için sosyal etkileşimi daha fazla kullanırlar. Kısacası bilişsel kuramlara göre öğrenme zihinsel süreçlerle açıklanırken sosyal kuramlarda öğrenme sosyal bir etkinlik olarak görülür[46,47].

Ailelerin ödevlere katılımı ekolojik sistemler teorisi ile açıklanmaya çalışılır. Yani aile/ev-okul işbirliğini ilerletmede ev ödevlerinin rolünü açıklamanın teorik altyapısını ekolojik sistemler teorisi oluşturur. Ekolojik kuram, öncesi olmakla beraber, Urie Bronfenbrenner tarafından geliştirilmiştir. Ekolojik model, dört temel yapısal sistemi (mikrosistem, mezosistem, eksosistem ve makrosistem) ve onların etkileşimlerinin doğasını betimleyerek sosyo-kültürel çevreyi anlamaya çalışır. Bu dört temel yapısal sistemin karşılıklı etkileşerek insan davranışlarını şekillendirdiği düşünülmektedir. Bu kuram çocuğun öğrenmesi ve mezosistemde yer alan aile ve okulun karşılıklı etkileşimi için kuramsal bir çerçeve sağlar. Ebeveynler ve öğretmenler birbirlerinden öğrencinin geçmiş yaşantılarına ve öğretimsel stratejilere ilişkin bilgi edinebilirler. Böylece okuldan eve, evden okula bir iletişim ağı kurulabilir. Ekolojik perspektif-bakış açısında ailelerin ev ödevleri sürecine katılımı çocuklarının akademik gelişimlerini sağlamak için kendiliğinden gösterdikleri çabalarla aile ve okul mikro sistemleri arasında köprü görevi gören mezosistemin parçasını oluşturur[36].

#### **2.4.2. Aile Katılımı Model ve Yaklaşımları**

Aile katılımının farklı boyutları, öğrencilerin bilişsel ve akademik kazanımları üzerine farklı etkilere sahip olduğu için aile katılımının genel bir ölçüsünün veya tek bir boyutunun anlaşılması tam olarak mümkün olmamıştır. Araştırmalar aile katılımının

özel karakteristikleri de içine alacak şekilde çok boyutlu olarak kavramsallaştırılmasını önermiştir[40]. Literatürde aile katılımı üzerine yapmış olduğu çalışmalarla önemli bir yere sahip olan bilim insanlarından Epstein tarafından altı farklı aile katılım türü belirlenmiştir. Bunlardan birincisi, ailelerin çocukları için evde temel sorumluluklarını yerine getirmeleriyle ilgili ebeveynliktir. İkincisi, çocuğun gelişimini ve okuldaki eğitim programını desteklemek amacıyla okul-ev arasında sağlıklı bilgi alış verişini sağlayan iletişim sürecidir. Üçüncüsü, okuldaki etkinliklere velilerin isteyerek katılmalarını gerektiren gönüllülüktür. Dördüncüsü, velilerin eğitim programı ve ödevlerle ilgili çalışmalarda ev ortamında çocuklarına yardımcı olmalarını içeren evde öğrenmedir. Beşincisi, okuldaki yönetim süreçlerinin ve diğer etkinliklerin gerçekleştirilmesinde ailelerin görüşlerini yansıtmalarını sağlayan karar vermedir. Sonuncusu ise; velilerin, çocukların öğrenmesine ve gelişimine destek olacak, kendilerine yönelik düzenlenecek etkinliklerde toplumsal kaynaklardan ve hizmetlerden yararlanmalarını gerektiren toplumsal işbirliğidir[19,35,40,48,49]. Bunun yanı sıra; ailelerin eğitim sürecine katılımına yönelik modeller ve yaklaşımların incelendiği bir çalışmada aile katılımı ile ilgili olarak “okul-veli işbirliğine dönük yaklaşımlar” ve “öğretmen-veli işbirliğine dönük yaklaşımlar” olarak iki başlık ortaya konulmuştur[15]. Öğretmen-veli işbirliğine dönük yaklaşımlar ise; “koruyucu model”, “uzmanlık modeli”, “nakledici model”, “işbirlikçi model”, “tüketici model” ve “ortaklık modeli” olarak kategorize edilmiştir. Ülkemizde öğretmen veli işbirliğine dayalı ortaklık modeli yaygın şekilde kabul görmektedir. Bu modelde; çocuğun başarması için öğretmen okulda çocuğa rehberlik yaparken, veli de evde çocuğa yardımlarını gönüllüce sürdürür. Bu nedenle hem öğretmen hem de aile, çocuğun bireysel olarak sınıf içindeki ve sınıf dışındaki problemlerine çözüm getirir. Dolayısıyla ortaklık modelinin, ailelerin katılımını artırmada ve geliştirmede en uygun modellerden biri olduğu söylenebilir[15]. Nitekim konu ile ilgili yapılan araştırmalar, çocukların öğrenmesinde ailenin katılımının başarı ile olumlu yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur[36].

Anne-baba uzman ya da okul ortaklığı; anne-babaya konuya özgü becerilerin öğretilmesi, sosyal ve duygusal destek verilmesi, anne-baba ve profesyoneller arasında bilgi alışverişinin sağlanması, anne-babanın bir gruba katılması, uygun anne-baba-çocuk ilişkilerinin geliştirilmesi ve anne-babaya toplumsal kaynaklara ulaşmalarında yardımcı olmak gibi pek çok değişik biçimde tanımlanmıştır[19,50]. Ortaklık görüşünün

temeli Epstein'in "Etki Alanlarının Örtüşmesi" kuramına dayanmaktadır. Bu kuramsal açıklama, anne-baba, okul ve yakın çevre ilişkisini açıklamada psikolojik, eğitimsel ve sosyolojik bakış açılarını birleştirmektedir. Epstein, çocukların eğitimlerini ve sosyalleşmelerini etkileyen etki alanında sözü edilen üç bağlam tanımlamıştır: Aile, okul ve toplum. Epstein bu üç bağlamı birbiriyle az ya da çok örtüşen etki alanları olarak belirtmiştir. Farklı etki alanları arasındaki uygunluğun, çocuğun gelişimini en üst seviyeye çıkaracağı düşünülmüş ve bu süreçte ortaklığın, gelişimi en üst seviyeye çıkarmada etkili olduğu belirtilmiştir[19]. Öğretmen ve okulların rolleri düşünüldüğünde eğitim ortaklığı, aile, öğretmen ve okul arasında karşılıklı saygıyı, ortak ilgiyi ve açık bir iletişim tarzını gerektirir. Eğitim ortaklığı, çocuğun eğitimden en üst düzeyde yarar sağlayabilmesi için, ortakların birbirlerinin becerilerini güçlendirmeyi ve desteklemeyi amaçladığı bir süreçtir[19,51]. Eğitim ortaklığı modeli öğrencilerin akademik başarılarında önemli bir etkisi vardır. Burada öğrencilerin başarılarından kastedilen; bilgilerin bir eğitici tarafından öğrenciye anlatılıp öğrencinin de bu bilgiyi ezberleyerek tekrar etmesi değil eğitici rehberliğinde ulaşılan bilgileri gerektiği zaman kullanabilmesi, yaşamıyla ilgili kararlar verirken bilimsel ve eleştirel düşünme yeterlilikleri gösterebilmesi ve bilgilerin kalıcılığıdır. Burada önemli olan noktalarından birisi şüphesiz öğrencilerin bu bilgilere eğitici rehberliğinde ulaşmasıdır. Eğitici rehberlik, sadece okuldaki öğretmenlerin vazifesi değil, aile bireylerinin de görevidir. Çünkü okulda verilen eğitimin, çocuklarda davranış olarak ortaya çıkıp şekillenmesinde, ailenin sağladığı destekleyici eğitim, eğitimin bütünlüğü açısından oldukça önemlidir[15]. Aileler, sadece çocukların anne-babası değil, öğrencilerin ilk öğretmenleri ve aynı zamanda da eğitimcilerin ortaklarıdır. Anne-babalar, çocukların okulda öğrendikleri ile dışarıdaki fırsatlar arasındaki bağlantıyı kurmalarında aktif rol üstlenebilirler[19,52].

Yapılan araştırmalarda aile katılımı çalışmaları üç boyutta ele alınmıştır. Bunlar okul temelli, okul-aile işbirliği temelli ve ev temelli katılımlardır. Okul temelli katılım; ailelerin, okul ve sınıf içi faaliyetlere katılımlarını ifade eder. Okul-aile işbirliği temelli katılım, ailelerin öğretmenlerle iletişime girme ve bu iletişimi devam ettirme süreçlerini kapsar. Ev temelli katılım ise ailelerin evde çocuklarına uygun çalışma ortamı sağlamaları ve onların ev ödevlerine yardım etmelerini kapsar[53].

Katılımın hangi türü olursa olsun, ebeveynler çocuklarının okulda daha iyisini yapabilmesi için, en çok onlara ödevlerinde yardım etmek istediklerini söylemişlerdir. Ebeveynlerin çocuklarının ödevleri için, motivasyon sağlama, izleme, yardım etme gibi izlenebilecek yollar tanımlanmıştır. Bunlar, ebeveynlerin çocuklarına ödevlerin yüksek düzeyde öğrenme için değerli olduğunu söyleyebilmesi, ödevlerin tamamlanmasını izlemek ve çocuklarına işlerini nasıl yapacakları konusunda yardım etmeyi içermektedir. Araştırmalar göstermektedir ki; aktif katılım, ebeveynlerin eğitiminden, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyinden, öğretmenlerin tutumlarından ve okul programları ve ortaklık uygulamalarından etkilenmektedir[31].

### **2.4.3. Aile Katılımında Okul-Aile-Öğretmen İşbirliği**

Anne, baba ve yetişkinler çocuğun velisi olarak çocuğun başarısında önemli bir yere sahiptir. Veli, okul işbirliği, çocuk eğitimine oldukça önemli katkılar getiren bir süreç olarak ele alındığında, bu sürecin nasıl işletilmesi gerektiği noktasında ele alınıp, irdelenmesi sürecin etkin hale getirilmesi açısından oldukça önemlidir. Aile, okul kaynaşması çocuğun eğitiminde, çocuğun eğitim ortamının iyileşmesinde, öğretmenin moralinin yükselmesinde, öğrenci performansının artmasında, öğrencilerde olumlu tutum ve tavırların gelişmesinde, velilerin öğretmene karşı olumlu tutum geliştirmelerinde önemli olduğu söylenebilir. Pek çok aile, öğretmenlerle birlikte çocuklarının eğitimi süresince ev ödevlerini kontrol etme, onların okuyup yazmalarını izleme, “Matematik, Türkçe, Fen Bilgisi” gibi derslerde ortam hazırlama, rehberlik etme, motive etme gibi temel etkinliklerde doğrudan yer alır. Dolayısıyla veliler bu noktada öğretmenle ortak eğitimci rolünü birlikte yürütmektedir[15].

Okul aile işbirliği sürecinde çocuk, aile, öğretmen ve kurum bir bütündür. Bu süreçte amaç her öğenin birlikte çaba göstererek çocukların sağlıklı bir şekilde gelişimlerini sürdürmelerine yardımcı olmaktır. Çocuğun eğitimi, okul ve aile arasında paylaşılan bir sorumluluktur. Anne babalar sahip oldukları kültür, dil ve ihtiyaçları bakımından farklılık gösterebilir de çocuğun eğitimsel başarısı için okul yaşantısının paylaşılması gerekmektedir. Ev ve okul arasındaki yakın ilişki hem aile üyeleri hem de öğretmenin çocuğun yetenekleri hakkında doğru bilgi edinmelerini, istenen hedefler doğrultusunda birlikte çalışma devamlılığını sağlamaktadır[54].

Aile-öğretmen iletişiminin artması; öğretmenin, ailenin ve okul yönetiminin ortak bir çizgide buluşmasına yardımcı olur. Bu durum okul yaşamının kalitesini artıracığından, programın hedeflerine ulaşmak da kolaylaşır. Çocuğun okulda geçirdiği zaman ailesi ve çevresiyle geçirdiği zamandan daha kısa olduğundan okulda öğretilenlerin aile çevresinde de desteklenmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu durum, okul öğrenmelerini desteklenmesinin yanı sıra ailenin okul yaşantılarına da katkıda bulunması da öğrencinin başarısı için kaçınılmazdır[53].

Araştırmacılar genel ve özel ebeveyn çocuk ödev etkileşimleri belirlemiştir. Ailenin çocuğun ödevlerine katılımının dört genel şekli; değerlendirme, izleme, yardım ve yapma olarak belirtilmiştir. Ayrıca ailelerin ödev sürecine katılabildiği altı özel yol; (a) genel gözlem sağlama (ödev tamamlamanın izlenmesi veya öğrencinin görevlerini tamamlaması için motive edilmesi); (b) ödev çabalarına yanıt (övme ya da ödüller); (c) ödevlere aktif olarak iştirak etme (yardım ya da özel ders); (d) çocuğun beceri seviyesi ve görev-iş gerekliliklerini-taleplerini koordine etme (ödev işlerini anlayabilecek daha küçük parçalara bölme); (e) çocuk ve onun ödevleri ile etkileşimli olarak meşgul olma- uğraşma (model olma, gösteri ya da problem çözümüne yardım) ve (f) çocuğa başarı kazanımı sağlayacak öğrenme süreçlerine yardım (dikkat dağıtıcı durumlarla baş etmesine-üstesinden gelmesine yardım) ortaya konulmuştur. Bu nedenle, ödev üzerinde olası ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin aralığı genişler ve bazı ebeveynler olumlu ödev etkileşimlerini sağlamada diğerlerinden daha başarılıdır[27].

Ortaokul boyunca öğretmenler ailelere çocuklarının ödevleri üzerinde nasıl bir çalışma yapacakları konusunda çok az bilgi sağlamaktadır. Bir çalışmada 1400 ortaokul öğrencisinin ailelerinin ortalama haftada bir ile üç defa çocuklarının ödevlerine yardım ettikleri, ortalama haftada dört kez ödevleri kontrol ettikleri ortaya konulmuştur. Birçok ailenin haftada bir ya da birkaç kez çocuklarının ödevlere yardım etmesine rağmen ailelerin bu etkinlikleri yürütürken öğretilerden çok az rehberlik aldıkları ve bundan dolayı da okul ve ev arasında ödevlere yardım konusunda etkili bir iletişimin oluşturulması gerekliliği ifade edilmektedir[27].

Okulun öğrenme çevresi olarak işlev görmesi için, kendi dışındaki çevreyle ve daha geniş bir toplumla iç içe olduğunun farkında olup hedeflerine ulaşmada bu çevreyle olan ilişkilerini geliştirmesi gerekmektedir. Bu çevrelerden birisi de öğrencilerin aileleridir.

Anne-babalar sadece öğrencilerin ilk öğretmenleri değil aynı zamanda da eğitimcilerin ortaklarıdır. Eğitimcilerin, anne-babaları öğretim programı ve çocuklarının ilerlemeleri hakkında bilgilendirme sorumlulukları vardır. Bunun yanında anne-babalar da okul programına ve hedeflerine katkıda bulunabilirler. Anne-babalar çocuklarını güdülemede, okulda öğrenilenler ile dışarıdaki fırsatlar arasında bağlantı kurmada aktif rol üstlenebilirler[19].

Anne-baba, uzman ya da okul ortaklığı; anne-babaya konuya özgü becerilerin öğretilmesi, sosyal ve duygusal destek verilmesi, anne-baba ve profesyoneller arasında bilgi alışverişi, anne-babanın bir gruba katılması, uygun anne-baba-çocuk ilişkilerinin geliştirilmesi ve anne-babaya toplumsal kaynaklara ulaşmalarında yardımcı olmak gibi pek çok değişik biçimde tanımlanmıştır. Ortaklık görüşünün temeli Epstein'in "Etki Alanlarının Örtüşmesi" kuramına dayanmaktadır. Bu kuramsal açıklama, anne-baba, okul ve yakın çevre ilişkisini açıklamada psikolojik, eğitimsel ve sosyolojik bakış açılarını birleştirmektedir. Epstein, çocukların eğitimlerini ve sosyalleşmelerini etkileyen etki alanında sözü edilen üç bağlam tanımlamıştır: Aile, okul ve toplum. Epstein bu üç bağlamı birbiriyle az ya da çok örtüşen etki alanları olarak belirtmiştir. Farklı etki alanları arasındaki uygunluğun, çocuğun gelişimini en üst seviyeye çıkaracağı düşünülmüş ve bu süreçte ortaklığın, gelişimi en üst seviyeye çıkarmada etkili olduğu belirtilmiştir[19].

#### **2.4.4. Aile Katılımını Etkileyen Faktörler**

Eğitim ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan hızlı değişim, geçmiş ve bugün arasında anlayış farklılıklarının oluşmasını ve dolayısıyla sürekli yeni bilgilerle yenilenmeyi beraberinde getirmektedir. Öğretme-öğrenme süreçlerinde benimsenen yeni yöntemlerin ve eğitim kurumlarında öğrenciler için geçerli olan yeni koşulların aileler tarafından bilinmesi, ailelerin çocuklarıyla okul dışında destekleyici bir iletişim kurabilmesinin de yolunu açabilir. Böylece, aileler çocuklarının eğitiminde doğrudan sorumluluk üstlenebilir ve eğitim eksikliklerini giderebilirler. Nitekim okula yönelik ilgi yetersizliklerinin sebeplerinin araştırıldığı bir çalışmada aileler, ilgisizlik sebebi olarak eğitim düzeylerinden kaynaklanan yetersizlikleri ve bilgi gereksinimlerini ilk sırada belirtmişlerdir. Bununla birlikte birçok veli öğretmenlerle iletişim içerisinde olmasına karşın çocuklarına nasıl yardım edeceğini bilememektedir[50,55]. Anne-babalar,

çocuklarının öğretim sürecine katılmak isteseler de bunu nasıl gerçekleştireceklerini bilememektedirler ve sürecin dışında kalmaktadırlar. Ayrıca anne-babalar, profesyoneller tarafından sadece çocuklarının yetersizlikleri konusunda bilgi alan ve bilgi veren kişiler olarak değerlendirilmektedirler[19].

Yukarıda bahsi geçen engeller ve eksikliklerin giderilebilmesi ise muhakkak ailelere, içinde bulunmaları gereken katılım sürecinde yardımcı olunmalıdır. Bunun için ise, çocuklarının akademik potansiyelleri konusunda bilgilenmeleri amacıyla ailelere eğitim çalıştayları düzenlenmelidir[19]. Çünkü aile katılımı ve akademik başarı ilişkisini ortaya koyan pek çok araştırma yapılmış olsa da aile katılımı konusundaki politikalar, programlar, uygulamalar konusundaki bilgiler yetersiz kalmaktadır[56]. Çalıştaylar ve eğitim seminerleri, ailelerin ihtiyaçları ve kültürel özelliklerine duyarlı olmalıdır. Aileler çocuklarına akademik olarak yardımcı olamadıklarında katılımlarının yararlı olmadığını düşünmektedirler. Bunun sonucunda çocuklarının eğitim sorumluluğunu okula bırakmaktadırlar. Bu nedenle çalıştaylarda ve eğitim seminerlerinde belirlenen konu başlıkları ailelerin ihtiyaçlarını karşılamalı ve anında uygulamaya olanak sağlamalıdır. Ailelere, evde çocuklarına nasıl yardımcı olacakları gösterilmelidir. Böylece aile katılımının artacağı düşünülmektedir. Çocukların başarılarının artırılmasını amaçlayan aile katılımı, ailelerin konuya özgü becerileri öğrenmelerinden, aile içinde uygun ilişkilerin geliştirilmesine kadar pek çok becerinin kazandırılmasını kapsamaktadır. Aile katılım programını geliştirirken; her aile ile görüşülerek gereksinimleri, hangi katılım alanını ya da tipini tercih ettiği, uygun olduğu zamanlar, çocuklarının eğitiminde hangi konulara ilgisi olduğu gibi başlıkların yer aldığı bilgiler alınabilir. Böylece hem aile yakından tanınmış olacaktır hem de aile katılım programı her aileye göre bireyselleştirilebilecektir[19].

Çocuklar, ilköğretim boyunca kimliğini oluşturmak için öğretmenleri, arkadaşları ve aileleriyle etkileşimlerinden öğrendiklerine dayanarak bilgileri sentezlemeye başlarlar. Bu nedenle aile katılımı, okulöncesinde olduğu kadar çocukların öğrenmeleri ve gelişimleri açısından ilköğretimde de önemlidir. Çocuğun eğitimi için önemli olan aile katılımını etkileyen etmenler vardır. Bu etmenler şöyle sıralanabilir[37].

- Ailenin Rol Yapısı: Aileler, aile katılımı ile ilgili etkinlikleri gerçekleştirmenin aile olarak onların sorumluluğunda olduğuna inanırlarsa, onların aile katılım etkinliklerine

katılma olasılığı daha da yükselir. Başka bir söyleyişle çocukların eğitiminde yardımcı olabilecek bilgi ve becerilere sahip olduklarını düşünen aileler (öz-yeterlilik) aile katılımına daha fazla önem verirler.

- Sosyal Ağlar (Social Network): Sosyal ağlar, bireyin diğer bireylerle oluşturduğu sosyal ilişkileri ve bağlantıları ifade eder. Bu sosyal ağlar ailelere, çocuğun eğitimde etkin rol oynamaları mesajını iletir ve aile katılımı ile ilgili bilgiler verir.
- Ailenin Demografik Özellikleri: Ailenin sosyo-ekonomik durumu, etnik kimliği, kültürel geçmişi, aile üyelerinin psikolojik özellikleri ailenin demografik özelliklerini ifade eder. Üst sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerde, aile katılımı yüksektir.
- Aile Yapısı: Araştırmalara göre birlikte yaşayan anne-babaların aile katılımı oranı ayrı yaşayanların oranına göre daha yüksektir.
- Çalışma Programı: Ailelerin çalışma saatleri ve etkinlikleri, aile katılımını etkiler. Tam zamanlı çalışan aile üyelerinin aile katılımı çalışmalarına/etkinliklerine katılımları diğer ailelere göre daha azdır.
- Öğretmenin Tutumu: Öğretmenin tutumu aile katılımını etkiler. Eğer öğretmen ailelere karşı olumlu bir tavır içinde olur ve aile katılımını sağlayacak etkinlikler düzenlerse, aileler aile katılımını yüksek düzeyde gerçekleştirirler.
- Ailenin Eğitimle İlgili Önceki Deneyimleri: Eğer aileler, okul ve eğitimle ilgili olumlu deneyimler yaşamışlarsa, okula karşı olumlu tutum sergiler ve okul etkinliklerine daha fazla katılırlar.
- Okulun ve Öğretmenin Beklentileri: Öğretmenlerin kişisel özellikleri, kültürel geçmişi, almış oldukları eğitim ve iş arkadaşları, aile katılımını etkileyen diğer etmenlerdendir. Ayrıca okul politikaları da aile katılımını etkiler[37,53].

#### **2.4.5. Aile Katılımının Etkileri**

Öğrencinin dersteki başarılarına etki eden birçok faktör vardır. Öğrenci başarısını etkileyen sosyal etkenler; aile, toplumsal norm ve değerler ile çevre olarak sıralanabilir. Öğrencinin okul başarısı üzerine etki eden bu faktörler değerlendirildiğinde aile-okul



ilişkilerinin önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir[57]. Çocuklar bir şeyler öğrenirken okuldaki çalışmalarından, aile bireyleri ve çevreleriyle etkileşimlerinden ve yaptıkları gözlemlerden etkilenirler. Bu nedenle ailelerin çocuklarının eğitiminde önemli bir role sahip oldukları görülmektedir[13,41].

Eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmaların birçoğunda okul başarısı üzerinde okul-aile dayanışmasının önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır[57]. Ailenin okulla ilişkileri; okulla işbirliği yapması, okul süreçlerine katılması ve okula desteği, her ülkede üzerinde önemle durulan konulardan biridir. Ailenin, çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişiminde ve okul başarısında önemli bir yeri vardır. Çocuğun söz konusu yönlerden sağlıklı bir biçimde gelişebilmesi, aile ortamıyla yakından ilgilidir. Okulun öğrenciye istenilen davranışları tek başına kazandırması olanaksızdır. Kazandırılan davranışlardan önemli bir bölümü ailenin katkısı ile oluşur. Okuldaki eğitim etkinlikleri evde anne-babalar tarafından desteklenmediği sürece okul eğitiminde başarıya ulaşmak zordur[57]. Okul ile ailenin öğrettikleri arasında çelişki olursa, bu durum öğrencinin başarısını olumsuz yönde etkiler[52,58].

Araştırmalar öğrencilerin okul başarılarında ebeveynlerin ev ödevlerine katılımlarının önemli olduğunu göstermiştir. Aile katılımı üzerine yapılan araştırmalar çoğunlukla katılımın niceliği üzerine katılım sıklığı (aralığı) ve miktarı gibi ham ölçüleri kullanmıştır. Ancak çocukların akademik başarıları üzerinde en az aile katılımının niceliği kadar niteliğinin de büyük önemi vardır. Annelerin sert ve tutarsız ebeveynliklerinin yetişkinlerin öz güvenlerini ve oda başarı derecelerini olumsuz etkilediği ifade edilmektedir. Bütün okul dersleri genelinde ailenin çocuğun ödev yaparken özerk çalışması konusunda sağladığı destek ile yüksek başarı puanları arasında önemli bir ilişki olduğu bulunmuştur. Aile konuya iyi hazırlanmamış (bilgisiz ise) ya da aşırı katılım gösteriyorsa yani çocuğun ödevlerini kendisi yapıyorsa ödevlere aile katılımı olumsuz etkide gösterebilir[52].

Öğrencinin eğitim öğretim hayatı boyunca başarısını etkileyen faktörler, farklı çalışmalarda çeşitli alt faktörleri içinde barındırmalarına rağmen genel olarak iç faktörler ve dış faktörler olarak ikiye ayrılabilir[57,59,60,61]. Bu çalışmalarda, başarıyı etkileyen dış faktörler dikkate alındığında hepsinin ortak noktası aile katılımını dolaylı ya da doğrudan etkileyen konular (ilgi, çalışma ortamlarının sağlanması, değerler,

iletişim vb.) olarak göze çarpmaktadır. Benzer şekilde, öğrenci başarısını etkileyen faktörler değerlendirildiğinde ailenin sosyo-ekonomik yapısı, anne ve baba eğitim durumları, anne baba mesleği, öğrenci başarı ya da başarısızlık durumlarını etkilediği birçok çalışma sonucu ortaya da konmuştur[60]. Bu çalışmalar dikkate alındığında konunun önemi daha iyi anlaşılakta ve çeşitli kuruluşlar tarafından, çocuk gelişimi, eğitimi, olumsuz davranışların giderilmesi, ailenin çocuk yetiştirme ile ilgili bilinçlendirilmesi, çocuğa karşı olumlu tutum geliştirmesi gibi konularda ailelere yönelik planlı ve sistemli bir şekilde programlar düzenlenmekte olduğu ifadeleri konu için atılan somut örnekleri göz önüne sermektedir[14]. Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olarak okul başarısını artıran faktörler üzerinde yapılan araştırmalar, okul başarısı üzerinde okul-aile dayanışmasının önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Okulda yapılanların, evde anne-babalar tarafından da desteklenmediği sürece okul eğitiminde başarıya ulaşmak olası değildir. Okul ve aile iki farklı toplumsal kurumdur ve farklı beklentiler etrafında şekillenmişlerdir. Bu iki farklı kurumun çocukların eğitimleri konusunda çıkar birliğine getirilmesi gereklidir[52,57]. Öğrencilerin derslerinde başarılı olabilmeleri için aile desteğinin önemi tartışılmaz bir konudur. Çocuk eğitimi önce aile içerisinde başlamakta daha sonra okul ve sosyal çevre tarafından biçimlendirilmektedir. Eğitim hedeflerini belirlerken çocukları tek başına düşünmek, eğitim-öğretim ortamını sadece çocuklara göre ayarlamak imkânsızdır. Çünkü çocuklar aileleri ile bir bütündür. Bir eğitimcinin amacı hedeflere ulaşmak ise, içine aileyi alan, aile eğitimi kapsayan, aileye önem veren hedefler oluşturmak zorundadır[26].

Aileler evrensel olarak ilköğretim ve orta öğretimdeki hatta yükseköğretimdeki eğitim performansının önemli bir belirleyicisi olarak kabul edilir. Ayrıca araştırmalar aile katılımının öğrencilerin etnik kökenleri sosyoekonomik durum, ya da ebeveynlerin eğitim düzeyi ne olursa olsun, daha yüksek dereceler, daha iyi katılım ve yüksek motivasyon oluşturduğunu göstermiştir[48]. Bunun yanı sıra, eğitimsel bir girdi olarak aile katılımının, ABD’de son araştırmalar ve politika literatüründe okul başarısı için önemli bir kaynak olduğu ifade edilmiştir. Aile katılımının yararları; a) öğretmenlerin, çocukların eğitimleri konusunda kendi yeterliliklerine olan güvenlerinin artması, b) programın öğretmenler tarafından “bilginin sermayeye” dönüştürülmesinin sağlanması, c) idarecilerin aileler ile kişisel bazda etkileşim ve iletişimlerinin güçlenmesi d)

okulların, toplumla birlikte daha geniş çapta çalışması ile daha işbirlikçi ve doğayı önemser hale gelmesi olarak belirtilmiştir. Aile katılımı üzerine yaptığı sentez araştırmasında Epstein, tüm sınıf düzeyindeki öğrencilerin aileleri, farkında, ilgili, cesaretlendirici ve katılımcı ise daha iyi akademik çalışmalar yaptıklarını, daha pozitif okul tutumu geliştirdiklerini, daha yüksek istek seviyesi oluşturduklarını ve diğer pozitif davranışları gösterdiklerini işaret etmiştir[62].

Öğrencilerin okul başarısında ailelerin oynadığı rol oldukça önemlidir. Hatta bazı düşünürlere göre bu rol, diğer bütün etkenlerden daha belirleyici bir konumda bulunmaktadır. Amerika’ da eğitim alanında, sosyolog James Coleman’ın, sonuçları oldukça tartışılır. Coleman Raporu kongreye sunmuştur ve bu raporda Coleman, okul başarısını açıklamakta öğrencinin yetiştiği aile ortamından kaynaklanan özelliklerin, okulun kendi durumundan ve özelliklerinden çok daha belirleyici olduğunu ileri sürmüştür. Bu durum, aile faktörünün, okul başarısında temel değişken olarak dikkate alınmasını gerektirmektedir. Son yıllarda, dünyada, aile faktörünün önemi daha çok anlaşılmış ve bununla ilgili yapılan çalışmalara ağırlık verilmeye başlanmıştır[14]. Yapılan araştırmalarda okul başarısı üzerinde okul-aile dayanışmasının önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır[57,63].

Ailenin okulla ilişkileri; okulla işbirliği yapması, okul süreçlerine katılması ve okula desteği, her ülkede üzerinde önemle durulan konulardan biridir. Ailenin, çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişiminde ve okul başarısında önemli bir yeri vardır. Çocuğun söz konusu yönlerden sağlıklı bir biçimde gelişebilmesi, aile ortamıyla yakından ilgilidir[63]. Okulun öğrenciye istenilen davranışları tek başına kazandırması olanaksızdır. Kazandırılan davranışlardan önemli bir bölümü ailenin katkısı ile oluşur. Okuldaki eğitim etkinlikleri evde anne-babalar tarafından desteklenmediği sürece okul eğitiminde başarıya ulaşmak çok zordur[57]. Okul ile ailenin öğrettikleri arasında çelişki olursa, bu durum öğrencinin başarısını olumsuz yönde etkiler[58]. Hem velilerin, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin, öğrenci başarısızlığında ilk sıraya ailelerin eğitime olan ilgisizliklerini koydukları sonucuna ulaşılmıştır[18]. Bu üç grup aileyi, eğitimdeki başarısızlığın merkezine almış ve bu başarısızlığın nedenini “ailenin ilgisizliği” olarak belirtmişlerdir. Çocukların eğitim sürecinde aile katılımı, çocukların başarılarında ve diğer olumlu okul davranışlarında güçlü bir yardım aracıdır[64]. Aile

katılımının artmasıyla, öğrencilerde daha yüksek not ortalamaları[65], matematik, fen ve okuma derslerinde daha iyi puanlar, özel eğitim ihtiyaçlarının azalması ve daha az okuldan atılması gibi olumlu etkileri olduğu ifade edilmektedir. Öğrencilerin okul başarısızlığının ifade edilmesinde ev ve aile ortamı ilk sırada yer almaktadır. İlaveten, çocukların eğitimine ailelerin katkısı ne kadar erken yaşlarda başlarsa akademik yararlar daha büyük olacaktır[63,66].

Eğitimde aile katılımının öğrenciler, aileler ve öğretmenler için birçok faydasının olduğu dile getirilmiştir[31,67,68,69,70]. Bununla birlikte, hem aileler hem de öğretmenler etkin aile katılımını engelleyen faktörleri, sınırlı bilgi ve yetenek, işbirliği için imkân sınırlılığı, psikolojik ve kültürel koşullar olarak ifade etmişlerdir. Bahsi geçen bu faktörler, birçok okul ve ailenin, aile katılımının faydalarının hiçbir zaman farkında olmamasına sebep olmuştur[71,72,73].

Bugüne kadar yapılan araştırmalar, ailelerin sınıf dışı öğrenme-öğretme etkinliklerinin faydalı olduğuna inandıkları, ancak zaman ve enerji gibi kısıtlamaların olması ve çocuklarına yardım için yetersiz becerilerinin olması konusundaki hayal kırıklıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, ailelerin ortaöğretim çağındaki çocuklarına yardım etmek istediklerini ancak bunun için hazırlıksız oldukları bulunmuştur. Benzer araştırmaların sonuçları, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin ilköğretim çağındakilere göre daha fazla ödev yaptığını fakat ailelerin tam tersine ortaöğretim çağındaki çocuklarına daha az yardım ettiğini göstermektedir[30,36]. Özetle, ödev üzerine yapılan araştırmalar, ailelerin çocuklarına yardım etmekten hoşlandıklarını, aile katılımının boyutlarının farklılık gösterdiğini ve bazı ailelerin yardım için yeterli beceriye sahip olmadığı algısına sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmalar, çocukların öğrenmesinde ailenin katılımının başarı ile olumlu yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca aile katılımının yüksek olması çocukların başarılarının da yüksek olmasına neden olmaktadır. Aile katılımı üzerine yapılan araştırmalarda etkin katılımın sağlanmasına yönelik; okulda alınan fen eğitiminin günlük hayatta kullanılması konusunda ailelerin üzerine düşen görevleri bilmesi ve yerine getirmesinin sağlanması[14], ailelerin çocuklarına fen eğitiminde yardımcı olabilmek için faydalanabilecekleri kitap, dergi gibi yazılı materyaller hazırlanıp, veliler bu materyallerden haberdar edilerek bu kaynaklara ulaşabilmelerinin sağlanması[13],

çocuklarının akademik potansiyelleri konusunda bilgilenmeleri için ailelere eğitim çalıştaylarının düzenlenmesi[19] şeklinde ifade edilmiştir.

Aile katılımı ve akademik başarı ilişkisini ortaya koyan pek çok araştırma yapılmış olsa da aile katılımı konusundaki politikalar, programlar, uygulamalar konusundaki bilgiler yetersiz kalmaktadır[56]. Ödevle ilgisi olan tarafların (öğretmen, öğrenci ve anne babalar) kafaları, ödev sürecinin nasıl yönetilmesi gerektiği konusunda oldukça karışıktır. Bir yandan öğretmen ve okul diğer yandan ise anne babalar ve öğrenciler, çoğu zaman birbirleriyle örtüşmeyen beklenti içinde olabilmekte ve belli bir uygulamayı çok değişik algılayabilmektedir. Alan yazın da bu konuda çeşitli ve zaman zaman da çelişen öneriler ileri sürmektedir[17].

Ödevlere aile katılımı üzerine yapılan araştırmalarda aile ve çocuk üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri ortaya konulmuştur. Bütün ebeveynler çocuklarının ödevlerine yardım etmeye çalışırken en iyi niyetlere sahip olmalarına rağmen, bazı ebeveynler diğerlerine göre daha fazla beceriye ya da avantaja sahip olabiliyor. Onlar daha eğitilmiş olabilir, problemlerin nasıl parçalara bölüneceğini daha iyi anlayabilir ya da daha etkili motive etme tekniklerini bilebilirler. Sonuçta iyi tasarlanmamış görevleri kolaylaştırmak için gerekli becerilerin eksikliği ebeveynlerin ödevlere katılımının negatif sonuçlar ortaya çıkarmasına neden olabilir[27].

Bazı çalışmalarda ebeveynin çocuğuna yardım ederken becerileri hatırlamaması, hiç öğrenmemiş olması ya da öğretmenden farklı açıklaması durumunda hayal kırıklığı ve utanma duygularını yaşamasına vurgu yapılmıştır. Çeşitli çalışmalar aile ve çocukların ödev etkileşimleri arasındaki ortaklığın aile içinde gerilim ve strese neden olduğunu ortaya koymuştur. Çocuklarının ödevlerine ebeveyn katılımının diğer çalışmalarında (tüm sınıf düzeylerinde), ebeveynlerin üçte ikisinin daha hızlı bitirmek için yardımcı olma, bağımsız olarak çalışmanın tamamlanması gerektiğini bilinmesine rağmen yardım etme veya öğrenci için daha zor bilgilerle yardımcı olma gibi negatif veya uygunsuz bir yardım biçimi sağladıkları belirtilmiştir[27].

Çoğu okulun ödevlere ebeveyn katılımını kolaylaştırmak için gerekli bilgi ve rehberliği sağlamamasından dolayı literatürde olumsuz ve nötr etkiler olduğu görülmüştür. Ancak pozitif etkilerin de olduğu görülmektedir. Örneğin ilkökul çocuklarının ödevleri ve okul

hakkında ebeveynleri ile konuşmaktan hoşlandıkları ve daha iyi öğrenci olma eğilimine girdikleri bulunmuştur. Okulla ilişkili konular hakkında ebeveyn-çocuk tartışmalarının ödevlerin tamamlanması ve ortaokul ve lise yıllarındaki akademik başarı üzerine kazanımları vardır. Aile katılımı sosyo-ekonomik özelliklerden daha güçlü bir etkiye sahiptir. Araştırmalarda aile katılımının eğitimsel beklentiler, ebeveyn çocuk iletişimi, ev yapılarının miktarı ve okul etkinliklerine katılım boyutlarının etkileri açıklanmıştır[27].

Ödev uygulamaları ile ilgili öne çıkan birkaç problem olduğu görülmüştür. Ebeveynler ödev sürecinin bazı yönlerine öğretmenlerin beklediklerinden daha çok zaman harcarlar. Sonuç olarak veliler ve öğrenciler sık sık daha gergin ve rahatsız bir ödev şartları ile karşı karşıya kalırlar. Öğretmenler, birlikte daha etkili nasıl çalışabileceklerini anlamaları konusunda öğrencilere ebeveynlere yardım etme ihtiyacı duyarlar. Genel anlamda, ödev uğraşlarına aile katılımı çocuk bu katılımın gelişimsel olarak uygun olduğunu ve okulun beklentileri ile uyumlu olduğunu algılamasıyla olumlu etkiler gösterir[27].

## **2.5. Aile Katılımıyla İlgili Yapılan Araştırmalar**

Ailelerin eğitim sürecine yönelik modeller ve yaklaşımlar konulu çalışmada; aileleri formal eğitim sürecine katılan çocukların, aileleri formal eğitim sürecine katılmayan çocuklardan daha avantajlı konuma geldikleri sonucuna varılmış ve bu durumun çocukların başarılı sonuçlar elde etmesinin yanında uzun dönemde akademik başarı, tutum ve davranışlara sahip olmalarına yol açtığı ifade edilmiştir[15].

Uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme programı PISA da Türkiye'deki öğrencilerin fen dersi başarılarını etkileyen faktörlerin anne baba eğitim durumları, fen bilimlerine karşı tutum ve görüş, bilgisayar ortamı ve ailenin kültür zenginliği olarak belirlenmiş ve öğrenci fen başarısıyla babanın eğitim düzeyinin en yüksek ilişkiyi verdiği saptanmıştır[74].

Yeni ilköğretim fen ve teknoloji programlarında öngörülen öğrenci merkezli uygulamaların bir parçası olan performans görevleri hakkında veli tutumlarının tespit edilmesinin amaçlandığı bir çalışmanın sonuçları, velilerin çocuklarına performans

görevleri konusunda yardımcı olmada oldukça olumlu düzeyde davranış ve tutum sergilediklerinin ortaya koymaktadır. Veliler performans görevlerini doğrudan kendileri yapmaktansa çocuklarına doğru sonuçlara ulaşmada rehberlik yapmayı tercih etmektedirler. Çözümü bularak hazır bir şekilde sunma ve araştırmaları bizzat yapmak yerine velilerin, aşamaları kontrol etme ve gerekli ortam ve araç-gereçleri hazırlama konusunda destek verdikleri tespit edilmiştir. Bu çalışmada araştırmacılar, velileri performans görevleri hakkında bilinçli ve olumlu davranışlar kazandırmaya motive eden eğitim etkinliklerine ihtiyaç duyulduğundan öğretmenlerin ve eğitim araştırmacılarının bu konuya eğilmelerinin gerekliliğini ifade etmişlerdir[33].

Hong Kong'daki ilköğretim çocuklarının ev ödevlerine aile katılımı üzerine bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada ekolojik bakış açısıyla ailelerin ev ödevlerine katılımı ile Çin sosyokültürel yapısı içinde ilköğretim okullarının eğitim çıktıları arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın verileri 1309 ilkokul 6. sınıf öğrencisi ve bunların ailelerinin katılımı ile ödev günlükleri ve anketler kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın bulguları ev ödevi sürecinde aile katılımının değişken olmasına rağmen ilkokul çocuklarının okuldan sonra evdeki ödevlerine önemli miktarda zaman ayırdıklarını göstermiştir. Aile katılımındaki değişkenliğin çocukların sınıf dereceleri ve ailelerin eğitimsel becerileri ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir[36].

İlköğretim çocuklarının eğitimine aile katılımı hakkında öğretmen adaylarının görüşlerini tespit etmeye yönelik bir çalışmada ABD'de bir üniversitede öğrenim gören 223 öğretmen adayı ve bu örneklem içinden seçilen 12 öğretmen adayının katılımı ile nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Çalışma sonuçları derslerin içerisine ebeveyn katılımı bilgisi ve faaliyetleri entegre edilmiş öğretmen eğitimi programlarının, öğretmen adaylarının daha hazırlıklı olmalarına ve ebeveyn katılımı hakkında olumlu görüş taşımalarına yardımcı olduğunu göstermiştir[48].

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin fen okuryazarlık düzeyleriyle çocuklarının fen ve teknoloji dersi başarısı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesinin amaçlandığı bir araştırmanın örneklemini 2008 – 2009 öğretim yılının 2. döneminde Erzincan ilindeki özel ilköğretim okullarının birinde ve özel bir dershanede eğitim gören 59 ilköğretim 7. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerin fen ve teknoloji dersi başarılarının belirlenmesinde 2007 – 2008 öğretim

yılı Haziran ayında yapılmış olan Seviye Belirleme Sınavı (SBS) puanları ve ebeveynlerin fen okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesinde ise araştırmacı tarafından geliştirilen 12 maddelik Fen Okuryazarlık Anketi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, anne ve baba fen okuryazarlık düzeylerinin anlamlı bir şekilde öğrenci başarısını yordayabildiğini göstermiştir. Anne fen okuryazarlık düzeyi ve baba fen okuryazarlık düzeyinin öğrenci başarısı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu ve anne fen okuryazarlık düzeyinin öğrenci başarısına etkisinin baba fen okuryazarlık düzeyinin etkisinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir[13].

İlköğretim II. kademe öğrencilerinin fen bilgisine yönelik tutumlarının belirlenmesini amaçlayan araştırmacılar, öğrencilerin anne ve baba eğitim durumunun Fen Bilgisi dersine yönelik tutum puanlarında anlamlı bir etkiye sahip olmadığını ancak anne ve babanın eğitim durumlarının yükselmesiyle tutum puanlarının da yükseldiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu duruma, eğitimi ebeveynlerin çocuklarına Fen Bilgisi dersi ile ilgili ödev ve sorularına yardımcı olmaları ve onları fene karşı teşvik etmelerinin neden olduğu kanısına varılmıştır[75].

Bir araştırmada ailelerin büyük çoğunluğunun, çocuklarının ödevlerini anlamadıkları ve ek bilgiye ya da dışarıdan yardıma gereksinim duydukları tespit edilmiştir. Velilerin ev dışında çalışıyor olması nedeniyle çocuklarına ödevlerinde yeterince yardımda bulunamamaları, bazılarının yardım etmeye çalışmalarına rağmen yetersiz kalmaları, okulların, öğrencilere okul sonrası yardım sağlayacak ödev yardım hatlarını faaliyete geçirmelerine yol açmıştır. Öğrencilerin, ödevlerini tamamlamalarında yardımcı olacak ödev yardım hatları, birçok okul bölgesi ve organizasyonu tarafından sunulmaktadır. Genel olarak, bu yardım hatları, günün herhangi bir saatinde öğrenciler ödevlerini yaparken hizmet sunmaktadırlar. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin birçoğunun ödevlerini yaparken yardım için internete başvurdukları görölmüştür[76].

İlköğretim okullarındaki öğrencilerin başarısızlık nedenlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bir araştırmada “ölçüt örnekleme” yoluyla seçilen veli, öğrenci ve öğretmenlerden açık uçlu sorularla veriler toplanmıştır. Veriler betimsel ve içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Katılımcılara göre öğrencilerin başarısızlık nedenlerini genellikle ailelerin eğitime olan ilgisizlikleri, öğrencilerin motivasyon eksikliği ve



ilgisizliği, okulla ilgili sorunlar, öğretmennin niteliği ile ilgili sorunlar, programla ilgili sorunlar ve sistemle ilgili sorunlar şeklinde belirtmişlerdir[18].

Okul-aile işbirliğine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bir araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman incelemesi teknikleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırma kapsamında her sınıf düzeyi için birer sınıf rehber öğretmeni, okul rehber öğretmeni ve her sınıf düzeyi için birer veli olmak üzere toplam 17 kişiyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Doküman incelemesi kapsamında okul-aile işbirliğine ilişkin mevzuat ve okul-aile işbirliğine ilişkin toplantı tutanakları incelenmiştir. Bu çalışmada; okul aile işbirliğinin ailenin çocuğuna nasıl davranacağı ile bilgi edinmesine olanak sağladığı ve ailenin çocuğunu yönlendirmesini kolaylaştırdığı ifade edilmiştir. Böylece aile çocuğuna karşı daha dikkatli davranır. Bazen ailenin evde çaresiz kaldığı sorunların çözülmesini kolaylaştırır. Ailenin çocuğuna yakınlaşmasını, çocukla aile arasındaki bağların güçlenmesine, ailenin çocuğunu daha yakından tanınmasına ve çocuğundan haberdar olmasına katkı sağlar. Ayrıca herhangi bir konuda ailenin görüşü alındığında aile kendisine değer verildiği duygusunu yaşar ve mutlu olur. Kısacası aileler ebeveynlik görevini yerine getirme huzurunu ve bu işbirliği sonucunda çocuğunun başarılı olması mutluluğunu yaşamaktadırlar. Araştırmada; öğretmen ve velilerin görüşlerinden elde edilen sonuçlara dayalı olarak etkili bir okul-aile işbirliği için yapılabilecek çalışmalar önerilmiştir. Bu çalışmalar; belli aralıklarla velilere bilgilendirme amaçlı bültenler gönderilmesi, okulda kazandırılması amaçlanan davranışların evden desteklenmesi için velilere yönelik eğitimler yapılması, velilere kendilerinin eğitimin önemli bir parçası olduklarının hissettirilmesi ve velilere yönelik çeşitli seminerler verilmesi şeklinde belirtilmiştir[58].

8. sınıf öğrencileri ve branş öğretmenlerinin performans görevleri ve bu görevlerde internet kullanımı ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket 2008–2009 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde 70 branş öğretmeni ve 299 8. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Çalışma sonunda, öğretmen ve öğrencilerin performans görevleri ile ilgili olumlu görüşlere sahip olmalarına rağmen, bazı aksaklıkların bu görevlerden yeterli verim elde edilmesini engellediği, performans görevlerinde internet kullanımının ise bilgiye erişim konusunda öğrenciler arasındaki fırsat eşitliği sağlamaya yardımcı olduğu görülmüştür. Bu çalışmaya katılan

öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%70) veliler öğrencilerin görevlerine yardımcı olamamaktadırlar görüşünü ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %85'inin "Performans görevleri ve önemi ile ilgili olarak veliler bilgilendirilmelidir" görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin performans görevleri konusunda velilerin bilgilendirilmesinin gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Öğrencilerin çoğu "Ailem görevlerimde yardımcı olur" görüşüne katılarak ailelerinden yardım aldıklarını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin % 61,4'ü velilerin yardımcı olamadığını belirtmiştir. Bu konuda da öğrenci ve öğretmenler arasında görüş farklılığı olduğu, öğrenci ve öğretmen açısından veli desteği kavramının farklılıklar içerdiği sonucuna ulaşılmıştır[26].

Fen ve teknoloji dersinde öğrencilerin ev ödevi performansını artırmaya yönelik bir eylem araştırması yapılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak; ödev tutum anketi, açık uçlu sorulardan oluşan öğrenci anketi, öğretmen gözlem raporları ve ödev kontrol listeleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; ödevlerin evde yapılma oranı %83 iken, ödev yaparken büyükler ve öğretmenlerden yardım alınma oranı ise %30 bulunmuştur. Öğretmen gözlemleri "bazı ailelerin öğrencilerin ödevlerini kendilerinin yaptığı, bazılarının ise öğrencilere ödevlerinde hiç yardım etmedikleri" şeklinde özetlenmiştir. Elde edilen sonuçlar ışığında öğrencilerin ev ödevi performansını artırmaya yönelik olarak öğrencilerin aileleri ile görüşülüp, öğrencilerine ödev yapma konusunda nasıl yardım edebileceklerinin anlatılması ve veliler ile ortak bir planlama yapılması önerilmiştir. Bu süreçte aileye de öğrenciye bilgiye ulaşma ve ürün ortaya koymada yardımcı olma ve öğrenciyi kontrol etme görevi verilebileceği ifade edilmiştir[28].

Yapılan bir araştırmada anne-çocuk etkileşiminin matematik ev ödevleri yapımındaki etkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları matematik özgüveni fazla olan annelerin çocuklarına daha nitelikli bir destek sağladığını göstermiştir. Bu durumda ebeveyn desteği alma konusunda çocuklar arasında bir eşitsizliğin olduğu ve bu eşitsizliğin okul-aile işbirliği programları ile giderilebileceği önerilmiştir[52].

İnteraktif fen ödevlerinin ailenin ödevlere katılımı, öğrencilerin başarıları ve ödevlere karşı tutumları üzerine etkilerini açıklamaya yönelik bir araştırma yapılmıştır. Çalışmaya 8. sınıf öğrencileri katılmıştır. Çalışmada bir gruba okul çalışmaları ile ilgili

aile katılımını içeren yönergelerin bulunduğu interaktif ödevler diğer gruba ise interaktif olmayan (aile katılım yönergesi içermeyen) ödevler verilmiştir. İnteraktif ödevlerin verildiği öğrencilerin olduğu grupta yüksek seviyede aile katılımı gözlenmiştir. Aile üyelerinin daha düzenli katılım sağladığı her iki gruptaki öğrenciler daha fazla görev tamamlamıştır. Okul çalışmalarına aile katılımı olan interaktif ödev grubundaki öğrenciler daha doğru görevler hazırlamıştır. Araştırmanın sonuçları interaktif ödevlerin aile katılımı, öğrenci başarısı ve ödevlere karşı tutumu etkilediğini ortaya koymuştur[27].

Fen eğitimine katılıma karşı ebeveynlerin bireysel ve kurumsal ilgiler oluşturmalarına yönelik bir araştırmada, matematik ve okumayla karşılaştırıldığında ebeveynlerin öz-güven eksikliği ve okul-ev ilişkilerindeki eksikliklerden dolayı genellikle çocuklarının fen eğitimine daha az katıldıkları ifade edilmiştir. Bu çalışmada etkileşimli ev-okul-toplum işbirliği boyunca ebeveyn-çocuk sorgulamasının doğası ile birlikte fene karşı ebeveyn ilgi ve tutumları incelenmiştir. Gözlemler, anketler ve görüşmelerden elde edilen araştırma sonuçları fen öğrenme hakkında olumlu aile etkileşimleri ve tutumları ve ilköğretim fen derslerine katılıma karşı artan ebeveyn ilgisi olduğunu ortaya koymuştur. Etkinlikler süresince ebeveynlerin üretime yönelik sorgulama tekniklerini kullandıkları tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan, başarılı bir ev-okul ve toplum ortaklığının ebeveynlerin çocuklarının fen eğitimlerine katılım seviyelerini ve kendilerini fene yardımcı olan bir uzman olarak algılamalarını sağlayacağı görüşü ortaya çıkmıştır[63].

Hong Kong'daki öğrencilerin, daha önceki uluslararası çalışmalarda öne çıkan bilimsel okuryazarlık performansları ile aile faktörleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmanın verileri, 2006 Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'ndan elde edilmiştir. Çok düzeyli (multilevel) analizler, veli katılımı, velinin çocuğun eğitimine yaptığı yatırım ve öğrencilerin bilimsel okuryazarlık performansı arasındaki ilişkiyi incelemek için kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin fen başarıları ve bilime karşı öz-yeterlikleri yardımıyla ölçülen bilimsel okuryazarlık performanslarının, ebeveyn katılım ve yatırım türleri ile anlamlı ilişkileri olduğunu ortaya koymuştur. Kültürel kaynaklardaki ebeveyn yatırımı ve erken yaşlarda bilim öğrenme ve zenginleştirme faaliyetlerindeki ebeveyn katkısı öğrencilerin bilimsel

okuryazarlık performansı ile ilişkili bulunmuştur. Öğrencilere erken yaşlarda sağlanabilecek etkinliklerin (bilim hakkında tv programları izleme, bilimsel keşifler üzerine kitap okuma, bilim kurgu izleme, okuma veya dinleme gibi) çocukların fen başarılarını ve bilime karşı öz-yeterliklerini teşvik etmede oldukça yüksek etkiye sahip olduğunu göstermiştir[39].

Bir araştırmada, ev ödevi özellikleri ve amaçlarına bağlı olarak, öğrenci ve ailelerin ödev yönetimi ile ilgili özellikleri 5. ve 6. sınıftaki 194 öğrencinin ifadelerine göre incelenmiştir. Sonuçlar, ödev yönetiminin; sınıf düzeyi, ebeveynlerin eğitim düzeyi, ödev üzerine harcanan zaman veya dışsal nedenlere bağlı olmadığını göstermiştir. Ancak, kız öğrenciler ve ödevi için ebeveynlerinden yardım alanlar ödev yönetimine daha sık başvurduklarını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte, cinsiyet ve ebeveyn yardımının ötesinde, ödev yönetim stratejilerinin kullanımı ile ödevlerin favori bir aktivite olması ve ödevden hoşlanma arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, ödev yapmak için gelişen içsel nedenlerin ödev yönetimi stratejilerinin kullanım yüzdesini önemli ölçüde artırdığı görülmüştür[77].

Erken çocukluk yıllarında aile katılımının incelendiği bir çalışmada, ebeveynin eğitim düzeyi ve medeni durumunun aile katılımını etkilediği, ancak ebeveyn mesleği, ailedeki çocuk sayısı ve çocuk cinsiyetinin aile katılımında etkili olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmaya 641 çocuğun velisi katılmıştır. Bu çocuklar, Head Start, anaokulları veya ilk kademe programlarına kayıtlı olan öğrencilerdir. Anket sürecine katılanların yaşları 19 ile 72 arasında değişmektedir. Araştırmada FIQ'nun bilimsel araştırması literatürdeki aile katılımına bir katkı sağlarken, aynı zamanda örneklemin eşsiz karakteristiği ve çalışmanın sınırlılıkları bu bulguları hafiflettiği sonucuna ulaşılmıştır[78].

Aile katılımının farklı boyutları ve aile katılımının kentli, alt gelir grubu çocukların davranış ve öğrenme yeterlilikleriyle ilişkisinin incelendiği bir araştırmaya Head Start Erken Çocukluk Eğitimi Merkezi'ne devam eden 144 çocuk ve ebeveyn katılmıştır. Araştırmada aile üyelerinin çocuğun eğitimine katılım düzeyleri, aile katılımını üç ayrı boyutta ölçen 42 maddelik likert tipi "aile katılım" anketi, çocuklar için ise 29 maddeden oluşan "okulöncesi öğrenme davranışları ölçeği" kullanılmıştır. Head Start merkezinde toplantılar düzenlenmiş ve veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda ev-

temelli aile katılımının çocukların öğrenme ve sınıfta davranışsal uyumlarına olumlu katkılar sağladığı ortaya konulmuştur[79].

İlköğretim I. kademedeki okul-öğretmen-aile işbirliğinin sınıf yönetimine etkisini ortaya koymayı amaçlayan betimsel bir araştırma yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak “İlköğretimde Okul Öğretmen-Aile İşbirliği Anketi” kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, 2004-2005 eğitim öğretim yılının II. yarısında Zonguldak ili Karadeniz Ereğli ilçesinde görev yapan 200 yönetici ve öğretmen, 396 öğrenci velisinin ankete verdiği yanıtlar çerçevesinde toplanmıştır. Araştırma sonunda; 1) Velilerin okulla iletişim, çocuklarına ilgileri, çocuklarına rehberlik etmelerine ilişkin görüşleri, velilerin cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, yaşlarına, gelir durumlarına, sahip oldukları çocuk sayısı ve sahip olduğu meslek açısından önemli bir farklılık göstermemektedir. 2) Yöneticilerle öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyetleri, yaşları, kıdemleri, öğrenim durumları, görev süreleri, mezun oldukları son eğitim kurumları açısından katılımcılık, eğitim öğretim faaliyetleri, hizmet içi eğitim, fiziki donanım, veliye yaklaşımlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır[80].

İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin başarılarının, sosyoekonomik boyutlarda aile ilişkisinin değerlendirildiği bir araştırmada örneklem, alt, orta ve üst sosyoekonomik yapıda ilköğretim 1. sınıf düzeyinde 20’şer öğrencinin velisi ve bu öğrencilerin öğretmenlerinden oluşmuştur. Veri toplamak için öğretmenlerle ve velilerle görüşme yapılmıştır. Araştırmada üst ve orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına daha elverişli yaşam koşulları sağlamakta oldukları, çocukları ile iletişimlerinin daha yoğun ve yapıcı olduğu, çocuğun okuldaki etkinlikleri ile ilgilendikleri ve öğretmeni ile daha sık iletişime girdikleri görülmüştür. Bu düzeye dâhil çocukların okulda çoğunlukla başarılı oldukları belirlenmiştir. Alt sosyoekonomik sınıf ailelerinin yaşam koşulları çocuğun zihinsel gelişimine elverişsiz bulunmakta, anne-babaların çocukları ile diyalogları yetersiz olup, öğretim ile iletişim istenilen seviyede bulunmamaktadır. Bu aile ortamı ile çocuğun başarısızlığı arasında ilişki belirlenmiştir. Alt, orta ve üst sosyoekonomik grup velilerinin çocuklarının eğitim-öğretim gördüğü okullarda görev yapan üç öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda da orta ve üst sosyoekonomik grup öğretmenlerinin aileden ve çocuğun başarısı ile ilgili konularda yardımlarından alt sosyoekonomik grup öğretmeninden daha memnun oldukları belirlenmiştir[81].

Velilerin çocuklarının eğitimine katılımlarına ilişkin tutum ve inançları ile öğretmenlerin aile katılımında farklı etkinliklere ilişkin görüşlerinin incelendiği bir araştırmaya 822 veli 153 öğretmen katılmıştır. Araştırmacı tarafından ilköğretim-orta öğretim ve lise düzeylerinde ayrı ayrı geliştirilen öğretmen ve veli anketleri ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda velilerin okulda etkinliklere katılım düzeyinin evde katılım düzeyinden yüksek olduğu görülmüştür. Velilerin lise ve yükseköğretim kurumlarına göre ilköğretimde daha yüksek katılım gösterdikleri ve aile katılımının öğrencinin başarısını artırmada etkili olduğu belirtilmiştir[82].

Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesine yönelik bir araştırmanın örneklemini, çocukları 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezindeki ilköğretim okullarında birinci kademedeki okuyan 1000 veli oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre; annelerin babalara göre çocuklarına daha fazla zaman ayırdıkları, 31–40 yaş arasında olan velilerin, ev ortamının ders çalışmaya uygun olmasına her zaman dikkat ettikleri belirlenmiştir. İşsiz anne ve babaların daha çok çocuklarının okulundaki temizlik ve çevre düzenlemesi aktivitelerine katıldığı, ev hanımı olanların daha fazla okul aile birliği toplantılarına düzenli olarak katıldıkları ayrıca memur olanların çocuğu kendisiyle konuşmak istediğinde işini bırakıp çocuğunu daha fazla dinlediği sonuçlarına ulaşılmıştır[83].

Okur-yazar Türk anne-babaların çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılım düzeylerinin incelendiği bir araştırma için araştırmacı tarafından anne-babaların çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılımlarını ölçmek amacıyla Likert tipi bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Veriler; araştırma kapsamına giren ana-babaların bu ölçeğe verdikleri cevaplardan oluşmuş ve onların sosyo-ekonomik seviyeleri, eğitim düzeyleri, çocuklarının devam ettikleri okul seviyeleri bağımsız değişkenler olarak belirlenmiştir. İstanbul’da oturan 18 yaş üstündeki Türk anne-babalar bu araştırmanın evrenini oluşturmuşlardır. Araştırma bu evren içinden tesadüfi olarak seçilmiş 61 anne-babadan elde edilen verilerle gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, anne-babaların katılımları ve çocuklarının akademik başarıları arasındaki ilişki de incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular anne-babaların yüksek sayılabilecek bir katılım düzeyine sahip olduklarını göstermiş ve üniversite mezunu anne-babaların üniversite mezunu olmayan anne-babalara göre çocuklarının eğitim-öğretimlerine istatistiksel olarak anlamlı bir

düzye de daha fazla katıldıkları bulunmuştur. Anne-babaların çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılımları ile çocuklarının akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür[84].

İlköğretim okullarının birinci kademesinde öğrenim gören çocukların anne ve babalarının, çocuklarının eğitim öğretim sürecine ne ölçüde katıldıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesinin amaçlandığı bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini, Malatya ilinde bulunan altı ilköğretim okulunun 1-5. sınıflarına devam eden öğrencilerin anne ya da babasından oluşan 1252 veli oluşturmuştur. Veri toplamak amacıyla Veli Katılımı Ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak velilerin çocuklarıyla iletişim kurma, çocuğun öğrenmesini destekleyici bir ev ortamı oluşturma, çocuğun kişilik gelişimini destekleme ve çocuğun ödev ve çalışmalarına destek olma boyutlarına ilişkin katılım düzeylerinin yüksek; sınıf-içi ve sınıf-dışı etkinliklere gönüllü katılma boyutu için ise düşük olduğu saptanmıştır. Annelerin çocuklarının ödev ve çalışmalarını babalara göre anlamlı düzeyde daha fazla destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ailenin gelir düzeyi ile özellikle çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme ve öğrenmeyi destekleyici bir ev ortamı yaratma düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde; gönüllü aktif katılım düzeyleriyle de orta düzeyde negatif yönde ilişkiler bulunmuştur[85].

## **2.6. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı çocukları ortaokulda öğrenim gören ailelerin, çocuklarının fen derslerindeki ev temelli öğrenme etkinliklerine ne ölçüde katıldıklarını belirlemektir. Ayrıca ailelerin katılım düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından (ebeveynin cinsiyeti, yaşı, eğitim düzeyi, mesleği, gelir düzeyi, çocuğun sınıf düzeyi ve çocuğun özel ders-kurs alıp almaması) incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırma kapsamında, aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Ailelerinin görüşlerine göre, çocuklarının fen ve teknoloji dersindeki ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım düzeyleri nedir?
2. Ailelerinin katılım düzeyleri,

- a. ebeveynin cinsiyetine,
- b. ebeveynin yaşına,
- c. ebeveynin eğitim düzeyine,
- d. ebeveynin mesleğine,
- e. ebeveynin gelir düzeyine,
- f. çocuğun sınıf düzeyine,
- g. çocuğun özel ders-kurs alıp almamasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

## 2.7. Araştırmanın Önemi

Fen ve Teknoloji Programında velilerin rolü; çocukların daha iyi performans göstermeleri için eğitimlerinde yer alma, onların ne öğreneceğini görme, çalışmaları hakkında tartışma, onunla birlikte düşünme, ev ödevlerini zamanında ve gerektiği gibi tamamlamasına teşvik etme olarak belirtilmiştir. Çocukların eğitiminden bahsedildiğinde anne ve babanın eğitiminden bahsetmemek mümkün değildir. Anne, baba ve ailedeki diğer yetişkinler velisi olarak çocuğun başarısında önemli bir yere sahiptir. Veli-okul işbirliği, çocuk eğitimine oldukça önemli katkılar sağlayan bir süreç olarak ele alındığında, bu sürecin nasıl işletilmesi gerektiğinin irdelenmesi sürecin etkin hale getirilmesi açısından oldukça önemlidir. Yapılan araştırmalar fen başarısına katkı konusunda ödevlerin ve bu çalışmalara aile katılımının önemini göstermektedir. Ancak ulaşılabilen literatür çerçevesinde ülkemizde aile katılımı konusunda yapılan araştırmaların daha çok okul öncesi eğitim düzeyinde olduğu, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde aile katılımının akademik başarıya etkisi ve aile katılımının engelleri konularına değinildiği görülmüştür. Ayrıca araştırmaların genel olarak ya aile katılımı ya da okul-aile işbirliği kapsamında yürütüldüğü, özel alanlara yönelik araştırmaların az olduğu bunların içinde de fen ve teknoloji/fen bilimleri derslerinde aile katılımı konusunda aile katılımının incelenmediği tespit edilmiştir. Tüm bu hususlar göz önünde bulundurulduğunda bu araştırmanın ortaokul fen ve teknoloji/fen bilimleri dersindeki ev temelli öğrenme etkinliklerine yönelik aile katılımı çalışmalarının durumunu ortaya



koyması ve velilerin ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi açısından önemli olacağı düşünülmüştür. Ayrıca bu araştırma aile katılımı konusundaki sınırlı olan araştırma birikimine katkı sağlaması ve ev temelli öğrenme etkinliklerine ailelerin aktif katılımını artırmaya yönelik deneysel araştırmalara ışık tutması bakımından da önemlidir.

## **2.8. Varsayımlar**

1. Veliler Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerinde Aile Katılımı Ölçeğinde bulunan sorulara içtenlikle yanıt vermişlerdir.
2. Kontrol altına alınamayan değişkenler araştırmaya katılan velilerin veri toplama aracını cevaplama süreçlerini benzer şekilde etkilemiştir.

## **2.9. Sınırlılıklar**

1. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Samsun il merkezinde bulunan alt, orta ve üst sosyo-ekonomik gelir düzeyine sahip yerleşim yerlerinden seçilen ortaokulların 5., 6., 7. ve 8. sınıflarına devam eden çocukların velileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen veriler Öğrencilerin Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Aile Katılımı Ölçeği'nden (ÖETÖE-AKÖ) elde edilen puanlar ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma velilerin Fen ve Teknoloji ile Fen Bilimleri derslerindeki ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımları konusundaki görüşleri ile sınırlıdır.

### **3. MATERYAL VE YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın türü ve deseni, örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizi basamaklarından bahsedilmiştir.

#### **3.1. Araştırmanın Türü ve Deseni**

Bu araştırma nicel yaklaşıma göre yürütülmüştür. Araştırmada, öncelikle ailelerin, çocuklarının fen ve teknoloji derslerindeki ev temelli öğrenme etkinliklerine ne ölçüde katıldıklarının veli görüşlerine göre betimlenmesine çalışıldığından betimsel tarama modelindedir. Ayrıca veli görüşlerine göre, ailelerin çocuklarının fen ve teknoloji dersi ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım düzeyleri bazı değişkenlere (ebeveynin cinsiyeti, yaşı, eğitim düzeyi, mesleği, gelir düzeyi, çocuğun sınıf düzeyi ve çocuğun özel ders-kurs alıp almaması) göre karşılaştırmayı amaçladığından karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Tarama modeli geçmişte veya halen var olan durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yöntemidir[86].

#### **3.2. Örneklem**

Araştırmanın çalışma evrenini 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Samsun ili; İlkadım, Atakum, 19 Mayıs, Çarşamba, Bafra ilçelerindeki ortaokulların 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören çocukların velileri oluşturmuştur. Araştırmanın amaçları doğrultusunda Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile uzman görüşleri alınarak belirlenen alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okullar arasından tesadüfi yöntemle dördü alt, dördü orta ve ikisi üst sosyo-ekonomik düzeyden olmak üzere 10 okul seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Samsun ili; İlkadım, Atakum, 19 Mayıs, Çarşamba, Bafra ilçelerinde bulunan devlete bağlı ortaokullarda çocukları 5, 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden 580 öğrenci velisi oluşturmuştur. Örneklemde yer alan velilere ait demografik bilgiler Çizelge 3.1’de verilmiştir.

**Çizelge 3.1. Araştırma Örnekleminde Yer alan Velilere Ait Demografik Bilgiler**

Değişken	Değer	f	%
Velinin Cinsiyeti	Bayan	402	69,3
	Bay	178	30,7
Velinin Medeni Hali	Hiç Evlenmemiş	29	5,0
	Evli	513	88,4
	Ayrı	10	1,7
	Boşanmış	16	2,8
	Dul	12	2,1
Velinin Eğitim Düzeyi	Okur-Yazar	32	5,5
	İlkokul	291	50,2
	Ortaokul	118	20,3
	Lise	96	16,6
	Yükseköğrenim	43	7,4
Velinin Mesleği	Çalışmıyor	37	6,4
	Ev Hanımı	301	51,9
	İşçi	54	9,3
	Memur	56	9,6
	Çiftçi	43	7,4
	Serbest Meslek	44	7,6
	Esnaf/Zanaatkâr	17	2,9
	Diğer	28	4,8
	Velinin Aylık Geliri	<=846 TL	238
847-1999 TL		216	37,2
2000-3500 TL		81	14,0
3501 TL ve Üzeri		45	7,8
Çocuğa Yakınlık Derecesi	Annesi	375	64,7
	Babası	163	28,1
	Diğer	42	7,2
Velinin Yaşı	<=30	55	9,5
	31-36	183	31,6
	37-42	198	34,1
	43-48	95	16,4
	>=49	49	8,4
Çocuğun Okuduğu Sınıf	5. Sınıf	118	20,3
	6. Sınıf	96	16,6
	7. Sınıf	164	28,3
	8. Sınıf	202	34,8
Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumu	Hiçbiri	293	50,5
	Öz. Ders	21	3,6
	Dershane	92	15,9
	Etüt Salonu	37	6,4
	Tanıdık Ücretsiz	81	14,0
	Birden Fazla	20	3,4
	Diğer	36	6,2
<b>Toplam</b>		<b>580</b>	<b>100</b>

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından ilgili alan yazın incelenerek oluşturulan velilere yönelik “Öğrencilerin Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Aile Katılımı Ölçeği (ÖETÖE-AKÖ)” kullanılarak toplanmıştır.

#### 3.3.1. Öğrencilerin Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Aile Katılımı Ölçeği (ÖETÖE-AKÖ)

ÖETÖE-AKÖ'nün veli formu iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda demografik özelliklere ilişkin bilgileri içeren 10 soru bulunmaktadır. Ölçeğin bu kısmında velilere ait, cinsiyet, öğrenciye yakınlık düzeyi, yaş, meslek, gelir düzeyi, eğitim düzeyi, medeni durumu, çocuğunun sınıf düzeyi ve çocuğunun özel ders-kurs alma durumu ile ilgili olarak bilgi toplamayı amaçlayan sorulara yer verilmiştir. İkinci kısımda ise aile katılımına ilişkin görüşleri içeren 5'li likert tipi (5 Her zaman, 4 Sık sık, 3 Bazen, 2 Nadiren, 1 Hiçbir zaman) 40 ifade yer almaktadır.

ÖETÖE-AKÖ'nün veli formu geliştirilirken literatürde aile katılım modelinde yer alan ev temelli katılıma ilişkin davranışlar kategorize edilmiştir. Sonra, araştırma kapsamında olmayan Kars ilinde bulunan üç ortaokulun 5-8. sınıflarına devam eden öğrencilerin ebeveynlerinden oluşan 200 kişiye ÖETÖE-AKÖ veli formu uygulanmıştır. Ölçek geliştirmesine katılan velilere ait demografik bilgiler Çizelge 3.2'de verilmiştir.

ÖETÖE-AKÖ'nün ön uygulama çalışmasına katılan velilerin %65,5'i bayan, %39,5'i baylardan oluşmaktadır. Velilerin %55'ini anneler, %38,5'ini babalar kalan kısmının ise diğer aile üyelerinden oluştuğu görülmüştür. Araştırmaya katılan velilerin çoğunluğu (%73,5) 43 yaş altındadır. Velilerin yaklaşık yarısı orta gelir düzeyindeyken, %32 ise asgari ücret civarında aylık gelire sahiptir. Velilerin sadece %20'si yükseköğrenim görmüştür. Velilerin sadece % 10'unun evli olmadığı görülmüştür. Velilerin yaklaşık yarısının tam zamanlı bir işte çalışmadığı görülmektedir.

**Çizelge 3.2. Ölçek Geliştirme Çalışmasına Katılan Velilere İlişkin Demografik Bilgiler**

Değişken	Değer	f	%
Velinin Cinsiyeti	Bayan	121	60,5
	Bay	79	39,5
Velinin Medeni Hali	Hiç Evlenmemiş	9	4,5
	Evli	181	90,5
	Ayrı	2	1,0
	Boşanmış	5	2,5
	Dul	3	1,5
	İlköğretim	65	32,5
Velinin Eğitim Düzeyi	Ortaöğretim	94	47,0
	Yükseköğretim	41	20,5
	Çalışmıyor	14	7,0
Velinin Mesleği	Ev Hanımı	89	44,5
	Emekli	5	2,5
	İşçi	14	7,0
	Memur	45	22,5
	Çiftçi	5	2,5
	Serbest Meslek	17	8,5
	Esnaf/Zanaatkâr	11	5,5
	<=846 TL	64	32,0
Velinin Aylık Geliri	847-1999 TL	35	17,5
	2000-3500 TL	64	32,0
	3501 TL ve Üzeri	37	18,5
	Annesi	110	55,0
Çocuğa Yakınlık Derecesi	Babası	77	38,5
	Ablası	9	4,5
	Abisi	1	,5
	Diğer	3	1,5
	<=36	63	31,5
Velinin Yaşı	37-42	84	42,0
	>=43	53	26,5

ÖETÖE-AKÖ veli formundan elde edilen veriler kullanılarak ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek için açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi araştırmacılarca belirlenen maddeler arasından aynı yapıyı ya da niteliği ölçen maddelerin ortaya çıkarılarak gruplanması ve az sayıdaki bu anlamlı üst yapılarla

(faktörlerle) ölçmenin açıklanmasını amaçlayan bir analiz tekniğidir[87]. Anketin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Öncelikle ÖETÖE-AKÖ'nin yapı geçerliliğini tespit etmek için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yapmanın ön koşullarından biri örneklemin yeterli sayıda olmasıdır. Örneklem yeterliği konusunda literatürde farklı görüşlere rastlanmaktadır. Faktör analizinin uygulanması için örneklem büyüklüğü madde sayısının beş ya da on katı olmalıdır[87]. Bu araştırmada örneklem için gerekli sayı sağlanmaktadır.

ÖETÖE-AKÖ'nin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla değişkenler arasında ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik işlemlerin yapıldığı açımlayıcı faktör analizi veri setine uygulanmadan önce veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testiyle araştırılmıştır. KMO'nun 0.60'dan yüksek, Bartlett testinin anlamlı çıkmasının verilerin faktör analizi için uygunluğunun bir göstergesi olduğunu belirtmektedir[87]. Faktör analizi için uygunluk incelemesi sonuçları Çizelge 3.3'te verilmiştir.

**Çizelge 3.3. Faktör Analizi İçin Uygunluk İncelemesi Sonuçları**

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Ölçüm Değer Yeterliliği		0,832
Bartlett Sphericity Testi	$\chi^2$	1770,812
	sd	435
	p	0,0001

Çizelge 3.3'te görüldüğü üzere, KMO değeri 0,832 olarak bulunmuştur. Bu değer istenilen KMO değerinden (minimum değer = 0.60) oldukça fazladır. Bartlett testinin sonucu ise [ $\chi^2=1770,812$ ; sd=435; p<.001] anlamlı bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar, verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

ÖETÖE-AKÖ'nün yapı geçerliliği açımlayıcı faktör analizi ile incelenmiştir. Açımlayıcı faktör analizinde ankette yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin yük değerlerinin en az 0.30 ve maddelerin tek bir faktörde yer almasına; iki faktörde yer alması halinde ise faktörler arasında en az 0.10 fark olmasına dikkat edilmiştir[87]. Faktör analizi sonuçları Çizelge 3.4'te sunulmuştur.

Çizelge 3.4. ÖETÖE-AKÖ'ye Ait Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Döndürülmüş Faktör Yük Değerleri			
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
madde4	,749			
madde2	,734			
madde1	,708			
madde13	,664			
Madde15	,645			
Madde26	,597			
madde5	,567			
madde3	,332			
Madde23		,643		
Madde14		,568		
Madde19		,567		
Madde16		,543		
Madde18		,536		
Madde17		,487		
Madde25		,464		
Madde28		,457		
Madde29			,664	
Madde30			,625	
Madde27			,527	
Madde22			,491	
Madde24			,435	
Madde20			,380	
Madde21			,367	
Madde7				,542
madde6				,491
Madde11				,460
Madde9				,456
Madde10				,450
Madde12				,341
Madde8				,311
Açıklanan Varyans=42,634				

Yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte bulunan 40 maddenin 10 maddesinden bazıları birden fazla alt ölçekte de yer aldığı, hiçbir alt ölçekte yer almadığı, yükleri düşük olduğu için atılmıştır. Ölçekte 30 madde yer almıştır ve ölçeğin 6 faktörlü olduğu

görülmüştür. Ancak bazı faktörlerde üçten az madde yer alması ve altı faktörde yer alan maddeler için yapılan güvenirlik analizi sonuçlarının bazı faktörlere ait Cronbach Alpha katsayısının 0,40'ın altında çıkmasından dolayı 30 madde alınarak 4 faktör için yeniden faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda öz değeri 1,00 ve üzerinde olan 4 faktörlü bir çözüme ulaşılmıştır. Sonuçta öz değeri 1.00 ve üzerinde olan dört faktörün toplam varyansın % 42.634'ünü açıkladığı görülmüştür. Toplam 30 maddeden birinci ve ikinci faktörlerde 8, üçüncü ve dördüncü faktörlerde 7'si yer almıştır. Ölçeğin alt ölçeklerinin (faktörlerinin) Cronbach Alpha katsayıları sırayla 0,81, 0,67, 0,75 ve 0,68 olarak bulunmuştur. ÖETÖE-AKÖ'nün son hali 30 maddeden oluşmuş ve Cronbach Alpha katsayısı 0,85 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

**Çizelge 3.5. ÖETÖE-AKÖ'nün Faktörleri ve Her Bir Faktörde Yer Alan Maddeler**

Faktörler	Maddeler
Faktör 1: Velinin aktif katılımı	1, 2, 3, 4, 5, 13, 15, 26
Faktör 2: Velinin yetersizlik algısı	14, 16, 17, 18, 19, 23, 25, 28
Faktör 3: Velinin sorumluluk algısı	20, 21, 22, 24, 27, 29, 30
Faktör 4: Kendini geliştirme çabası	6, 7, 8, 9, 10, 11, 12

Faktörlerde kalan maddeler incelendiğinde 1. faktörde velilerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımını ve katılım sırasında sağladığı destekle ilgili bilgi ve becerilere sahip olmayı yansıtan maddeler olduğu görülmüş ve bu faktör “**Velinin aktif katılımı**” olarak adlandırılmıştır. İkinci faktörde yer alan maddeler velilerin ev temelli öğrenme etkinliklerine bakış açılarını, öğretmenle iletişimi ve destek sağlamaya ilgili bilgi ve beceri eksikliklerini yansıtan maddeler olduğu belirlenmiş ve bu faktör “**Velinin yetersizlik algısı**” olarak isimlendirilmiştir. Üçüncü faktörde bulunan maddelerin velinin ev temelli öğrenme etkinliklere yönelik sorumluluk ve destek



konusundaki algısı ile destek sağlamlının huzur ve mutluluğunu yansıtacak maddeleri içerdiği için bu faktör “**Velinin Sorumluluk algısı**” olarak adlandırılmıştır. Dördüncü faktördeki maddelerin ise katılıma yönelik bilinçlilik, ev temelli öğrenme etkinliklerine etkili destek sağlama konusunda çaba ve gelişime açık olmayı yansıtacak maddeleri içerdiği için bu faktör de “**Kendini geliştirme çabası**” şeklinde isimlendirilmiştir.

### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla hazırlanan “Öğrencilerin Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Aile Katılımı Ölçeği’nin (ÖETÖE-AKÖ)” uygulanabilmesi için Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli yasal izinler (Ek:2) alınmıştır. Ölçeğin içeriği ve uygulanması ile ilgili seçilen okullardaki yöneticiler ve öğretmenler bilgilendirilmiş böylelikle yöneticilerinin ve öğretmenlerin desteği sağlanmıştır. Daha sonra ÖETÖE-AKÖ; öğretmenlerin yardımı ve öğrenciler aracılığıyla velilere gönderilmiş, ölçeği yanıtlayan veliler yanıtlanmış ölçekleri yine öğrenciler aracılığıyla okula göndermişlerdir. Okula gönderilen ölçekler toplanarak değerlendirilmiştir.

### **3.5. Veri Analizi**

Araştırma için toplanan verilerin analizinde ortalama, standart sapma, t testi, Tek Yönlü Varyans analizi ve çoklu karşılaştırma (varyansların eşit olduğu durumlarda LSD; varyansların eşit olmadığı durumlarda Tamhane) testleri kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak  $p < 0,05$  alınmıştır. ÖETÖE-AKÖ’nün her bir faktörü için ortalama puan hesaplanarak faktörlere ilişkin bulguların yorumlanmasında puan aralıkları şöyle belirlenmiştir: Hiçbir zaman=1,00–1,80; Nadiren=1,81–2,60; Bazen=2,61–3,40; Sık sık=3,41–4,20 ve Her zaman=4,21-5,00.

#### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma problemlerinin çözümü için, araştırmaya katılan velilerin ÖETÖE-AKÖ ile toplanan verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

##### 4.1. Velilerin Çocuklarının Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Katılım Düzeylerine Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemine cevap bulmak amacıyla velilerin ÖETÖE-AKÖ'nün birinci faktörü olan "Velinin aktif katılımı" ile ilgili maddelerden aldıkları puanlar betimsel (ortalama ve standart sapma değerleri) olarak hesaplanmış ve analiz sonuçları Çizelge 4.1'de verilmiştir.

Çizelge 4.1. Velilerin Aktif Katılımlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Madde No.	Maddeler	X	SS
1	Çocuğum ile onun fen becerilerini geliştiren çalışmalar yapmaya zaman ayırıyorum	2,73	1,210
2	Çocuğuma fen ve teknoloji ile ilgili yeni şeyleri öğrenmeyi çok sevdiğimi anlatıyorum	2,57	1,305
3	Evde çocuğumun fen ödevlerine yardımcı olabilecek materyalleri bulundururum	2,94	1,376
4	Çocuğuma yaratıcı etkinlikler yaptırmak için zaman ayırım (yeni bir şey üretme, farklı çözüm yolları geliştirme... vb.)	2,79	1,326
5	Fen ve teknolojinin günlük hayattaki kullanımını görmesi için çocuğumu farklı yerlere (geziye, bilim şenliklerine vb.) götürürüm	2,28	1,183
13	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilecek kadar bilgim var	2,76	1,264
15	Çocuğumun fen ve teknoloji dersinde başarılı olabilmesi için evde nasıl yardım edebileceğimi biliyorum	3,12	1,358
26	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardım ederken kitapta yer alanların dışında örnekler vererek açıklamalar yapabiliyorum	3,01	1,310

Çizelge 4.1'den de görüldüğü gibi ebeveynler, çocuklarına fen ve teknoloji ile ilgili yeni şeyleri öğrenmeyi sevdiğini anlatma ( $X=2,57$ ) ve çocukların fen ve teknolojinin günlük hayattaki kullanımını görmesi için farklı yerlere (geziye, bilim şenliklerine vb.) götürme ( $X=2,28$ ) ile ilgili katılım görevlerini nadiren gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Ailelerin, ev temelli öğrenme etkinliklerinde nasıl yardım edileceği, bu etkinliklere zaman ayırma, materyal sağlama, etkinliklere aktif katılım için gerekli

bilgiye sahip olma ve etkinliklere katılımında bunları uygulamaya koyma ( $X=2,73-3,12$ ) şeklindeki katılım davranışlarını bazen gerçekleştirdiği görülmektedir.

Velilerin ÖETÖE-AKÖ'nün ikinci faktörü olan "Velilerin Yetersizlik Algıları" ile ilgili maddelerden aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler Çizelge 4.2'de verilmiştir.

**Çizelge 4.2. Velilerin Yetersizlik Algılarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler**

Madde No.	Maddeler	X	SS
14	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olurken ona kendimi iyi anlatamıyorum	3,53	1,222
16	Öğretmen benden çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerinde yardım etmemi istiyor	2,33	1,414
17	Öğretmen benden sadece çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevleri gözetip denetlememi istiyor	2,09	1,354
18	Çocuğumun fen ve teknoloji dersindeki başarısı düşük olduğu için onun ödevlerine yardımcı olmam gerektiğini düşünüyorum	2,84	1,498
19	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardım etmeye çalışırken o benim verdiğim bilgilerin öğretmenin verdiklerinden farklı olduğunu söylüyor	2,49	1,319
23	Benim fen konularındaki bilgilerim, çocuğumun gördükleri ile uyumlu olmadığı için yaptığım katkılar yetersiz oluyor	2,80	1,283
25	Yanlış bilgi verme endişesiyle çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerini okulda edindiği bilgilerle yapmasının doğru olacağını düşünüyorum	3,61	1,363
28	Çocuğumun öğretmeni çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yaptığım katkının yeterliliği ya da yetersizliği hakkında bana bilgi veriyor.	2,49	1,399

Çizelge 4.2'ye göre ebeveynler, ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımı için öğretmenlerden herhangi bir şekilde bilgilendirme yapılması ve geri bildirim verilmesinin ( $X=2,09-2,49$ ) nadiren gerçekleştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca velilerin fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olurken nadiren kendini iyi ifade edemedikleri ( $X=3,57$ ), fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardım etmeye çalışırken verdikleri bilgilerin nadiren öğretmenin verdiklerinden farklı olduğu ( $X=2,49$ ) görülmektedir. Aileler sıklıkla yanlış bilgi verme endişesiyle çocuğunun fen ve teknoloji dersi ödevlerini okulda edindiği bilgilerle yapmasının doğru olacağı ( $X=3,61$ ) görüşüne sahiptirler. Aileler bazen çocuğunun fen ve teknoloji dersindeki başarısı düşük olduğu için onun ödevlerine yardımcı olma ( $X=2,84$ ) ve fen konularındaki bilgilerinin, çocuğunun gördükleri ile uyumlu olmadığı için yaptığı katkının yetersiz olduğu ( $X=2,80$ ) yönündeki görüşler belirtmişlerdir.

Velilerin ÖETÖE-AKÖ'nün üçüncü faktörü olan "Velilerin Sorumluluk Algısı" ile ilgili maddelerden aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler Çizelge 4.3'te verilmiştir.

**Çizelge 4.3. Velilerin Sorumluluk Algılarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler**

Madde No.	Maddeler	X	SS
20	Evde çocuğumun ödevlerini yapması için açık kurallar koyarım	3,49	1,381
21	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olmaktan zevk alıyorum	3,31	1,351
22	Benim fen konularındaki bilgim çocuğumun tüm sorularını cevaplamaya yeterli olmasa da ona yardımcı olmaya istekliyimdir	3,68	1,365
24	Çocuğumun ev ödevlerini zamanında yapmasını sağlayacak tedbirleri alırım	3,76	1,348
27	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olduğumda çocuğum bu durumdan memnun oluyor	3,78	1,335
29	Çocuğumun ödevlerine yardımcı olarak onun öğrenme sürecine katıldığımdan dolayı eğitimin önemini daha iyi anladığıma inanıyorum	3,44	1,350
30	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olmakla onun okul performansında fark yarattığını düşünüyorum	3,81	1,396

Çizelge 4.3'ten de görüldüğü gibi ailelerin çocuğunun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olmaktan zevk alma ( $X=3,31$ ) davranışlarının bazen düzeyinde, çocuğun ödevlerini yapması için kurallar koyma ( $X=3,49$ ) ve gerekli tedbirleri alma ( $X=3,76$ ) davranışları ise sıklıkla gerçekleşmektedir. Ayrıca ailelerin bilgileri yeterli olmasa bile çocuklarının sorularını cevaplamaya istekli olma, ailenin destek olmasının çocuk tarafından memnuniyetle karşılanması, ailelerin çocuğunun öğrenme sürecine katılmakla eğitimin önemini daha iyi anlama ve çocuğun başarısında önemli etkiye sahip olma düşüncelerinin sıklıkla ortaya çıktığı görülmektedir.

Velilerin ÖETÖE-AKÖ'nün dördüncü faktörü olan "Velilerin Kendilerini Geliştirme Çabaları" ile ilgili maddelerden aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler Çizelge 4.4'te verilmiştir.

Çizelge 4.4 incelendiğinde ailelerin çocuğunun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilmek için kendini geliştirmeye ve başkalarının yardımına, öğretmenlerin fen ve teknoloji dersi ödevleri hakkında bilgilendirmesine bazen ihtiyaç duydukları görülmektedir. Ayrıca ailelerin Fen ve Teknoloji dersindeki ödevlere yardımcı olmaya isteklilikleri ve yardımcı olabilmek için kitaplar ile dergilerden faydalanma davranışları bazen düzeyinde gerçekleşmektedir. Ancak aileler, çocuğunun fen ve teknoloji dersi

ödevlerine yardımcı olabilmek için sıklıkla internetten faydalanmaya ve ödevlerin yapılmasına yönelik aile eğitim materyallerine ihtiyaç duymaktadır.

**Çizelge 4.4. Velilerin Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler**

Madd e No.	Maddeler	X	SS
6	Fen ve Teknoloji dersi ödevlerinin yapılmasına yönelik aile eğitim materyallerinin olması gerektiğine inanıyorum	3,58	1,322
7	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilmek için internetten faydalaniyorum	3,55	1,467
8	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilmek için kitaplar ve dergilerden faydalaniyorum	3,21	1,355
9	Çocuğumun dersleri içerisinde en çok Fen ve Teknoloji dersindeki ödevlere yardımcı olmak isterim	2,81	1,364
10	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilmek için kendimi geliştirmeye ihtiyaç duyuyorum	3,18	1,385
11	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilmek için başkalarının yardımına ihtiyaç duyuyorum	2,65	1,321
12	Öğretmenlerin fen ve teknoloji dersi ödevleri hakkında velileri (haber mektubu, e-mail, not, telefon vb.) bilgilendirmesinin faydalı olacağına inanıyorum	2,89	1,321

#### **4.2. Velilerin Çocuklarının Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Katılımlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine Ait Bulgular**

Araştırmanın ikinci alt problemine cevap bulmak amacıyla velilerin ÖETÖE-AKÖ'nün her bir faktöründen aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler ve analiz sonuçları Çizelge 4.5-4.11 ve Grafik 4.1- 4.24'te verilmiştir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin cinsiyetlerine göre çocukların ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımlarının “Velinin aktif katılımı”, “Velinin yetersizlik algısı”, “Velinin sorumluluk algısı” ve “Kendini Geliştirme Çabası” boyutları bakımından farklılık gösterip göstermedikleri bağımsız t-testi ile analiz edilmiş ve analiz sonuçları Çizelge 4.5'te verilmiştir.

**Çizelge 4.5. Velilerin Cinsiyetlerine Göre ÖETÖE-AKÖ'nün Alt Faktörlerinden Elde Edilen Puanlarına Ait T-Testi Sonuçları**

Alt Faktör	Cinsiyet	N	X	SS	t	p
Faktör 1: Velinin aktif katılımı	Bayan	402	2,77	0,88	0,223	0,82
	Bay	178	2,79	0,86		
Faktör 2: Velinin Yetersizlik Algısı	Bayan	402	2,79	0,68	0,912	0,36
	Bay	178	2,74	0,63		
Faktör 3: Velinin Sorumluluk Algısı	Bayan	402	3,65	0,94	1,260	0,21
	Bay	178	3,54	0,96		
Faktör 4: Kendini Geliştirme Çabası	Bayan	402	3,16	0,87	1,531	0,13
	Bay	178	3,04	0,88		

Çizelge 4.5'teki t-testi analizi sonucunda velilerin katılım düzeylerinin tüm alt faktörlerde velinin bayan ya da bay olmasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde hem bayanların hem de bayların ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımı, velilerin kendini geliştirme çabası ve yetersizlik algılarının bazen düzeyinde olduğu görülmektedir. Ancak bayan ve bay ebeveynlerin sıklıkla sorumluluklarının bilincinde oldukları görülmüştür. Bay ebeveynlerin sadece aktif katılım düzeyleri bayanlardan daha yüksek iken, bayan ebeveynlerin sorumluluk algıları ve kendini geliştirme çabaları baylardan daha yüksektir. Aktif katılım algısının yüksek olmasına paralel olarak bay ebeveynlerin yetersizlik algıları bayanlara göre daha düşüktür.

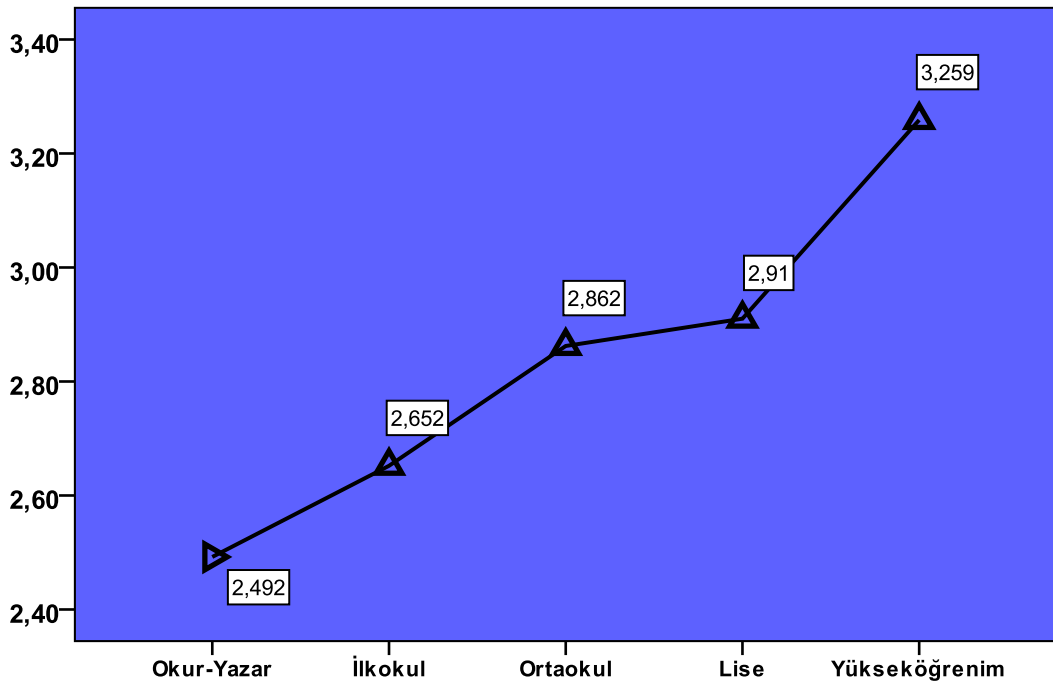
**Çizelge 4.6. Velilerin Öğrenim Düzeylerine Göre ÖETÖE-AKÖ'nün Alt Faktörlerinden Elde Edilen Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ort.	F	p
Faktör 1: Velinin aktif katılımı	Gruplararası	19,671	4	4,918	6,740	,000
	Grupiçi	419,566	575	,730		
	Toplam	439,237	579			
Faktör 2: Velinin Yetersizlik Algısı	Gruplararası	5,955	4	1,489	3,393	,009
	Grupiçi	252,293	575	,439		
	Toplam	258,248	579			
Faktör 3: Velinin Sorumluluk Algısı	Gruplararası	5,412	4	1,353	1,526	,193
	Grupiçi	509,805	575	,887		
	Toplam	515,217	579			
Faktör 4: Kendini Geliştirme Çabası	Gruplararası	9,140	4	2,285	3,064	,016
	Grupiçi	428,879	575	,746		
	Toplam	438,020	579			

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre çocukların ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımının “Velinin aktif katılımı”, “Yetersizlik Algısı”, “Sorumluluk Algısı” ve “Kendini Geliştirme Çabası” boyutları bakımından farklılık

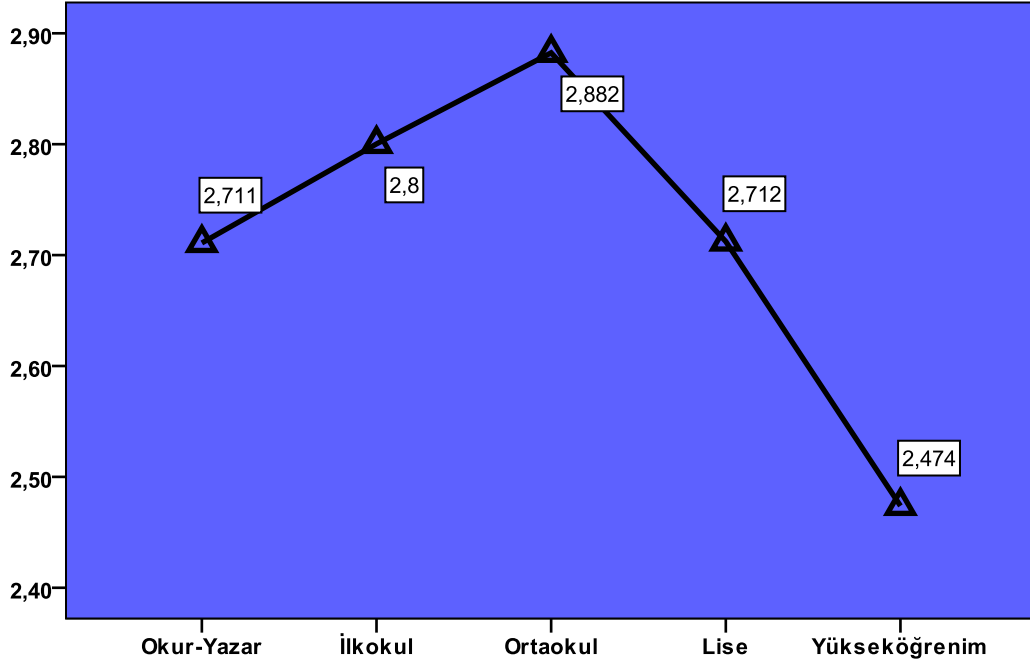
gösterip göstermediklerini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve analiz sonuçları Çizelge 4.6’da verilmiştir.

Çizelge 4.6 incelendiğinde, velilerin sorumluluk algılarının  $[F(4, 575)=1,526; p > 0,05]$ , velinin öğrenim düzeyi değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Diğer taraftan velilerin aktif katılım düzeyleri  $[F(4, 575)=6,740; p < 0,05]$ , katılım konusunda kendini geliştirme çabaları  $[F(4, 575)= 3,064; p < .05]$  ve yetersizlik algılarının  $[F(4, 575)= 3,393; p < 0,05]$  alt faktörlerinden aldıkları puanlar velinin öğrenim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma (LSD veya Tamhane) testlerinin sonuçlarına göre yükseköğrenime sahip olan velilerin aktif katılım düzeylerinin öğrenim durumu lise, ortaokul, ilkokul ve okur-yazar olan velilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca lise ve ortaokul mezunu veliler ilkokul mezunları ve sadece okur-yazar olan velilere göre daha yüksek aktif katılım düzeyine sahiptir. Okur-yazar veliler ile ilkokul mezunları arasında ve lise mezunları ile ortaokul mezunları arasında aktif katılım düzeyleri bakımından fark olmadığı tespit edilmiştir.



**Şekil 4.1. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar**

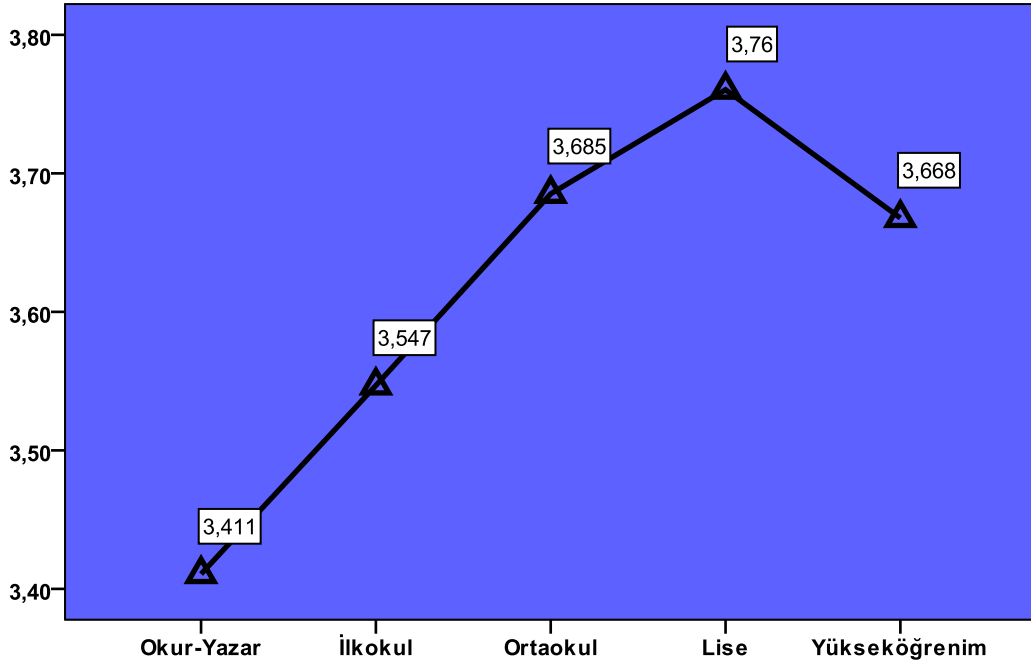
Şekil 4.1’de görüldüğü gibi yükseköğrenim, lise, ortaokul ve ilkokul öğrenimine sahip olan veliler aktif katılım düzeylerini bazen olarak ifade etmişken, okur-yazar ebeveynler aktif katılım düzeylerini nadiren olarak belirtmişlerdir.



**Şekil 4.2. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar**

Çoklu karşılaştırma testlerinin (LSD veya Tamhane) sonuçlarına göre yükseköğrenime sahip olan velilerin aile katılımıyla ilgili yetersizlik algılarının öğrenim durumu ortaokul ve ilkokul olan velilerden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Yükseköğrenimli, lise mezunu ve okur-yazar velilerin yetersizlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca lise, ortaokul ve ilkokul mezunu ve okur-yazar velilerin de yetersizlik algıları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Şekil 4.2’de görüldüğü gibi yükseköğrenime sahip veliler kendilerini nadiren yetersiz olarak görürken diğer öğrenim düzeylerine sahip olan veliler kendilerini bazen yetersiz olarak görmektedir.

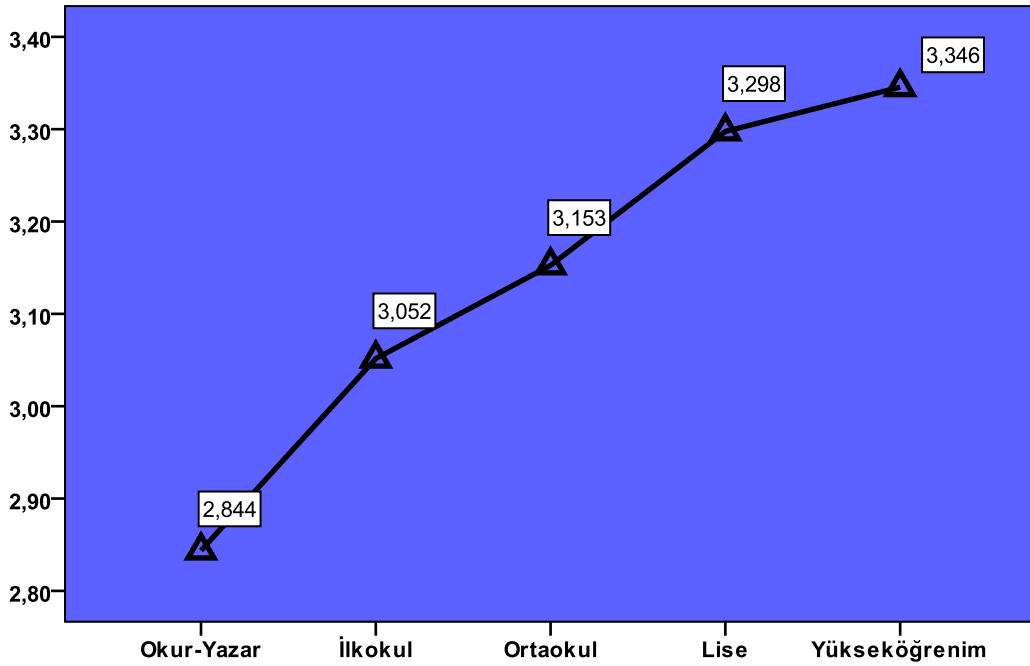




**Şekil 4.3. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar**

Varyans analizi sonucunda araştırmaya katılan velilerin ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımı ile ilgili sorumluluk algılarının öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Şekil 4.3'teki ortalamalara göre tüm öğrenim düzeylerindeki velilerin sıklıkla sorumluluklarının bilincinde oldukları görülmektedir. Ancak ortaokul, lise ve yükseköğrenim mezunlarının sorumluluk algılarının ilkökul mezunu ve okur-yazar velilerden biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarından, velilerin öğrenim düzeylerine göre kendilerini geliştirme çabaları arasında tespit edilen farkın yükseköğrenim ve lise mezunları ile ilkökul mezunu ve okur-yazar veliler arasında yükseköğrenim ve lise mezunu veliler lehine olduğu tespit edilmiştir. Yükseköğrenim, lise ve ortaokul mezunlarının kendini geliştirme çabaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmamıştır. Ayrıca ortaokul ve ilkökul mezunları ile okur-yazar velilerin kendini geliştirme çabaları da birbirlerine göre farklılaşmamıştır. Şekil 4.4'teki ortalamalara göre tüm öğrenim düzeylerindeki velilerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımı ile ilgili bazen kendilerini geliştirme çabasında oldukları ve öğrenim düzeyi arttıkça kendini geliştirme çabasının da arttığı görülmektedir.



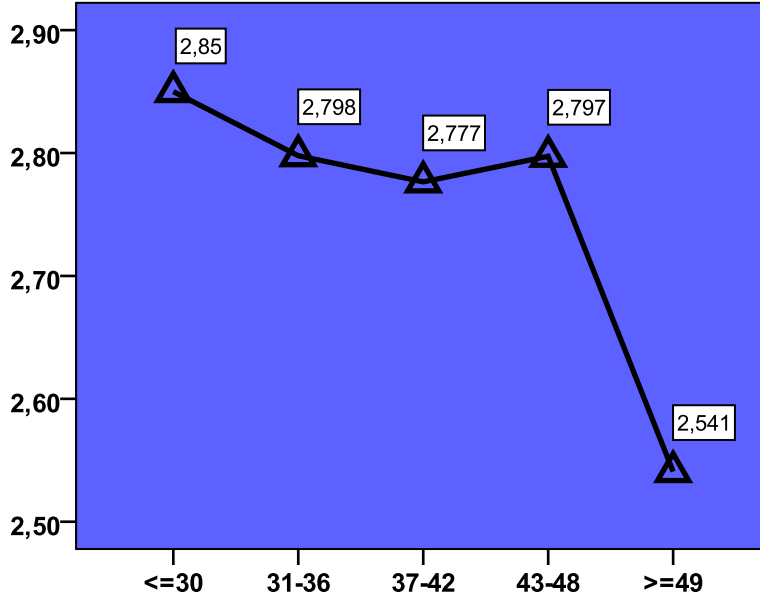
**Şekil 4.4. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Kendini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar**

Araştırmaya katılan ebeveynlerin yaşlarına göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımlarının “Velinin aktif katılımı”, “Velinin Yetersizlik Algısı”, “Velinin Sorumluluk Algısı” ve “Kendini Geliştirme Çabası” boyutları bakımından farklılık gösterip göstermediklerini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve analiz sonuçları Çizelge 4.7’de verilmiştir.

**Çizelge 4.7. Velilerin Yaşlarına Göre ÖETÖE-AKÖ Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ort.	F	p
<b>Faktör 1:</b> Velinin aktif katılımı	Gruplarasası	3,139	4	,785	1,035	,389
	Grupiçi	436,098	575	,758		
	Toplam	439,237	579			
<b>Faktör 2:</b> Velinin Yetersizlik Algısı	Gruplarasası	2,641	4	,660	1,485	,205
	Grupiçi	255,607	575	,445		
	Toplam	258,248	579			
<b>Faktör 3:</b> Velinin Sorumluluk Algısı	Gruplarasası	4,733	4	1,183	1,333	,256
	Grupiçi	510,484	575	,888		
	Toplam	515,217	579			
<b>Faktör 4:</b> Kendini Geliştirme Çabası	Gruplarasası	2,979	4	,745	,984	,415
	Grupiçi	435,040	575	,757		
	Toplam	438,020	579			

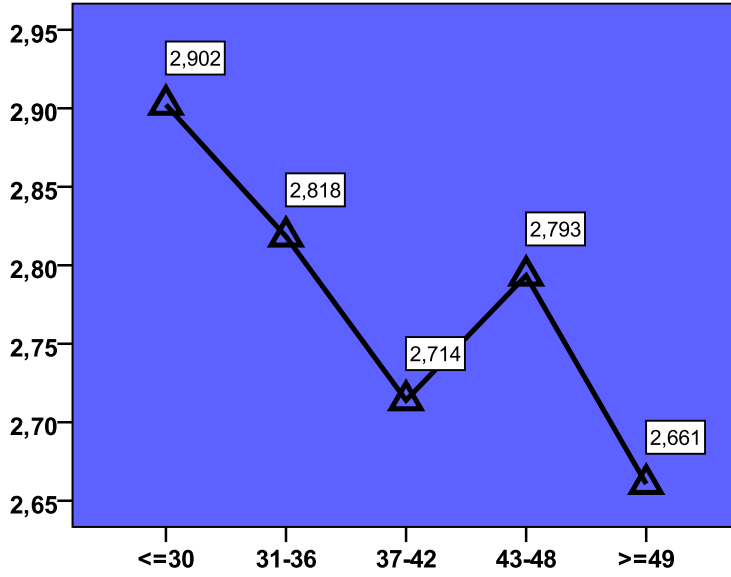
Çizelge 4.7 incelendiğinde, velilerin aktif katılımları [F(4, 575)=1,035; p>0,05], velilerin yetersizlik algıları [F(4, 575)=1,485; p>0,05], velilerin sorumluluk algıları [F(4, 575)=1,333; p>0,05] ve kendini geliştirme çabalarının [F(4, 575)=0,984; p>0,05] velilerin yaşları bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.



**Şekil 4.5. Velilerin Yaşlarına Göre Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar**

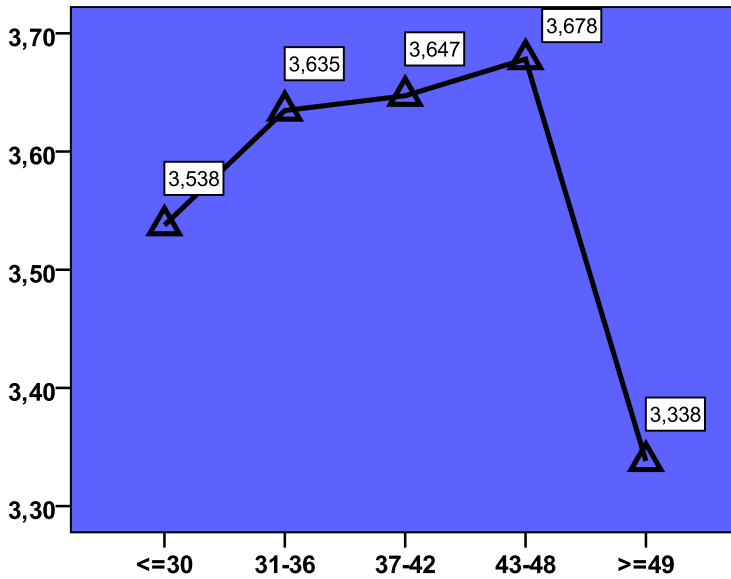
Şekil 4.5'teki ortalamalar 49 yaşından küçük olan velilerin, çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine bazen aktif olarak katılabildiklerini, 49 yaş ve 49 yaşın üstünde olan velilerin ise nadiren aktif olarak katılabildiklerini göstermektedir. Velilerin yaşları yükseldikçe çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılım düzeyi düşmektedir. Otuz yaş ve 30 yaş altındaki velilerin katılım düzeyleri daha yüksektir.

Şekil 4.6'daki ortalamalara göre araştırmaya katılan tüm yaş gruplarındaki veliler çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımı ilgili kendilerini bazen yetersiz görmektedir. 30 yaş ve 30 yaş altındaki velilerin kendilerini yetersiz olarak görme düzeylerinin daha yüksek, 49 yaş ve 49 yaş üstü velilerin ise kendilerini yetersiz olarak görme düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir. Şekil 4.5 ve Şekil 4.6'dan yeterlilik düzeyi yüksek olan yaş gruplarındaki velilerin aynı zamanda yetersizliklerinin de farkında oldukları, yeterlilik düzeyi düşük olan yaş gruplarındaki velilerin ise yetersizliklerinin dahi farkında olmadıkları anlaşılmaktadır.

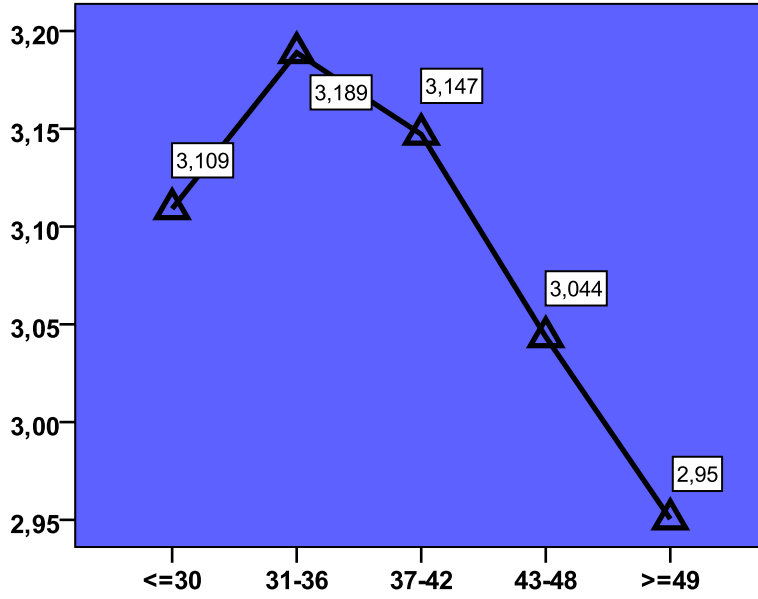


**Şekil 4.6. Velilerin Yaşlarına Göre Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar**

Araştırmaya katılan velilerin yaşlarına göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımı ile ilgili sorumluluk algılarına ait ortalamalarını gösteren Şekil 4.7'den, 49 yaş ve 49 yaş üstü velilerin bazen sorumluluklarının bilincinde oldukları, 49 yaş altındaki tüm velilerin sıklıkla sorumluluklarının bilincinde oldukları görülmektedir. Sorumluluk bilincinin en yüksek olduğu veliler 43-48 yaş aralığındaki velilerdir.



**Şekil 4.7. Velilerin Yaşlarına Göre Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar**



**Şekil 4.8. Velilerin Yaşlarına Göre Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar**

Velilerin yaşlarına göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımı ile ilgili kendilerini geliştirme çabalarına ait ortalamaların verildiği Şekil 4.8 incelendiğinde, tüm yaş gruplarındaki velilerin bazen kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları görülmektedir. Ayrıca yaş yükseldikçe kendini geliştirme çabasının azaldığı, 31-36 yaş grubundaki velilerin kendilerini geliştirme çabalarının daha yüksek olduğu da anlaşılmaktadır. 30 yaş ve altı velilerin büyük çoğunluğu anne-baba dışındaki ebeveynlerden oluşmakta bunlarda çoğunlukla öğrenimine devam etmekte oldukları için zaten bu gelişim sürecindedirler. Bundan dolayı da kendini geliştirme çabası yüksek olan diğer gruplardan biraz daha düşük bir çabaya sahip oldukları ifade edilebilir.

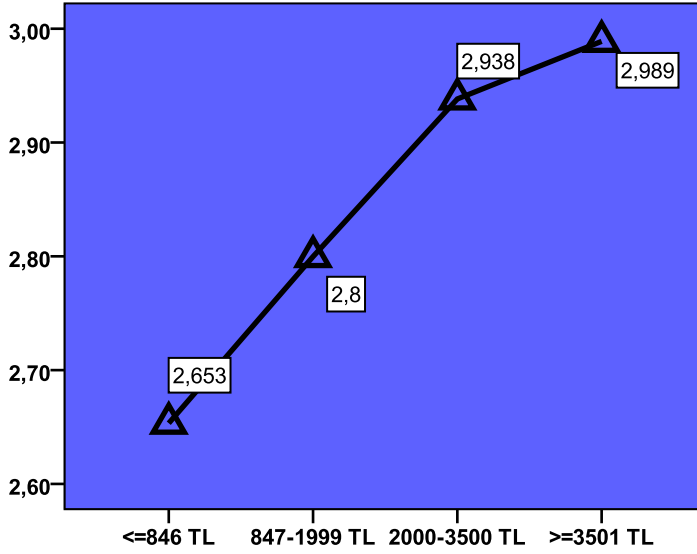
Araştırmaya katılan ebeveynlerin; gelir düzeylerine göre çocukların ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımlarının “Velinin Aktif Katılımı”, “Velinin Yetersizlik Algısı”, “Velinin Sorumluluk Algısı” ve “Kendini Geliştirme Çabası” boyutları bakımından farklılık gösterip göstermediklerini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve analiz sonuçları Çizelge 4.8’de verilmiştir.

**Çizelge 4.8. Velilerin Gelir Düzeylerine Göre ÖETÖE-AKÖ Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ort.	F	p
<b>Faktör 1:</b> Velinin Aktif Katılımı	Gruplararası	7,871	3	2,624	3,503	,015
	Grupiçi	431,366	576	,749		
	Toplam	439,237	579			
<b>Faktör 2:</b> Velinin Yetersizlik Algısı	Gruplararası	3,597	3	1,199	2,712	,044
	Grupiçi	254,651	576	,442		
	Toplam	258,248	579			
<b>Faktör 3:</b> Velinin Sorumluluk Algısı	Gruplararası	3,745	3	1,248	1,406	,240
	Grupiçi	511,472	576	,888		
	Toplam	515,217	579			
<b>Faktör 4:</b> Kendini Geliştirme Çabası	Gruplararası	3,293	3	1,098	1,454	,226
	Grupiçi	434,726	576	,755		
	Toplam	438,020	579			
	Grupiçi	255,582	576	,444		
	Toplam	255,994	579			

Çizelge 4.8'deki ANOVA sonuçlarına göre, velilerin aktif katılımlarına [ $F(3,576)=3,503$ ;  $p<0,05$ ] ve yetersizlik algılarına [ $F(3,576)=2,712$ ;  $p<0,05$ ] ait ortalama puanları velilerin gelir düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ancak velilerin sorumluluk algıları [ $F(3,576)=1,457$ ;  $p>0,05$ ] ve velinin katılım konusunda kendini geliştirme çabalarına [ $F(3,576)=1,406$ ;  $p>0,05$ ] ait ortalama puanlarının ise velilerin gelir düzeyi değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

Velilerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımları bakımından hangi gelir grupları arasında farklılık olduğunu bulmak amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarından aylık geliri 2000-3500 TL ve 3500 TL'nin üzerinde olan velilerin aktif katılımlarının aylık geliri 846 TL ve 846 TL'nin altında olan velilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak aylık geliri 2000-3500 TL ve 3500 TL'nin üzerinde olan veliler ile aylık geliri 846-1999 TL olan velilerin aktif katılım düzeyleri arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde aylık geliri 846 TL'nin altında ve 846-1999 TL olan velilerin aktif katılım düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan velilerin gelir düzeyi gruplarına göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılım düzeylerine ait ortalama puanları Şekil 4.9'da verilmiştir.

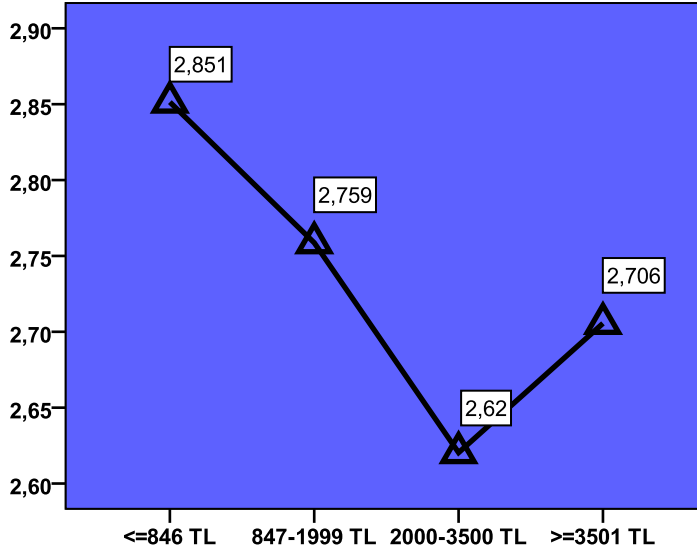


**Şekil 4.9. Velilerin Gelir Düzeylerine Göre Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar**

Şekil 4.9'daki ortalama puanlara göre tüm gelir gruplarındaki veliler katılım konusunda bazen (2,61-3,40) kendilerini yeterli olarak görmekte ve gelir düzeyi arttıkça velilerin katılım konusundaki yeterlilik düzeyleri de yükselmektedir. Çizelge 4.8 ve Şekil 4.9'dan elde edilen bulgular aylık geliri 2000 TL ve üzeri olan velilerin katılım konusundaki yeterliliklerinin geliri 2000 TL'nin altında olan velilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir.

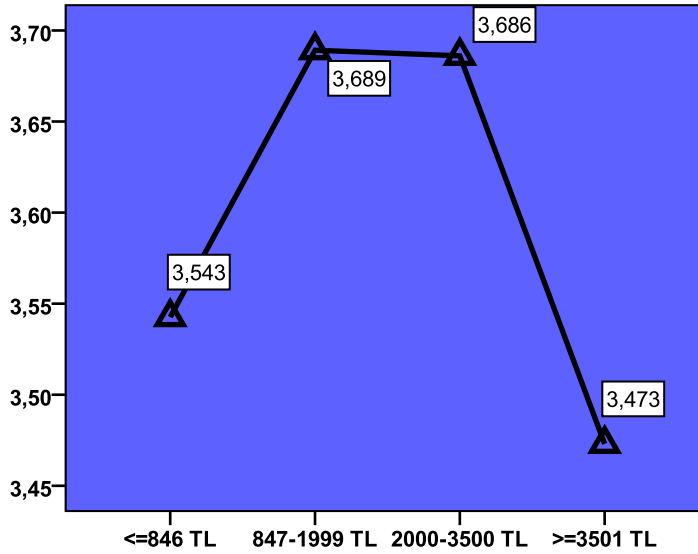
Velilerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki yetersizlik algıları bakımından hangi gelir grupları arasında farklılık olduğunu bulmak amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları farkın aylık geliri 2000-3500 TL arasında olan veliler ile aylık geliri 846 TL ve 846 TL'nin altında olan veliler arasında olduğunu göstermiştir. Diğer gelir gruplarında yer alan velilerin katılımı ile ilgili yetersizlik algıları arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan velilerin gelir düzeyi gruplarına göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki yetersizlik algılarına ait ortalama puanları Şekil 4.10'da verilmiştir.

Şekil 4.10'daki ortalama puanlar tüm gelir gruplarındaki velilerin bazen (2,61-3,40) katılım konusundaki yetersizliklerinin bilincinde olduklarını göstermektedir. Velilerin gelir düzeyi arttıkça katılım konusundaki yetersizlik düzeyleri azalmaktadır. Asgari ücret civarında aylık geliri olan velilerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki yetersizlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.



**Şekil 4.10. Velilerin Gelir Düzeylerine Göre Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar**

Araştırmaya katılan velilerin gelir düzeyi gruplarına göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki sorumluluk algılarına ait ortalama puanları Şekil 4.11’de verilmiştir.

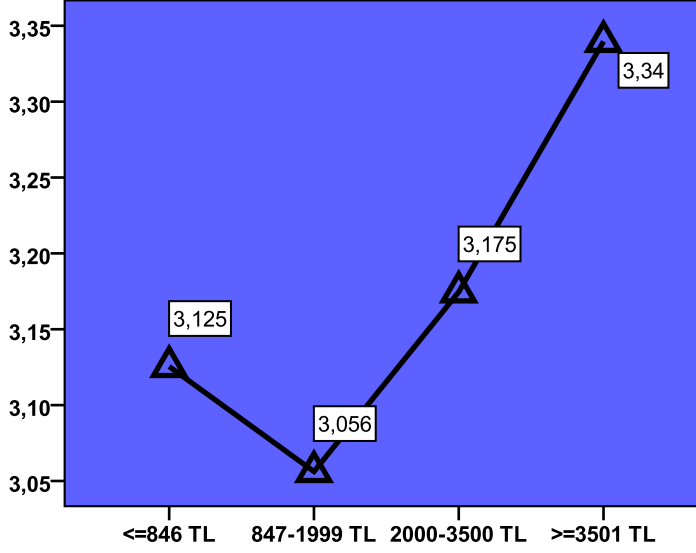


**Şekil 4.11. Velilerin Gelir Düzeylerine Göre Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar**

Şekil 4.11’deki ortalama puanlardan velilerin sıklıkla (3,41-4,20) katılımı ile ilgili sorumluluklarının bilincinde oldukları görülmektedir. Sorumluluk bilinci en yüksek olan grupların aylık geliri orta düzeyde olan veliler olduğu, gelir düzeyi en düşük ve en



yüksek olan gruplarda yer alan velilerin sorumluluk bilincinin daha düşük olduğu belirlenmiştir.



**Şekil 4.12. Velilerin Gelir Düzeylerine Göre Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar**

Velilerin gelir düzeylerine göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımı ile ilgili kendilerini geliştirme çabalarına ait ortalamaların verildiği Şekil 4.12 incelendiğinde, tüm gelir gruplarındaki velilerin bazen kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları görülmektedir. Ayrıca 2000 TL ve üzeri aylık gelire sahip olan velilerin kendini geliştirme çabasının daha yüksek olduğu görülmüştür.

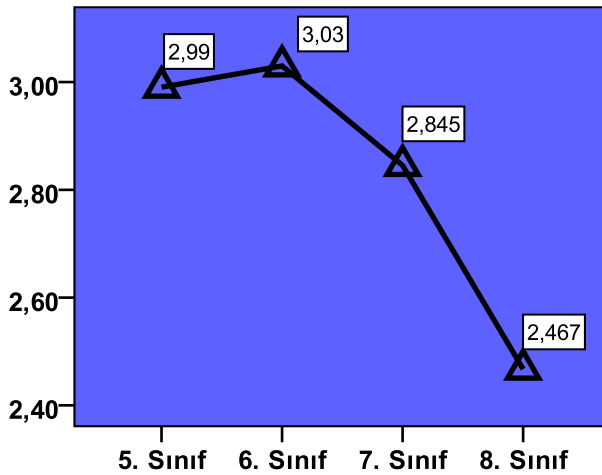
**Çizelge 4.9. Çocuğun Okuduğu Sınıf Düzeylerine Göre ÖETÖE-AKÖ Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ort.	F	p
<b>Faktör 1:</b> Velinin Aktif Katılımı	Gruplararası	31,664	3	10,555	14,916	,000
	Grupiçi	407,572	576	,708		
	Toplam	439,237	579			
<b>Faktör 2:</b> Velinin Yetersizlik Algısı	Gruplararası	5,788	3	1,929	4,402	,004
	Grupiçi	252,460	576	,438		
	Toplam	258,248	579			
<b>Faktör 3:</b> Velinin Sorumluluk Algısı	Gruplararası	35,438	3	11,813	14,182	,000
	Grupiçi	479,779	576	,833		
	Toplam	515,217	579			
<b>Faktör 4:</b> Kendini Geliştirme Çabası	Gruplararası	34,494	3	11,498	16,412	,000
	Grupiçi	403,526	576	,701		
	Toplam	438,020	579			

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının okuduğu sınıf düzeylerine göre ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımlarının “Velinin Aktif Katılımı”, “Velinin Yetersizlik Algısı”, “Velinin Sorumluluk Algısı” ve “Kendini Geliştirme Çabası” boyutları bakımından farklılık gösterip göstermediklerini incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Çizelge 4.9’da verilmiştir.

Çizelge 4.9’daki ANOVA sonuçlarından, velilerin aktif katılımlarına [ $F(3,576)=14,916$ ;  $p<0,05$ ], yetersizlik algılarına [ $F(3,576)=4,402$ ;  $p<0,05$ ], velilerin sorumluluk algılarına [ $F(3,576)=14,182$ ;  $p<0,05$ ] ve velinin katılım konusunda kendini geliştirme çabalarına [ $F(3,576)=16,412$ ;  $p<0,05$ ] ait ortalama puanları arasında velilerin çocuklarının okuduğu sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Tüm alt boyutlarda tespit edilen farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma (LSD veya Tamhane) testleri yapılmıştır.

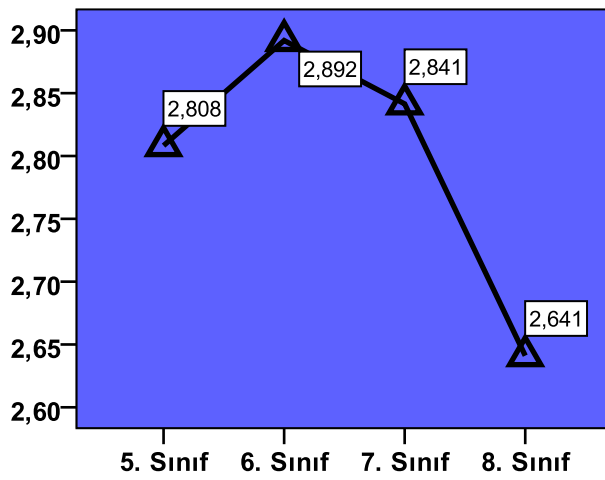
Çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları çocuğu 8.sınıfa devam eden velilerin ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılım düzeylerinin çocuğu 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden velilerden anlamlı düzeyde farklı olduğunu göstermiştir. Velilerin aktif katılım düzeyleri arasında tespit edilen farkın çocuğu 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden veliler lehinde olduğu bulunmuştur. Çocuğu 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden velilerin aktif katılımları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.



**Şekil 4.13. Çocuğun Okuduğu Sınıf Düzeyine Göre Velilerin Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar**

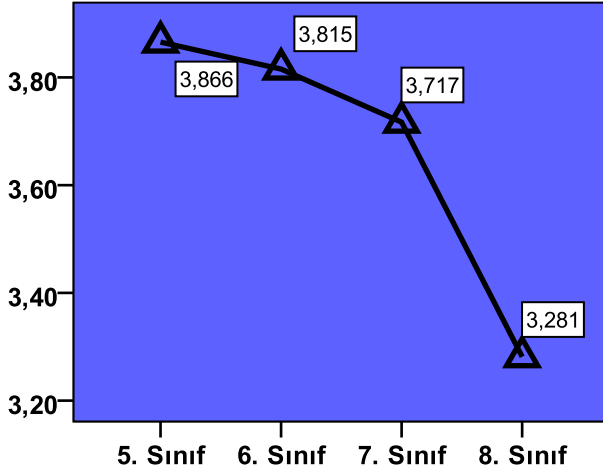
Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının okuduğu sınıf düzeylerine göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarına ait ortalama puanları Şekil 4.13'te verilmiştir.

Şekil 4.13'teki ortalama puanlara göre çocukları 5, 6 ve 7. sınıflara devam eden veliler aktif katılım konusunda bazen (2,61-3,40) kendilerini yeterli olarak görürken, çocukları 8. sınıfa devam eden veliler kendilerini nadiren (1,81-2,60) yeterli olarak görmektedirler. Elde edilen bulgular sınıf düzeyi arttıkça ailelerin aktif katılım düzeylerinin azaldığını göstermektedir.



**Şekil 4.14. Çocuğun Okuduğu Sınıf Düzeyine Göre Velilerin Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar**

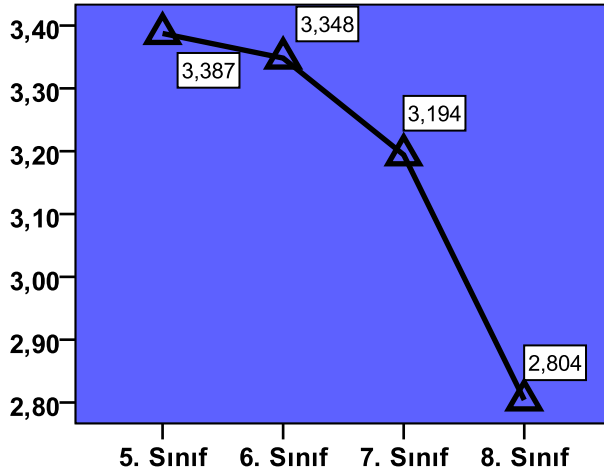
Velilerin çocuklarının okuduğu sınıf düzeyine göre katılım konusundaki yetersizlik algıları bakımından hangi gruplar arasında farklılık olduğunu bulmak amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları farkın çocuğu 8. sınıfa devam eden veliler ile çocuğu 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden veliler arasında olduğunu göstermiştir. Çocuğu 8. sınıfa devam eden velilerin katılım konusundaki yetersizlik algılarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu görülmüştür. Şekil 4.14'teki ortalama puanlara göre, çocuğu 5-8. sınıflara devam eden velilerin tümü katılım konusunda bazen kendilerini yetersiz olarak görmektedir. Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi yükseldikçe velinin yetersizlik algısı da azalmaktadır. Bu durumun yeterlilik algısında benzer şekilde olduğu bulunmuştur. Buradan çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre yeterlik algısı yüksek olan velilerin yetersizliklerinin de bilincinde oldukları ifade edilebilir.



**Şekil 4.15. Çocuğun Okuduğu Sınıf Düzeyine Göre Velilerin Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar**

Velilerin katılım konusundaki sorumluluk algılarının çocuğunun okuduğu sınıf değişkenine ait hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden, farklılığın çocuğu 8. sınıfa devam eden veliler ile çocuğu 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden veliler arasında olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan velilerin gelir düzeyi gruplarına göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki sorumluluk algılarına ait ortalama puanlarının verildiği Şekil 4.15 incelendiğinde, çocuğu 8. sınıfa devam eden veliler bazen sorumluluklarının bilincinde iken çocuğu 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden veliler sıklıkla sorumluluklarının bilincindedir. Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi arttıkça velilerin katılım konusundaki sorumluluk algıları da azalmaktadır.

Velilerin çocuğunun okuduğu sınıf değişkenine ait hangi gruplar arasında katılımı ilgili kendini geliştirme çabaları arasında fark olduğunu incelendiği çoklu karşılaştırma testi sonuçları farklılığın çocuğu 8. sınıfa devam eden veliler ile çocuğu 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden veliler arasında olduğunu göstermiştir. Çocuğu 8. sınıfa devam eden velilerin katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının diğer gruplardan daha düşük olduğu tespit edilmiştir.



**Şekil 4.16. Çocuğun Okuduğu Sınıf Düzeyine Göre Velilerin Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar**

Velilerin çocuğunun okuduğu sınıf değişkenine göre ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımı ile ilgili kendilerini geliştirme çabalarına ait ortalamaların verildiği Şekil 4.16 incelendiğinde, tüm gelir gruplarındaki velilerin bazen kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları görülmektedir. Sınıf düzeyi yükseldikçe velilerin kendilerini geliştirme çabaları azalmaktadır.

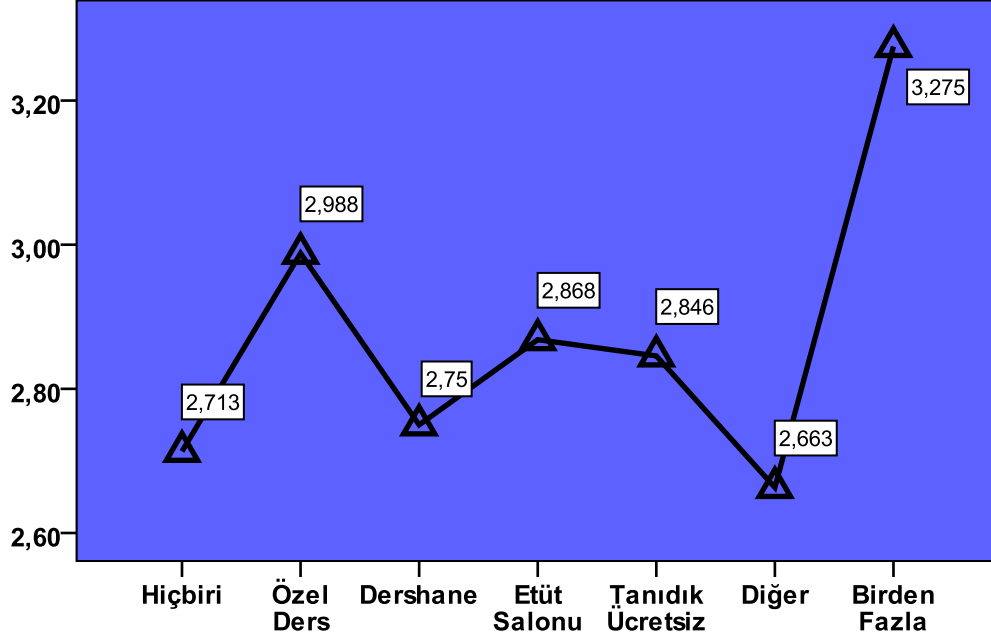
Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının özel ders-kurs alma durumuna göre ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımlarının “Velinin Aktif Katılımı”, “Velinin Yetersizlik Algısı”, “Velinin Sorumluluk Algısı” ve “Kendini Geliştirme Çabası” boyutları bakımından farklılık gösterip göstermediklerini incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Çizelge 4.10’da verilmiştir.

Çizelge 4.10’daki ANOVA sonuçları, çocuğun özel ders-kurs alma durumuna göre oluşturulan grupların velilerin yetersizlik algılarına [ $F(6,573)=3,040$ ;  $p<0,05$ ] ait ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Analiz sonuçlarından, velilerin aktif katılımlarına [ $F(6,573)=1,840$ ;  $p>0,05$ ], velilerin sorumluluk algılarına [ $F(6,573)=0,442$ ;  $p>0,05$ ] ve velilerin katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarına [ $F(6,573)=1,114$ ;  $p>0,05$ ] ait ortalama puanlarının ise anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

**Çizelge 4.10. Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumuna Göre ÖETÖE-AKÖ Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

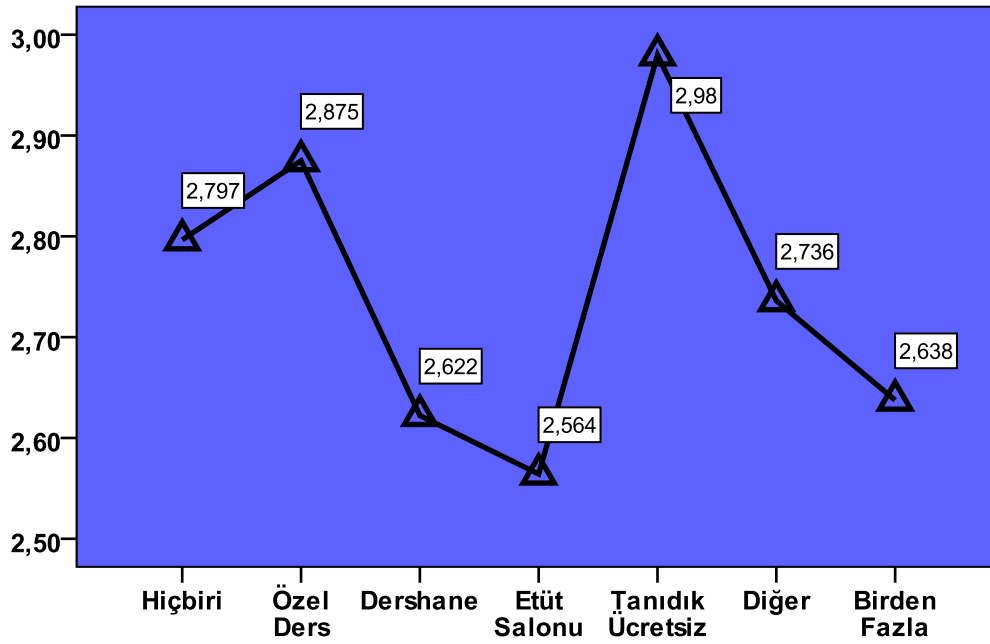
Alt Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ort.	F	p
<b>Faktör 1:</b> Velinin Aktif Katılımı	Gruplararası	8,302	6	1,384	1,840	,089
	Grupiçi	430,935	573	,752		
	Toplam	439,237	579			
<b>Faktör 2:</b> Velinin Yetersizlik Algısı	Gruplararası	7,968	6	1,328	3,040	,006
	Grupiçi	250,280	573	,437		
	Toplam	258,248	579			
<b>Faktör 3:</b> Velinin Sorumluluk Algısı	Gruplararası	2,376	6	,396	0,442	,850
	Grupiçi	512,841	573	,895		
	Toplam	515,217	579			
<b>Faktör 4:</b> Kendini Geliştirme Çabası	Gruplararası	5,051	6	,842	1,114	,353
	Grupiçi	432,968	573	,756		
	Toplam	438,020	579			

Araştırmaya katılan velilerin çocuğunun özel ders-kurs alma durumuna göre ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarına ait ortalama puanları Şekil 4.17’de verilmiştir. Şekil 4.17’deki ortalama puanlar incelendiğinde, tüm gruplardaki velilerin aktif katılım davranışlarının bazen gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Çocuğu, birden fazla özel ders ya da kurs alan velilerin aktif katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.



**Şekil 4.17. Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumuna Göre Velilerin Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar**

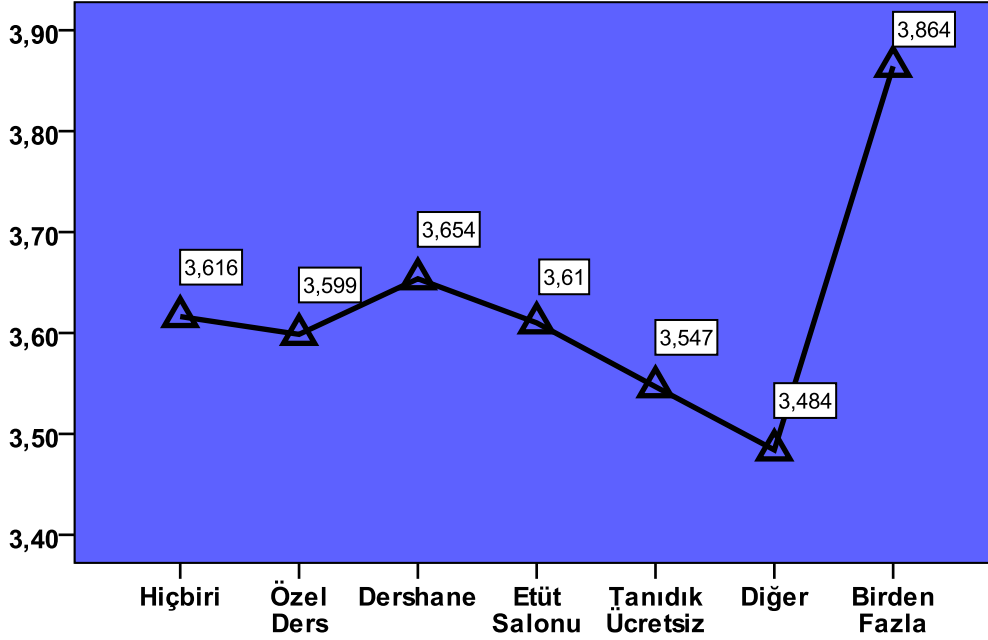
Velilerin katılım konusundaki yetersizlik algıları bakımından hangi gruplar arasında farklılık olduğunu bulmak amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları farkın çocuğu hiçbir özel ders-kurs almayan veliler ile çocuğu dershaneye devam eden, etüt salonlarına giden ve tanıdıklardan ücretsiz ders alan veliler arasında olduğunu göstermiştir. Çocuğu hiçbir özel ders-kurs almayan velilerin yetersizlik algıları çocuğu dershaneye ve etüt salonlarına devam eden ailelerden daha yüksek iken çocuğu tanıdıklardan ücretsiz ders alan velilerden daha düşüktür. Ayrıca çocuğu tanıdıklardan ücretsiz ders alan veliler ile çocuğu dershaneye devam eden, etüt salonuna giden ve birden fazla ders ya da kursa giden veliler arasında yetersizlik algısı bakımından anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Çocuğu tanıdıklardan ücretsiz ders alan velilerin yetersizlik algılarının her üç gruptaki velilerden de daha yüksek olduğu bulunmuştur.



**Şekil 4.18. Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumuna Göre Velilerin Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar**

Şekil 4.18'deki ortalama puanlar incelendiğinde, çocuğu etüt salonlarına giden velilerin kendilerini nadiren yetersiz olarak gördükleri, diğer gruptaki velilerin ise kendilerini bazen yetersiz olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Çocuğu, aile bireyleri dışında tanıdık birilerinden ücretsiz ders alan velilerin kendilerini yetersiz görme düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin çocuğunun özel ders-kurs alma durumuna göre ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki sorumluluk algılarına ait ortalama puanları Şekil 4.19’da verilmiştir.



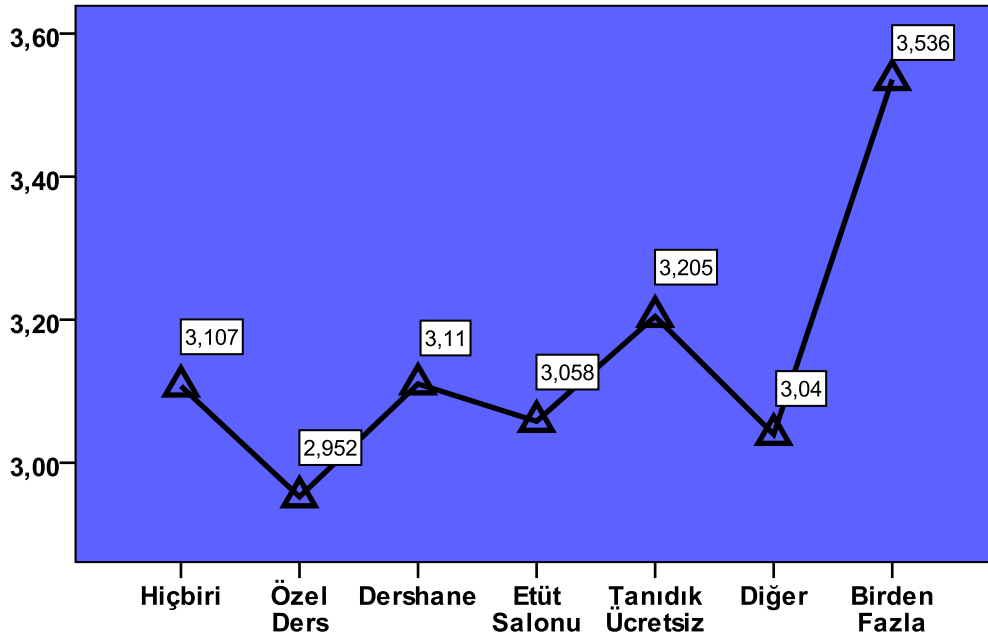
**Şekil 4.19. Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumuna Göre Velilerin Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar**

Şekil 4.19’deki ortalamalar incelendiğinde, tüm gruplardaki velilerin sıklıkla sorumluluklarının bilincinde oldukları görülmektedir. Ancak çocuğu birden fazla özel ders ya da kurs alan velilerin katılım konusundaki sorumluluk algıları diğer gruplara göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan velilerin çocuğunun özel ders-kurs alma durumuna göre ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarına ait ortalama puanları Şekil 4.20’de verilmiştir.

Şekil 4.20’deki ortalamalar incelendiğinde çocuğu birden fazla özel ders-kurs alan velilerin katılım konusunda sıklıkla kendilerini geliştirme çabasında oldukları, diğer gruplardaki velilerin ise bazen bu çabanın içinde oldukları görülmektedir.





**Şekil 4.20. Çocuğun Özel Ders-Kurs Alma Durumuna Göre Velilerin Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar**

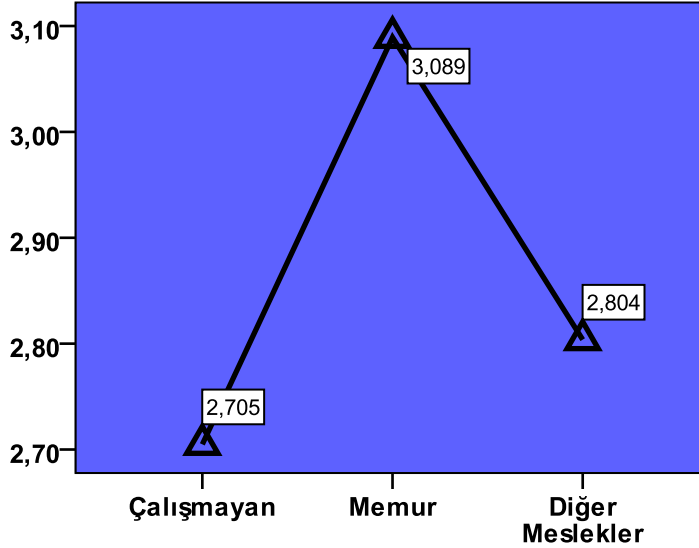
Araştırmaya katılan velilerin meslek gruplarına göre ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımlarının “Velinin Aktif Katılımı”, “Velinin Yetersizlik Algısı”, “Velinin Sorumluluk Algısı” ve “Kendini Geliştirme Çabası” boyutları bakımından farklılık gösterip göstermediklerini incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Çizelge 4.11’de verilmiştir.

**Çizelge 4.11. Velilerin Mesleklerine Göre ÖETÖE-AKÖ Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ort.	F	p
Faktör 1: Velinin Aktif Katılımı	Gruplararası	7,346	2	3,673	4,907	,008
	Grupiçi	431,890	577	,749		
	Toplam	439,237	579			
Faktör 2: Velinin Yetersizlik Algısı	Gruplararası	2,960	2	1,480	3,345	,036
	Grupiçi	255,288	577	,442		
	Toplam	258,248	579			
Faktör 3: Velinin Sorumluluk Algısı	Gruplararası	,845	2	,422	,474	,623
	Grupiçi	514,372	577	,891		
	Toplam	515,217	579			
Faktör 4: Kendini Geliştirme Çabası	Gruplararası	5,487	2	2,743	3,660	,026
	Grupiçi	432,533	577	,750		
	Toplam	438,020	579			

Çizelge 4.11'deki ANOVA sonuçları, velilerin meslek gruplarına göre aktif katılımlarına [ $F(2,577)=4,907$ ;  $p<0,05$ ], yetersizlik algılarına [ $F(2,577)=3,345$ ;  $p<0,05$ ] ve katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarına [ $F(2,577)=3,660$ ;  $p<0,05$ ] ait ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Ancak velilerin sorumluluk algılarına [ $F(2,577)=0,474$ ;  $p>0,05$ ] ait ortalama puanlarının ise meslek gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

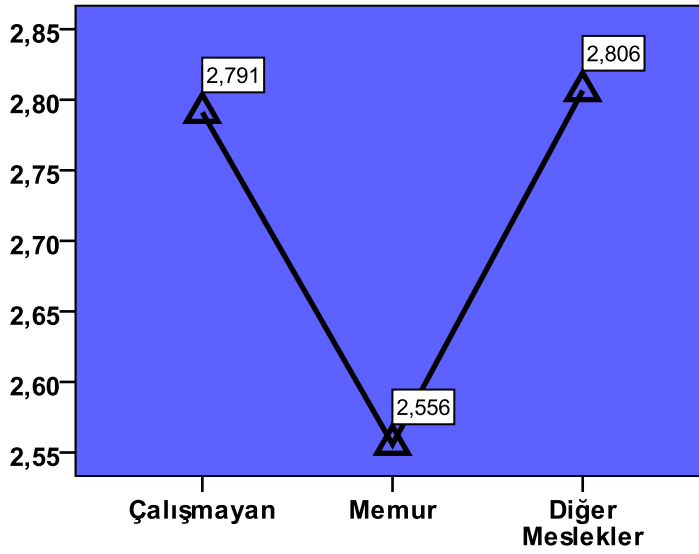
Velilerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif olarak katılımları bakımından hangi meslek grupları arasında farklılık olduğunu bulmak amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları farklılığın mesleği memur olan veliler ile çalışmayan ve diğer meslek mensupları arasında olduğunu göstermiştir. Analiz sonuçlarından mesleği memur olan velilerin aktif olarak katılımlarının hem çalışmayan hem de diğer meslek mensuplarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmayan ve diğer meslek mensuplarının aktif katılımları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.



**Şekil 4.21. Mesleklerine Göre Velilerin Aktif Katılımlarına Ait Ortalamalar**

Velilerin meslek gruplarına göre aktif katılımlarına ait ortalamalarının verildiği Şekil 4.21'e göre tüm meslek gruplarının aktif olarak katılım davranışlarının bazen gerçekleştiği görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde mesleği memur olan velilerin aktif katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Velilerin katılım konusundaki yetersizlik algıları bakımından hangi meslek grupları arasında farklılık olduğunu bulmak amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları farkın memur olan veliler ile çalışmayan ve diğer mesleklerde çalışan veliler arasında memur olan veliler lehine olduğunu göstermiştir. Mesleği memur olan velilerin katılım konusundaki yetersizlik algılarının hem çalışmayan veliler hem de diğer meslek mensuplarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Çalışmayan ve diğer meslek mensuplarının yetersizlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

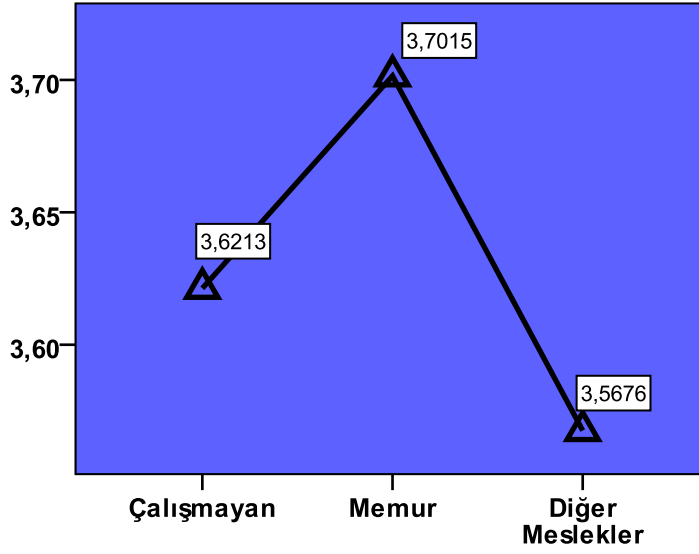


**Şekil 4.22. Mesleklerine Göre Velilerin Yetersizlik Algılarına Ait Ortalamalar**

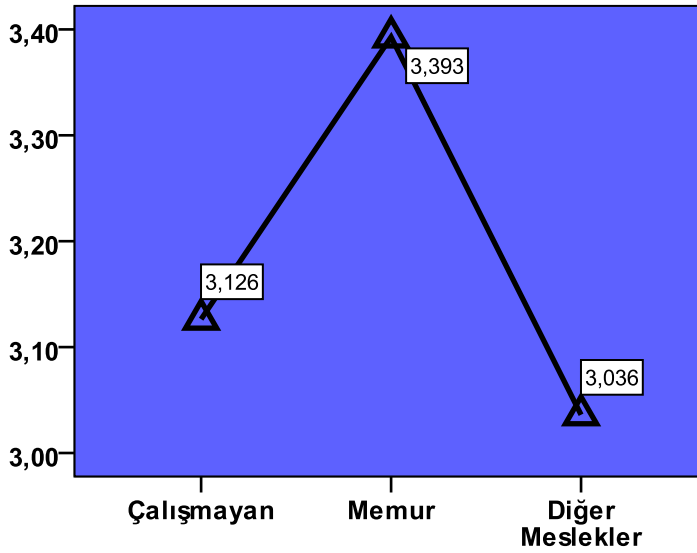
Velilerin meslek gruplarına göre yetersizlik algılarına ait ortalamalar Şekil 4.22’de verilmiştir. Şekil 4.22’deki ortalama puanlara göre çalışmayan ve diğer mesleklerde çalışan velilerin katılım konusunda kendilerini bazen yetersiz olarak görürken, memur olan veliler nadiren kendilerini yetersiz olarak görmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin meslek gruplarına göre ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki sorumluluk algılarına ait ortalama puanları Şekil 4.23’te verilmiştir.

Şekil 4.23’teki ortalamalar incelendiğinde, tüm gruptaki velilerin sıklıkla sorumluluklarının bilincinde oldukları görülmektedir. Memur olan velilerin katılım konusundaki sorumluluk algılarının diğer gruptan yüksek olduğu, diğer mesleklerde çalışan velilerin ise sorumluluk algılarının daha düşük olduğu belirlenmiştir.



**Şekil 4.23. Mesleklerine Göre Velilerin Sorumluluk Algılarına Ait Ortalamalar**



**Şekil 4.24. Mesleklerine Göre Velilerin Kendilerini Geliştirme Çabalarına Ait Ortalamalar**

Velilerin katılımı ile ilgili kendini geliştirme çabaları bakımından hangi meslek grupları arasında fark olduğunun incelendiği çoklu karşılaştırma testi sonuçları farklılığın memur olan veliler ile çalışmayan ve diğer mesleklerde çalışan veliler arasında memur olan veliler lehine olduğunu göstermiştir. Mesleği memur olan velilerin katılımı ile ilgili kendini geliştirme çabalarının hem çalışmayan veliler hem de diğer meslek mensuplarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmayan ve diğer meslek mensuplarının katılımı ile ilgili kendini geliştirme çabaları arasında anlamlı bir farklılık

olmadığı görülmüştür. Şekil 4.24'teki ortalama puanlardan araştırmaya katılan velilerin tüm meslek gruplarına göre ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusunda bazen (2,61-3,40) kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları görülmektedir.

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çocukların fen derslerindeki ev temelli öğrenme etkinliklerine ailelerin katılım düzeyleri ve aile katılımının bazı değişkenlere göre incelenmesinin araştırıldığı bu çalışmadan elde edilen bulgular ışığında ortaya çıkan sonuçlar sunulmuştur.

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ÖETÖE-AKÖ'nün “Velinin Aktif Katılımı” boyutunda yer alan maddelere ilişkin veli görüşlerinin betimsel analizlerinden (Çizelge 4.1) velilerin çocuklarını fen öğrenmeye teşvik etme ve ortam hazırlama konusundaki katkılarının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularından ailelerin, çocuklarının fen ve teknoloji dersi ev temelli öğrenme etkinliklerine zaman ayırma ve materyal sağlama görevlerini tam olarak yerine getirmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılım için yeterli bilgi ve becerilerinin de olmadığı tespit edilmiştir.

Velilerin ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımı ile ilgili ÖETÖE-AKÖ'nün “Velilerin Yetersizlik Algıları” boyutunda yer alan maddelere ilişkin görüşlerinin analizlerinden elde edilen bulgulardan (Çizelge 4.2) katılım konusunda veli-öğretmen etkileşimi ve iletişiminin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Çocuklarının evde öğrenme etkinliklerine katılmaları sürecinde kendilerini ifade etme konusunda sıkıntı yaşamadıkları görülmüştür. Ancak çocuklar ile aileler arasında katılım sürecinde ebeveynlerin verdikleri bilgilerin okulda öğrenilenlerle uyumluluğu konusunda farklılıklar vardır. Aileler katılım sürecinde eksik ve yanlış bilgi sağlama endişesi taşımaktadır. Bu durum onların ev temelli öğrenme etkinliklerinin önemini anlayamamalarına ve katılıma isteksiz olmalarına sebep olmaktadır.

Araştırmaya katılan velilerin ev temelli öğrenme etkinliklerine katılımı ile ilgili ÖETÖE-AKÖ'nün “Velilerin Sorumluluk Algıları” boyutunda yer alan maddelere ilişkin görüşlerinin analizlerinden elde edilen bulgulardan (Çizelge 4.3) ailelerin çocuklarının fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olmaktan çokta fazla hoşlanmamalarına rağmen çoğunlukla çocuğun ödevlerini yapması için kurallar koydukları ve gerekli tedbirleri aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca ev temelli öğrenme etkinliklerine aile katılımının olması çocuklar tarafından memnuniyetle karşılanmakta, bu durumun

ailelerin katılım konusunda istekli olmalarını ve çocuğunun öğrenmesinde pay sahibi olmalarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Velilerin ÖETÖE-AKÖ'nün dördüncü faktörü olan “Kendini Geliştirme Çabası” ile ilgili maddelere ait görüşlerinden elde edilen bulgular (Çizelge 4.4) ailelerin çocuğunun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilmek için kendilerini geliştirme çabalarının yetersiz olduğunu göstermiştir. Bu durum ailelerin kendini geliştirme konusunda başkalarından yardım alma, öğretmenlerin bilgilendirmesi, kitap-dergi gibi kaynaklardan faydalanma davranışlarına ilişkin gayretlerinin düşük düzeyde olmasından da anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan ailelerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusunda bazı çabalarının yetersiz olmasına rağmen internetten faydalandıkları ve ödevlerin yapılmasına yönelik aile eğitim materyalleri olursa bunlardan faydalanabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Aile katılım düzeylerine ilişkin ebeveynin cinsiyet değişkeni açısından yapılan analizlerin sonucunda hem bayanların hem de bayların ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif olarak katılımlarının ve velilerin kendilerini geliştirme çabalarının benzer olduğu ancak ilgili katılım düzeyi ve çabaların orta düzeyde kaldığı tespit edilmiştir. Bay ve bayan ebeveynlerin yetersizlik ve sorumluluk algıları arasında da önemli farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan bayan ve bay ebeveynlerin çoğunlukla sorumluluklarının bilincinde oldukları sonucuna varılmıştır. Bayan ebeveynlerin sorumluluk algıları ve kendilerini geliştirme çabaları baylardan daha yüksektir. Bu araştırmanın ebeveynin cinsiyeti değişkenine ait sonuçları, çocukların ev ödevlerini ve diğer akademik faaliyetlerini destekleme konusunda annelerin babalara göre daha etkin rol oynadıkları yönündeki mevcut literatür bulgularıyla benzerlik göstermektedir[55,83,85,88]. Sadece aktif katılım boyutunda bayların daha yüksek katılım gösterdiği şeklindeki bulgu literatürdeki araştırmaların bulgularıyla uyumsuzdur. Ancak diğer bir araştırmada; özellikle veli toplantısı ve informal öğretmen görüşmelerine babaların daha fazla katıldığı bulunmuştur[89]. Araştırmaya katılan ebeveynlerin büyük çoğunluğunu anneler oluşturmaktadır. Ayrıca genel olarak velilerin öğrenim düzeylerinin ortaokul ve altı olduğu, velilerin demografik özelliklerine ait istatistiklerden bayanların çoğunlukla ev hanımı olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim düzeyi düşük olan bayan ebeveynlerin çoğunlukla da annelerin sorumluluk duygularının

yüksek olmasına bağılı olarak kendilerini geliştirme çabalarının da yüksek olması eğitim politikası geliştirenler, okul yöneticileri, öğretmenler ve eğitim araştırmacılarına önemli bir fırsat sunmakta ve ayrıca tüm taraflara önemli bir sorumluluk yüklemektedir. Aile katılımı konusunda eğitim politikaları geliştirilerek, aile eğitim programları düzenlenerek, aile eğitim materyalleri hazırlayarak ailelerin ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki eksiklikleri giderilmeli ve ihtiyaçları karşılanmalıdır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki sorumluluk algılarının önemli bir farklılık göstermediğı ve ebeveynlerin sorumluluklarının bilincinde oldukları tespit edilmiştir. Ancak ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre aktif katılımlarının, katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının ve yetersizlik algılarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Yapılan analizlerden elde edilen bulgular öğrenim düzeyi yüksek olan velilerin aktif katılım düzeylerinin öğrenim düzeyi düşük olan velilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Öğrenim düzeyi arttıkça velilerin aktif katılım düzeyleri yükselmektedir. Bu sonuç ailelerin eğitim düzeyinin yükseldikçe katılım oranlarının arttığını gösteren çalışmalar ile benzerlik göstermektedir[13,74,78,83,84,85,90]. Özellikle okur-yazar olan ve ilkokul mezunu ebeveynlerin kendi katılım düzeylerini yeterli görmedikleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan yükseköğrenim mezunu ebeveynlerin katılım konusunda yetersizlik algılarının düşük olduğu, okur-yazar olan, ilkokul, ortaokul ve lise öğrenimine sahip ebeveynlerin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Sonuçlar; okur-yazar olan, ilkokul, ortaokul ve lise öğrenimine sahip ebeveynlerin ev temelli öğrenme etkinliklerinde çocuklarına yardımcı olmaları için gerekli olan bilgi, beceri ve anlayış olarak eksiklerinin giderilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Formal eğitim sürecini tamamlamış öğrenim düzeyi düşük olan velilerin bu eksikliklerinin giderilmesi ancak eğitim programları, eğitim materyalleri, bilgilendirmeler ve bireysel çabalarla mümkün olacaktır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğrenim düzeyi yükseldikçe çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının arttığı tespit edilmiştir. Araştırmanın dikkat çeken bulgularından biri de aktif katılım düzeyleri düşük ve bu konuda eksiklikleri olduğunu belirten düşük öğrenim düzeyine sahip ebeveynlerin katılım konusundaki sorumluluk algılarının ve kendilerini geliştirme çabalarının da yetersiz olmasıdır. Bu tür ebeveynlerin öncelikle çocuklarının eğitim ve öğretiminde



sorumluluk almaya cesaretlendirilmeleri ve bu konuda gelişime açık olmaları yönünde bilinçlendirilmeleri gerekmektedir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin yaş değişkeni düzeylerine göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarının, sorumluluk algılarının, katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının ve yetersizlik algılarının önemli bir farklılık göstermediği görülmüştür. Araştırmanın bulguları 30 yaş altı velilerin aktif katılım düzeylerinin ve yetersizlik algılarının yüksek olduğunu, 49 yaş ve 49 yaşın üstündeki velilerin ise aktif katılım düzeylerinin, yetersizlik algılarının, sorumluluk algılarının ve kendilerini geliştirme çabalarının düşük olduğunu göstermiştir. Elde edilen bulgulardan aktif katılım düzeyleri yüksek olan 49 yaşından küçük olan velilerin aynı zamanda yetersizliklerinin ve sorumluluklarının farkında oldukları ve eksikliklerini gidermek için bir çaba içerisinde oldukları görülmüştür. Ancak aktif katılım düzeyleri düşük olan 49 yaş ve 49 yaşın üstündeki velilerin ise yetersizliklerinin dahi farkında olmadıkları, sorumluluklarının bilincinde olmadıkları, bunlara rağmen kendilerini geliştirme yönünde de bir çaba içinde olmadıkları sonucuna varılmıştır. Velilerin demografik özelliklerinin çapraz tablolarla incelenmesinden 30 yaş altı velilerin çoğunluğunun anne-baba dışındaki abi ve ablaları kapsayan diğer ebeveynlerden oluştuğu, 49 yaş ve 49 yaşın üstündeki velilerin ise eğitim düzeyi düşük anne ve babalardan oluştuğu görülmüştür.

Velilerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarının ve katılıma ilişkin yetersizlik algılarının velilerin gelir düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu sonuç ailenin gelir düzeyi yükseldikçe katılım düzeyinin arttığını belirten çalışmaların sonuçlarıyla uyumludur[51,85,90]. Yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına ev ödevlerinde daha fazla destek verdikleri görülmüştür[51]. Yapılan bazı çalışmalar sosyo-ekonomik düzeyin ailelerin katılım düzeylerini açıklamada önemli bir değişken olmadığı yönündedir[91,92]. Ancak velilerin sorumluluk algılarının ve katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının gelir düzeyi değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. En düşük memur maaşı ve üzerinde geliri olan ailelerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılım davranışlarının asgari ücret düzeyinde geliri olan ailelere göre daha yüksek düzeyde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Aktif katılım düzeyi düşük

olan en düşük memur maaşının altında gelir düzeyine sahip velilerin ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki yetersizlik algılarının ise memur maaşının üstünde geliri olan velilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. En düşük memur maaşı ile asgari ücret arasında geliri olan ve asgari ücretin altında geliri olan ailelerin hem aktif katılım düzeyleri hem de yetersizlik algıları benzerlik göstermektedir. Ancak tüm gelir düzeylerindeki ailelerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılım davranışlarının kısmen gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan velilerin gelir düzeyi değişkenine göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım konusundaki sorumluluklarının çoğunlukla bilincinde oldukları belirlenmiştir. Ancak asgari ücretin altında geliri olan ve yüksek gelir düzeyine sahip velilerin katılım konusundaki sorumluluk algılarının orta gelir düzeyine sahip velilerden daha düşük olduğu görülmüştür. Aynı zamanda gelir düzeyi düşük olan ailelerin katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının en düşük memur maaşı ve üzerinde geliri olan ailelerden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, gelir düzeyi düşük olan ve gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitime daha fazla ve bilinçli katılımlarının sağlanmasına yönelik eğitim programlarının düzenlenmesinin, okul-veli işbirliğinin artırılmasının ve gelir düzeyi düşük olan ailelerin kendilerini geliştirmelerine imkân sağlayacak materyal ve kaynak temin edebilmeleri için ekonomik destek sunulmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarının, yetersizlik algılarının, sorumluluk algılarının ve katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının çocuklarının okuduğu sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çocuğu 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden velilerin ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarının çocuğu 8. sınıfa devam eden velilerden daha yüksek olduğu ve aktif katılımı yüksek olan velilerin katılım konusundaki yetersizlik algılarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yani katılım düzeyi düşük olan velilerin yetersizliklerinin de tam olarak bilincinde olmadıkları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocuğu 5-8. sınıflara devam eden velilerin tümünün katılım konusunda orta düzeyde yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi arttıkça velilerin hem katılım konusundaki sorumluluk algılarının hem de katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının azaldığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar öğrencinin yaşının ya da sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte aile katılımının

da azaldığı yönündeki literatürle benzerlik göstermektedir[36,93]. Ancak bazı çalışmalarda öğrencilerin sınıf düzeylerindeki farklılığın velilerinin katılım düzeylerini etkilemediğini gösteren araştırma sonuçları da mevcuttur[77,84,85].

Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi ile çocuğun özel ders-kurs alma durumuna ait özelliklerin çapraz tabloları incelendiğinde 8. sınıfa devam eden çocukların çoğunluğunun özel ders-kurs aldığı görülmüştür. Çocuğu 8. sınıfa devam eden velilerin aktif katılımlarının düşük olması bu durum ile açıklanabilir. Aynı zamanda çocuğu 8. sınıfa devam eden velilerin katılım konusunda kendilerini yetersiz olarak değerlendirmemeleri, bu konuda kendilerini geliştirme çabası içinde olmamaları çocuklarına ilave ders-kurs sağlamakla katılım ve destek sorumluluklarını yerine getirdiklerini düşünmelerine bağlanabilir. Ancak özellikle ortaokulun üst sınıflarına devam eden öğrencilerin ortaöğretime geçiş için hazırlandıkları düşünüldüğünde bilişsel ve duyuşsal olarak ebeveyn desteğine daha fazla ihtiyacı olacaktır. Bu bağlamda çocukları üst sınıflara devam eden velilerin katılım konusunda bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

Velilerin çocuklarının özel ders-kurs alma durumlarına göre ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarının, sorumluluk algılarının ve katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının önemli farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak velilerin katılıma ilişkin yetersizlik algılarının velilerin çocuklarının özel ders-kurs alma değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının özel ders-kurs alma değişkenine göre oluşturulan tüm gruplardaki velilerin aktif katılım davranışlarının orta düzeyde gerçekleştiği, çocuğu birden fazla özel ders ya da kurs alan velilerin aktif katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çocuğu hiçbir özel ders-kurs almayan veliler ile çocuğu ebeveynler dışındaki tanıdıklardan ücretsiz ders alan velilerin yetersizlik algılarının çocuğu dershaneye devam eden, etüt salonuna giden ve birden fazla ders alan ya da kursa giden velilerden de daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular aile katılımı konusunda kendini daha fazla yetersiz olarak değerlendiren ebeveynlerin çocuklarının fen dersleri ile ilgili öğrenmelerini sadece okulda edindikleri bilgiler ve kendi bireysel çabalarıyla gerçekleştireceği inancında olduklarını göstermektedir[55]. Bununla birlikte çocuğu özel ders alan, dershaneye devam eden, etüt salonuna giden ve birden fazla ders alan ya da

kursa giden velilerin ise kısmen kendilerini yetersiz gördüklerini ancak bu eksiklerini çocuklarının ilave ders ya da kurslara katılmalarını sağlayarak giderebilecekleri düşüncesinde oldukları görülmektedir. Çocuklarının özel ders-kurs alma değişkenine göre oluşturulan tüm gruplardaki velilerin sıklıkla sorumluluklarının bilincinde oldukları ve kısmen kendilerini geliştirme çabası içerisinde oldukları belirlenmiştir. Ancak çocuğu birden fazla özel ders ya da kurs alan aynı zamanda aktif katılım düzeyi yüksek ve yetersizlik düzeyi düşük olan velilerin hem katılım konusundaki sorumluluk algılarının hem de kendilerini geliştirme çabalarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan ailelerin çoğunlukla katılım konusundaki yetersizlikleri nedeniyle çocuklarını ilave ders ve kurslara yönlendirmek durumunda kaldıkları, hatta gelir düzeyi düşük olan ailelerin bile çocuklarının eğitiminde bu ilave desteklere başvurdukları anlaşılmaktadır. Bu bağlamda aileleri önemli bir psikolojik ve ekonomik yükten kurtarmak için onların çocuklarının fen ve teknoloji/fen bilimleri derslerinde ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılmalarını artıracak bilişsel ve duyuşsal destek sağlanmalıdır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin meslek gruplarına göre çocuklarının ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılmalarının, yetersizlik algılarının ve katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak velilerin sorumluluk algılarının meslek gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan velilerden mesleği memur olan velilerin ev temelli öğrenme etkinliklerine aktif katılmalarının ve katılım konusunda kendilerini geliştirme çabalarının hem düzenli bir işte çalışmayan hem de diğer meslek mensuplarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte mesleği memur olan velilerin yetersizlik algılarının çalışmayan ve diğer meslek mensuplarından daha düşük olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan velilerin meslek grupları ve öğrenim düzeylerinin çapraz tablolarla incelenmesi sonucunda mesleği memur olan velilerin çoğunluğunun lise ve üstünde öğrenim düzeyine sahip oldukları, düzenli bir işte çalışmayan ve diğer meslek mensuplarının ise çoğunluğunun ortaokul ve altında öğrenim düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Öğrenim düzeyi, gelir düzeyi ve meslek grubu gibi değişkenlere göre yapılan karşılaştırmalardan mesleği memur olan öğrenim ve gelir düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının eğitim ve öğretimleri ile ilgili katılım, çaba ve sorumluluklarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar

Özellikle dar gelirli ve düzenli bir ite çalışmayan veliler ile eēitimleri yoluyla edindikleri bir ii ya da mesleēi olmayan velilerin aile eēitim programları, eēitim materyalleri ve bilgilendirmeler yoluyla çocuklarının eēitim ve ēretimine katılım konusunda sorumluluk almaya cesaretlendirilmeleri ve bu konuda gelişime açık olmaları yönünde bilinçlendirilmeleri gerekmektedir.

## 6. KAYNAKLAR

- [1] Kaptan, F., “Fen Bilgisi Öğretiminin Niteliği ve Amaçları”, Fen Bilgisi Öğretimi, Anı Yayıncılık, Ankara, 1998.
- [2] Topsakal, S., “Fen ve Teknoloji Öğretimi”, Nobel Basımevi, Ankara, 2006.
- [3] Çepni, S., Ayas, A., Johnson, D., ve Turgut, M. F., “YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi”, Fizik Öğretimi, Ankara, 1997.
- [4] Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. ve Köse, S., “Yeni Bir Bakış: Eğitimde Teknoloji Okuryazarlığı”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(14), 191-196, 2003.
- [5] Akgün, Ş., “Fen Bilgisi Öğretimi(7. baskı)”, Pegem A Yayıncılık, Giresun, 2001.
- [6] Korkmaz, H., “Fen ve Teknoloji Eğitiminde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları”, Yeryüzü Yayınevi, Ankara, 2004.
- [7] MEB(Milli Eğitim Bakanlığı), “İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı”, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayını, Ankara, 2006.
- [8] Kocabaş, Ö., “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarına Fen Teknoloji Toplum Dersinin Etkisi ve Öğretmen Adaylarının Derse Karşı Tutumları”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2004.
- [9] Çepni, S., Ayas, A., Akdeniz, A.R., Özmen, H., Yiğit, N. ve Ayvacı, H.Ş., “Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi”, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2007.
- [10] Aydın, B. ve Polat, F., “İlköğretim Sertifika Programında Okutulan Fen Bilgisi Öğretimi Dersine Karşı Öğrencilerin Tutumları”, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı, 193-196, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, Eylül 2000.

- [11] MEB, “İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi(4. ve 5. Sınıflar) Öğretim Programı”, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayını, Ankara, 2005.
- [12] Gündoğan-Özben, B., “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarılarına ev ödevi çalışmalarının etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.
- [13] Şahin, R., Sanalan, V. A., Bektaş, Ö., ve Kaygısız, Y., “Ebeveynlerin fen okuryazarlık düzeylerinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi başarılarına etkisi”, Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 3(1), 125-143, 2010.
- [14] Tezel-Şahin, F., ve Cevher-Kalburan, F. N., “Aile eğitim programları ve etkililiği: Dünyada neler uygulanıyor?”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25 (1), 1-12, 2009.
- [15] Beydoğan, H. Ö., “Ailelerin eğitim sürecine yönelik modeller ve yaklaşımlar”, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1), 75-90, 2006.
- [16] Walker, J. M. T. et al, “Parental involvement in homework: A review of current research and its implications for teachers, after school program staff, and parent leaders”, Cambridge, MA: Harvard Family Research Project; Harvard Graduate School of Education, 2004.
- [17] Turanlı, A. S., “Öğretmenlerin ödevle ilişkin görüşleri: Ortamsal etmenlere dair nitel bir çalışma”, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(37), 129-143, 2009.
- [18] Akbaba-Altun, S., “İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi”, İlköğretim Online, 8(2), 567-586, 2009.
- [19] Keçeli-Kaysılı, B., “Akademik başarının artırılmasında aile katılımı” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 9 (1), 69-83, 2008.

- [20] MEB, “Fen Bilimleri Dersi(3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı”, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayını, Ankara, 2013.
- [21] Şahin, S., “İlköğretim Fen ve Teknoloji Öğretimi Programı 7.Sınıf İnsan ve Çevre Ünitesinin Uygulama Süreçlerinde Oluşan İçeriğin Bilimsel Süreç Becerilerinin Gelişimine Katkısı”, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, 2009.
- [22] Organisation For Economic Co-Operation And Development oecd (OECD), (2006). Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy: A Framework for PISA 2006, OECD Paris. <http://www.oecd.org> (Erişim tarihi: Haziran 2014).
- [23] Soylu, H., “Fen Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.
- [24] Turgut, H., “Yapılandırmacı Tasarım Uygulamasının Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilimsel Okuryazarlık Yeterliklerinden “Bilimin Doğası” ve “Bilim – Teknoloji – Toplum İlişkisi” Boyutlarının Gelişimine Etkisi”, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.
- [25] Paulu, N., & Martin, M., “Helping your child learn science”, Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement, 1991.
- [26] Secer, M., “İlköğretim öğrencileri ve öğretmenlerinin performans görevleri ve bu görevlerde internet kullanımı hakkındaki görüşleri”, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- [27] Van Voorhis, F. L., “Interactive homework in middle school: Effects on family involvement and science achievement”, The Journal of Educational Research, 96(6), 323-338, 2003.
- [28] Yuladır, C. ve Doğan, S., “Fen ve teknoloji dersinde öğrencilerin ev ödevi performansını artırmaya yönelik bir eylem araştırması”, Journal of Arts and Sciences, 12, 211-238, 2009.



- [29] Arıkan, Y. D., ve Altun E., “Sınıf ve Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Ödev Sitelerini Kullanımına Yönelik Bir Araştırma”, *İlköğretim Online*, 6(3), 366-376, 2007.
- [30] Balli, S. J. et al, “Family involvement with middle-grades homework: effects of differential prompting”, *The Journal of Experimental Education*, 66(1), 31-48, 1997.
- [31] Epstein, J. L. & Van Voorhis, F. L., “More than minutes: Teachers' roles in designing homework”, *Educational Psychologist*, 36(3), 181-193, 2001.
- [32] Sürmeli, H., ve Yıldırım, M., “İlköğretim 6. sınıf vücudumuzda sistemler ünitesi ile ilgili ev ödevlerinde veli-öğrenci etkileşimi”, *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-12, 2007.
- [33] Tüysüz, C. vd., “Fen ve Teknoloji Dersindeki Performans Görevlerine Yönelik Veli Tutumlarının Belirlenmesi”, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 4(1), 108-122, 2010.
- [34] Van Voorhis, F. L., “Reflecting on the homework ritual: Assignments and designs, Theory into Practice”, 43(3), 205-12, 2004.
- [35] Ersoy, A., ve Anagün, Ş.S., “Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi ödev sürecine ilişkin görüşleri”, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 58-76, 2009.
- [36] Tam, V. C. & Chan, R. M., “Parental involvement in primary children’s homework in Hong Kong”, *The School Community Journal*, 19(2), 81-100, 2009.
- [37] Kılıç, Z., “İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersinde Aile Katılımı Çalışmaları”, *Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 2010.
- [38] Demircan, A. N., “Ortaöğretim okullarında aile katılımı: Ölçek uyarlaması”, *Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2012.

- [39] Ho, S. C., “Family influences on science learning among Hong Kong adolescents: What we learned from Pisa”, *International Journal of Science and Mathematics Education*, 8, 409-428, 2010.
- [40] Fan, W. et. al, “Parental Involvement in predicting school motivation: Similar and differential effects across ethnic groups”, *The Journal of Educational Research*, 105 (1), 21-35, 2012.
- [41] Cheng, L. L., “Creating an optimal language learning environment: A focus on family and culture”, *Communication Disorders Quarterly*, 30(2), 69-76,2009.
- [42] Wilkins, J. L.M. et al, “Secondary analysis of the TIMMS Data, 291-311, (D. F. Robitaille, A. E. Beaton), *Investigating Correlates of Mathematics And Science Literacy in the Final Year of Secondary School*”, Netherlands, 2002.
- [43] Tekin, A. K., “An Investigation of Turkish Parents’ Beliefs and Perceptions for Involvement in Their Young Children’s Education”, Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania State University, 2008.
- [44] Karaçöp, A., “Öğrencilerin Elektrokimya ve Kimyasal Bağlar Ünitelerindeki Konuları Anlamalarına Animasyon ve Jigsaw Tekniklerinin Etkileri”, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, 2010.
- [45] Uçar, E. ve Yeşilyaprak, B., “Öğrenmeden Öğretme(Editör: B. Yeşilyaprak) Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretim”,(ss: 309-351), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006.
- [46] Özden, Y., “Öğrenme ve Öğretme(7. Baskı)”, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005.
- [47] Senemoğlu, N., “Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya(12. Baskı)”, Gazi Kitabevi, Ankara, 2005.
- [48] Uludağ, A., “Elementary preservice teachers’ opinions about parental involvement in elementary children’s education”, *Teaching and Teacher Education*, 24, 807–817, 2008.

- [49] Wingard, L., & Forsberg, L., “Parent involvement in children’s homework in American and Swedish dual-earner families”, *Journal of Pragmatics*, 41(8), 1576-1595, 2009.
- [50] Diana, B. H. M., “Families, their children's education, and the public school: an historical review”, *Marriage & Family Review*, 43(1-2), 39-66, 2008.
- [51] Driessen, G. et al, “Parental involvement and educational achievement”, *British Educational Research Journal*, 31(4), 509–532, 2005.
- [52] Hyde, J. S. et al, “Mathematics in the home: Homework practices and mother–child interactions doing mathematics”, *Journal of Mathematical Behavior*, 25, 136–152, 2006.
- [53] Şeker, M., “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerindeki Başarıları İle Ailelerinin Eğitim-Öğretim Çalışmalarına Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, 2009.
- [54] Güven, G., “Farklı Eğitim Modelleri Kullanılarak Uygulanan Aile Eğitim ve Aile Katılım Programlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uygulamalarına ve Ebeveynlerin Görüşlerine Etkisinin İncelenmesi”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2011.
- [55] Aslanargun, E., “Okul aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışması”, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-132, 2007.
- [56] Kessler-Sklar, S., & Baker, A., “School district parent involvement policies and programs”, *The Elementary School Journal*, 101 (1), 101-117, 2000.
- [57] Çelenk, S., “Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması”, *İlköğretim-Online*, 2(2), 28–34, 2003. <http://www.ilkogretim-online.org.tr> (Erişim tarihi: Aralık 2012).

- [58] Yıldırım, C. M. ve Dönmez, B., “Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu Örneği)”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 98–115, 2008. <http://www.e-sosder.com> (Erişim tarihi: Mayıs 2014).
- [59] Memiş, A. D., “Öğrencilerin çalışma oryantasyonlarını etkileyen demografik faktörler”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 291-321, 2007.
- [60] Yenilmez, K., ve Duman, A., “İlköğretimde matematik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri”, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 251-268, 2008.
- [61] Talib, O. et al, “Uncovering Malaysian students’ motivation to learning science”, *European Journal of Social Sciences*, 8(2), 266-276, 2009.
- [62] Yan, W. & Lin, Q., “Parent involvement and mathematics achievement: Contrast across racial and ethnic groups”, *The Journal of Educational Research*, 99(2), 116-127, 2005.
- [63] Kaya, S., & Lundeen, C., “Capturing Parents’ Individual and Institutional Interest Toward Involvement in Science Education”, *J Sci Teacher Educ*, 21, 825–841, 2010.
- [64] Ji, C. S., & Koblinsky, S. A., “Parent involvement in children’s education an exploratory study of urban, Chinese immigrant families”, *Urban Education*, 44, 687-709, 2009.
- [65] Gutman, L. M., & Midgley, C., “The role of protective factors in supporting the academic achievement of poor African American students during the middle school transition”, *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 223-249, 2000.
- [66] Anderson K. J. and Mike, M. K., “Parent involvement in education toward an understanding of parents’ decision making”, *The Journal of Educational Research*, 100(5), 311-323, 2007.
- [67] Fan, X. & Chen, M., “Parental involvement and students’ academic achievement: a meta-analysis”, *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22, 2001.

- [68] Henderson, A.T. & Mapp, K.L., “A new wave of evidence: The impact of school, family and community activities on student achievement”, Austin: Southwest Educational Laboratory, 2002.
- [69] Hill, N.E. & Craft, C.A., “Parent-school involvement and school performance”, *Journal of Educational Psychology*, 95, 74–83, 2003.
- [70] Jeynes, W.H., “A meta-analysis: The effects of parental involvement on minority children’s academic achievement”, *Education and Urban Society*, 35, 202–218, 2003.
- [71] Kim, Y., “Minority parental involvement and school barriers: Moving the focus away from deficiencies of parents”, *Educational Research Review*, 4, 80–102, 2009.
- [72] Mendez, J.L., “How can parents get involved in preschool? Barriers and engagement in education by ethnic minority parents of children attending Head Start”, *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 16(1), 26–36, 2010.
- [73] Lemmer, E., “Making it happen: A grounded theory study of inservice teacher training for parent involvement in schools”, *Education as Change*, 15(1), 95-106, 2011.
- [74] Anıl, D., “Uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme programı (PISA)’nda Türkiye’deki öğrencilerin fen bilimleri başarılarını etkileyen faktörler”, *Eğitim ve Bilim*, 152(34), 87-100, 2009.
- [75] Çakır, N. vd., “İlköğretim II. kademe öğrencilerinin fen bilgisine yönelik tutumlarının belirlenmesi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 637-655, 2007.
- [76] Reach, K. & Cooper, H., “Homework Hotlines: Recommendations for Successful Practice”, *Theory Into Practice*, 43(3), 234-241, 2004.
- [77] Xu, J., “Middle-School Homework Management: More than just Gender and family Involvement, *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*”, 27(2, 173-189), 2007.

- [78] Fantuzzo, J. et al, “Family Involvement Questionnaire: A Multivariate Assessment of Family Participation in Early Childhood Education. Journal of Educational Psychology”, 92(2), 367-376, 2000.
- [79] Fantuzzo, J. et al, “Multiple dimensions of Family Involvement and Their relations to Behavioral and Learning Competencies For urban, Low Income Children”, School Psychology Review, 33(4), 467, 480, 2004.
- [80] Doğru, T.Ç., “Okul-Öğretmen-Aile İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.
- [81] Salıcı-Ahioğlu, Ş., “Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- [82] Smith-Hill, L., “A Profound Partnership: Parents and Schools Improving Outcomes for Student”, Unpublished doctoral dissertation, Willmington College, Ohio, 2007.
- [83] Pala-Günkan, H. E., “Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, 2007.
- [84] Kotaman, H., “Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri”, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21 (1), 135-149, 2008.
- [85] Şad, S. H. ve Gürbüzürk, O., “İlköğretim Birinci Kademe Öğrenci Velilerinin Çocuklarının Eğitime Katılım Düzeyleri”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 13(2), 993-1011, 2013.
- [86] Karasar, N., “Bilimsel Araştırma Yöntemi(22. Baskı)”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2011.
- [87] Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş., “Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik. Tek ve çok değişkenli dağılımlar için sayıtların analizi, lojistik regresyon analizi, diskriminant regresyon analizi, küme analizi, açımlayıcı

faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, yol analizi”, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2010.

- [88] Prins, E., & Toso, B. W., “Defining and measuring parenting for educational success: A critical discourse analysis of the parent education profile”, *American Educational Research Journal*, 45(3), 555-596, 2008.
- [89] West, A. et al, “Parental involvement in education in and out of school”, *British Educational Research Journal*, 24(4), 461-484, 1998.
- [90] Harris, A., & Goodall, J., “Do parents know they matter? Engaging all parents in learning”, *Educational Research*, 50(3), 277-289, 2008.
- [91] Hoover-Dempsey, K. V. et al, “Why do parents become involved? Research findings and implications”, *The Elementary School Journal*, 106(2), 105-130, 2005.
- [92] Bevill, L. C., “The Effect of parental involvement upon student achievement and student diligence: A study of students and parents in Grenada”, Unpublished doctoral dissertation, Tennessee State University, Tennessee, 2007.
- [93] Chen, J. J.-L., “Grade-level differences: Relations of parental, teacher and peer support to academic engagement and achievement among Hong Kong students”, *School Psychology International*, 29(2), 183-198, 2008.

## EKLER

### Ek-1

#### Öğrencilerin Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Aile Katılımı Ölçeği

Sayın Veliler,

“Öğrencilerin Ev Temelli Öğrenme Etkinliklerine Aile Katılımı Ölçeği” ile ailelerin fen derslerine ilişkin çocukların ev temelli öğrenme etkinliklerine katılım düzeylerini tespit etmek amacıyla yapılan bir araştırma için görüşleriniz istenmiştir. Bu ölçek iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda siz velilerin sosyo-kültürel ve ekonomik özelliklerinizi belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Sizin için uygun olan seçeneğin karşısındaki kutucuğa “X” işareti koyarak soruları cevaplayınız. İkinci kısımda yer alan her bir ifadeye ait görüşünüzü seçeneklerden (HİÇBİR ZAMAN, NADİREN, BAZEN, SIK SIK, HER ZAMAN) birini işaretleyerek belirtiniz. Verdiğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacak, başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

### KISIM I

#### Çocuğunuzun öğrenim gördüğü sınıf:

<input type="checkbox"/>	5. Sınıf	<input type="checkbox"/>	6. Sınıf	<input type="checkbox"/>	7. Sınıf	<input type="checkbox"/>	8. Sınıf
--------------------------	----------	--------------------------	----------	--------------------------	----------	--------------------------	----------

#### Cinsiyetiniz:

<input type="checkbox"/>	Bayan	<input type="checkbox"/>	Bay
--------------------------	-------	--------------------------	-----

#### Medeni Haliniz:

<input type="checkbox"/>	Hiç Evlenmemiş	<input type="checkbox"/>	Evli	<input type="checkbox"/>	Ayrı	<input type="checkbox"/>	Boşanmış	<input type="checkbox"/>	Dul
--------------------------	----------------	--------------------------	------	--------------------------	------	--------------------------	----------	--------------------------	-----

#### Velisi olarak öğrenciye yakınlık dereceniz:

<input type="checkbox"/>	Annesi	<input type="checkbox"/>	Babası	<input type="checkbox"/>	Ablası	<input type="checkbox"/>	Abisi
Diğer (Belirtiniz):							

#### Yaşınız:

<input type="checkbox"/>	18 ve Altı	<input type="checkbox"/>	19-24	<input type="checkbox"/>	25-30	<input type="checkbox"/>	31-36
<input type="checkbox"/>	37-42	<input type="checkbox"/>	43-48	<input type="checkbox"/>	49-54	<input type="checkbox"/>	55ve Üzeri



**Eđitim dűzeyiniz:**

	Okur-Yazar Değil		Okur-Yazar		İlkokul		Ortaokul
	Lise		Yűksekokul		Fakűlte		Lisansűstű

**Mesleğiniz:**

	Çalışmıyor		Ev Hanımı		Emekli		İşçi
	Memur		Çiftçi		Serbest Meslek		Esnaf/Zanaatka
	Diğer (Belirtiniz):						

**Ailenizin Ortalama Aylık Geliri:**

	846 TL (Asgari Ücret) ve altı		847 TL-1999 TL		2000 TL-3500 TL
	3501 TL- 5000TL		5001-7500 TL		7501 TL ve Üzeri
	Diğer (Belirtiniz):				

**Çocuğunuzun Okul Dersleri Dışında Aldığı Kurs Ve Dersler (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)**

	Tek kişilik özel ders		Grupla özel ders		Dershaneye gidiyor
	Etűt Salonuna gidiyor		Aile yakını ya da tanıdıklardan ücretsiz ders alıyor		
	Diğer (Belirtiniz):				

**I. KISIM BİTMIşTİR, II. KISMA GEÇİNİZ**

## KISIM II

Madde numarası	Maddeler	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
1	Çocuğum ile onun fen becerilerini geliştiren çalışmalar yapmaya zaman ayırırım					
2	Çocuğuma fen ve teknoloji ile ilgili yeni şeyleri öğrenmeyi çok sevdiğimi anlatıyorum					
3	Evde çocuğumun fen ödevlerine yardımcı olabilecek materyalleri bulundururum					
4	Çocuğuma yaratıcı etkinlikler yaptırmak için zaman ayırırım (yeni bir şey üretme, farklı çözüm yolları geliştirme... vb)					
5	Fen ve teknolojinin günlük hayattaki kullanımını görmesi için çocuğumu farklı yerlere (geziye, bilim şenliklerine vb.) götürürüm					
6	Fen ve Teknoloji dersi ödevlerinin yapılmasına yönelik aile eğitim materyallerinin olması gerektiğine inanıyorum					
7	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilmek için internetten faydalaniyorum					
8	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilmek için kitaplar ve dergilerden faydalaniyorum					
9	Çocuğumun dersleri içerisinde en çok Fen ve Teknoloji dersindeki ödevlere yardımcı olmak isterim					
10	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilmek için kendimi geliştirmeye ihtiyaç duyuyorum					
11	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilmek için başkalarının yardımına ihtiyaç duyuyorum					
12	Öğretmenlerin fen ve teknoloji dersi ödevleri hakkında velileri (haber mektubu, e-mail, not, telefon vb.) bilgilendirmesinin faydalı olacağına inanıyorum					
13	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olabilecek kadar bilgim var					
14	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olurken ona kendimi iyi anlatamıyorum					
15	Çocuğumun fen ve teknoloji dersinde başarılı olabilmesi için evde nasıl yardım edebileceğimi biliyorum					
16	Öğretmen benden çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerinde yardım etmemi istiyor					
17	Öğretmen benden sadece çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevleri gözetip denetlememi istiyor					
18	Çocuğumun fen ve teknoloji dersindeki başarısı düşük olduğu için onun ödevlerine yardımcı olmam gerektiğini düşünüyorum					
19	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardım etmeye çalışırken o benim verdiğim bilgilerin öğretmenin verdiklerinden farklı olduğunu söylüyor					
20	Evde çocuğumun ödevlerini yapması için açık kurallar koyarım					
21	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olmaktan zevk alıyorum					

22	Benim fen konularındaki bilgim çocuğumun tüm sorularını cevaplamaya yeterli olmasa da ona yardımcı olmaya istekliyimdir					
23	Benim fen konularındaki bilgilerim, çocuğumun gördükleri ile uyumlu olmadığı için yaptığım katkılar yetersiz oluyor					
24	Çocuğuma fen ve teknoloji konularıyla ilgili bilgi sağlamada yetersiz olsam da ev ödevlerinin zamanında yapılmasını sağlayacak tedbirleri alırım					
25	Yanlış bilgi verme endişesiyle çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerini okulda edindiği bilgilerle yapmasının doğru olacağını düşünüyorum					
26	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardım ederken kitapta yer alanların dışında örnekler vererek açıklamalar yapabiliyorum					
27	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olduğumda çocuğum bu durumdan memnun oluyor					
28	Çocuğumun öğretmeni çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yaptığım katkının yeterliliği ya da yetersizliği hakkında bana bilgi veriyor.					
29	Çocuğumun ödevlerine yardımcı olarak onun öğrenme sürecine katıldığımdan dolayı eğitimin önemini daha iyi anladığıma inanıyorum					
30	Çocuğumun fen ve teknoloji dersi ödevlerine yardımcı olmakla onun okul performansında fark yarattığımı düşünüyorum					
<b>KATKILARINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİZ</b>						



T.C.  
SAMSUN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 42276601/604.01/1487483

11/04/2014

Konu : Anket Çalışması

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
..... KAYMAKAMLIĞINA  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün  
07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu Genelgesi,  
b) Kafkas Üniversitesi Rektörlüğü'nün 01/04/2014 tarih ve 1454 sayılı yazısı.

Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Feridun Fikret AKSU'nun 17 ilçe millî eğitim müdürlükleri bağlı ortaokul fen bilgisi öğretmenleri ile öğrenci velilerine (gönüllülük esasına dayalı olarak) "Ailelerin Fen ve Teknoloji Derslerinde Çocukların Evde Öğrenme Etkinliklerine Katılımlarına Yönelik Veli ve Öğretmen Görüşleri" konulu araştırma yapmak istediklerine ilişkin ilgi yazı ve ekleri ilgi (a) genelgeye göre müdürlüğümüzde kurulan "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu" tarafından 09/04/2014 tarihinde incelenmiş olup uygun görülmüştür.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri uhdesinde ve okul müdürlükleri sorumluluğunda gerçekleştirilmek üzere söz konusu anket çalışmasının yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet Ali KARATEKELİ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

EK : Veri Toplama Araçları (7 Sayfa)

DAĞITIM :

Gereği :

17 İlçe Kaymakamlığına  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi :

Kafkas Üniversitesi Rektörlüğü

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
YENİLİK VE EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ  
KAYIT NO : 5413  
KAYIT TARİHİ : 21.4.2014

21.04.2014  
Fen Bilimleri Enstitüsü  
Personel (Katılıma Katılmamış)  
11.04.2014  
M. ERGADUMAN

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır  
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4bd6-13ec-3cf5-99bb-7618 kodu ile yapılabilir.

Adres : Atatürk Bulvarı Yeni Hükümet Konağı Kat:3-SAMSUN  
Santral : 0(362) 435 80 63 - 435 80 64 - 435 54 50  
E-Posta : samsunmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: ALİ ERİŞGİN (Temel Eğitim 231)  
Fax: 0(362) 431 93 76 - 432 48 54 - 432 06 09  
Web <http://samsun.meb.gov.tr>

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Feridun Fikret AKSU

Doğum Yeri : Çayırılı

Doğum Tarihi : 05/10/1979

Medeni Hali : Evli

Yabancı Dili : İngilizce

### **Eğitim Durumu (Kurum ve Yıl)**

Lise : Balıkesir Lisesi/1996

Lisans : 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fizik Öğretmenliği/2001

Yüksek Lisans: Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü

### **Çalıştığı Kurum/Kurumlar ve Yıl**

Kars/Digor-Dağpınar P.İ.O.(2002-2004)

Samsun/Bafra-Yeşilyazı İlköğretim Okulu(2004-2008)

Samsun/19 Mayıs Halk Eğitimi Merkezi(2008-2014)

### **İletişim**

E-Posta Adresi: feridunfikret@gmail.com