

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN PERFORMANS
GÖREVLERİNDEKİ BAŞARILARI İLE AİLELERİNİN EĞİTİM-ÖĞRETİM
ÇALIŞMALARINA KATILIM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
BELİRLENMESİ

Meltem ŞEKER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA/2009

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN PERFORMANS
GÖREVLERİNDEKİ BAŞARILARI İLE AİLELERİNİN EĞİTİM-ÖĞRETİM
ÇALIŞMALARINA KATILIM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
BELİRLENMESİ

Meltem ŞEKER

Danışman:Yard. Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA/2009

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN
(Danışman)

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ebru DERETARLA GÜL

Üye : Yrd. Doç. Dr. Sabahattin ÇAM

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

...../...../ 2009

Doç. Dr. Azmi YALÇIN
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, tablo, çizelge, şekillerin kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN PERFORMANS GÖREVLERİNDEKİ BAŞARILARI İLE AİLELERİNİN EĞİTİM-ÖĞRETİM ÇALIŞMALARINA KATILIM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BELİRLENMESİ

Meltem ŞEKER

Yüksek Lisans Tezi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN

Eylül 2009, 122 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi yapma başarıları ile ailelerinin katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konmasıdır. Bu temel amaç doğrultusunda İlköğretim 5. sınıf öğrenci velilerinin çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım düzeyinin; sosyo-ekonomik düzey, yaş, cinsiyet, meslek, çocuğa yakınlık, eğitim durumu açılarından farklılaşıp farklılaşmadığı ve ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi başarı puanları ile velilerinin katılım düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığı belirlenmiştir. Ayrıca ilköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin ve velilerinin aile katılımı, aile katılım sürecinde yaşananlar, performans görevleri, performans görevlerini yapma sürecine ilişkin görüşleri araştırılmıştır.

Araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın nicel boyutunda Mersin ili Tarsus ilçesinde alt-orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerden 6 okulda çocukları 5. sınıfta okuyan 297 veli ile çalışılmış ve bu velilerin katılım düzeyleri Fantuzzo, Tughe ve Childs (2000) tarafından geliştirilen “Aile Katılım Ölçeği” (Family Involvement Questionnaire) ile sosyo-ekonomik düzeyleri ise Bacanlı (1997) tarafından geliştirilen “Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Anketi” ile belirlenmiştir. Velilerin “Aile Katılım Ölçeği” ile belirlenen katılım düzeyleri ile çocuklarının Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal bilgiler derslerinden aldıkları performans notları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Nitel boyutta ise “Aile Katılım Ölçeği” uygulanan sınıfları okutan öğretmenlerden gönüllü olan sekizi ve “Aile

Katılım Ölçeği”nden alınan puanlar temel alınarak belirlenen 8’i düşük, 8’i yüksek katılım düzeyine sahip gönüllü olan toplam 16 veli ile görüşme yapılmıştır. Görüşme verilerinin çözümünde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, velilerin 100’ünün (%33.7) düşük katılım düzeyine, 108’inin (%36.4) orta katılım düzeyine ve 89’unun (%30) yüksek katılım düzeyine sahip oldukları; Aile Katılım Ölçeği Puanları ve Ev Temelli Katılım ölçeği puanları ile alınan Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerinden alınan performans görevi notları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır. “Aile Katılım Ölçeği” puanları ile sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu ancak, yaş, cinsiyet, eğitim durumu, meslek ve yakınlık düzeyi ile anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı görülmüştür.

Nitel veriler analiz edildiğinde öğretmenler, velilerin kendileri ile iletişimlerini iyi bulurken evdeki ve okuldaki etkinliklere katılımlarını yetersiz buldukları, aile katılımının öğrenci başarısını arttırdığını ve okul-aile işbirliğinin gerekli olduğunu düşündükleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenler, aile yardımı gerektirecek ödev vermediklerini, performans görevinin başarısında velinin, öğretmenin ve öğrencinin birtakım sorumlulukları olduğunu, performans görevinin öğrencinin başarısında katkısı olduğunu, performans görevinin çoğunlukla olumlu yanları olduğunu, performans görevini değerlendirmede ölçek kullandıklarını belirtmişlerdir. Veliler ise çocuklarının öğretmeni ile ara sıra görüştüklerini, öğretmenle iletişimde daha çok yüz yüze görüşme, veli toplantısına katılma ve telefonla görüşme tekniklerini kullandıklarını, okul etkinliklerine katıldıklarını ve çocuklarının okul yaşamını takip ettiklerini, okul-aile işbirliğinin gerekli olduğunu düşündüklerini ve veli olarak çocuklarının okul yaşamında etkili olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca veliler, performans görevinin araştırma gerektiren ödev olduğunu, performans görevinin başarısında veli olarak bazı sorumlulukları olduğunu, performans görevinin çoğunlukla olumlu yanları olduğunu, çocuklarının tüm derslerden aldıkları performans görevlerine eşit derecede önem verdiklerini ve öğretmenin verdiği performans görevi notunun adaletli şekilde verildiğine inandıklarını belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Aile Katılımı, Performans Görevi, Okul-Aile İşbirliği.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION ON THE RELATION BETWEEN THE SUCCESS OF FIFTH CLASS' STUDENTS' ON PERFORMANCE WORKS AND THE RATE OF THEIR FAMILY SUPPORT ON EDUCATIONAL –TEACHING WORKS

Meltem ŞEKER

Master Thesis, Department of Primary School Teaching

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN

September 2009, 122 pages

The aim of this study is to find out the relation of the fifth class students' success on performance works and the rate of their family support. It is also pointed out that the fifth class' students' parents participation in educational works is affected by such factors as social - economic level, age, sex, job, relation with the child, educational situation or not and whether that of support has an important effect on their success rate. It is also searched the views of fifth class' teachers and parents on parent participation, experiences through this process, performance works and the duration of this by means of the this study.

It is a descriptonal study on correlational scan model. On the quantitative point, it is studied with 297 fifth class' parents differing in social economic level in six schools of Mersin, Tarsus ;thus, the rate of their involvement is found by family involvement questionnaire developed by Fantuzzo ,Tughe and childs(2000) and the social economic level is indicated by a questionnaire developed by Bacanlı(1997). The relation between the students' performance scores of Turkish, Maths, Science and Social Science and family involvement is compared. On the qualitative point ,it is interviewed with eight volunteer teachers of family involvement scale classes and with 16 parents based on family involvement scale results ;eight rating low and eight high.

The conclusion of the study is that 100 of parents (%33.7) has a low rate of involvement, 108 of parents (%36.4) has a mediocre rate of involvement and 89 of parents (%30) has a high rate and there is an acceptable and meaningful relation between

the scores of Maths,Turkish,Science,Social Science obtained by the result of family involvement scale and home- based involvement scale.The result of family involvement scale differs mainly from social economic rate but has a relation with age,sex,educational situation,job and close interest.On the solution of the interview datums,content analysis technique is used.

The analysis of the qualitaive datums indicate that although the communication of the families with teachers are proper, the involvement in school-home exercises are insufficient,family involvement increase student success and necessarily family -school partnership should be built.Teachers refer to the facts that they dont give works that necessiate family support,there are responsibilities concerning teachers,students and parents,performance works have effect on student success and mainly on positive sides and they use scales in evaluating performance works.Parents tell that they occasionally meet teachers;on meeting ,they use face to face communication,participating in meetings held in school and on the phone.They think they involve in school activities and follow the school life of their children, school-parent cooperation is necessary and they have important effect in the school life of their children.They also refer that performance works necessiate searching,as parents they have responsibilities carrying out this and performance works usually have positive sides ,they give equal importance to the works of all lessons and they believe teachers evaluate them justly.

Keywords: Parent involvement, Performance Works,school-family cooperation.

ÖNSÖZ

İlköğretimin ilk aşaması çocuğun toplumsallaşması, aile dışındaki çevreye uyum sağlaması, sosyal iletişim kurma becerisinin geliştirilmesi ve temel bazı bilgilerle donanmasını sağlaması nedeniyle çok önemlidir. Bu nedenle bu dönemdeki başarısızlıklar veya başarılar çocuğun sonraki hayatı üzerinde derin etkiye sahip olacağından mutlaka incelenmelidirler. Bu dönemde çocuğun yaşamında iki önemli faktör aile ve okuldur. Bu yüzden aile ve okulun işbirliği yapması ve ailelerinde eğitime katılmaları zorunlulukları ortaya çıkmıştır. Aile katılımı, velilerin sınıf içi etkinliklere katılımları, okul etkinliklerine katılımları, öğretmenle iletişimleri ve çocuklarının performans ödevlerine yardım etmeleri gibi birçok faaliyeti içine alır. Aile katılım çalışmalarından biri olan performans görevlerine yardım etme velilerin önemli sorumluluklarından biridir. Bu araştırmada; velilerin çocuklarının eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri ile performans görevlerinin başarısı arasındaki ilişki incelenmek istenmiştir. Toplanacak veriler, eğitim sistemimizde yeni uygulanmaya başlanmış ve uygulama sonuçları tam olarak görülmemiş performans görevleri ve öğrencilerin eğitimine ailelerin katkısı ile ilgili olduğundan, araştırmanın önemli olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın her aşamasında bana rehberlik eden ve beni motive eden danışmanım Sayın Yard. Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN'a, değerli önerileriyle bana yol gösteren hocalarım Sayın Yard. Doç. Dr. Sabahatim ÇAM' a ve Sayın Yard. Doç. Dr. Ebru DERETARLA GÜL' e, beni yetiştiren ve bugünlere gelmemde çok emekleri olan canım anneme ve canım babama, desteğini benden esirgemeyen nişanlım Sadık Güner'e, verileri bilgisayar ortamına aktarma ve yabancı literatür taramalarında yardım eden arkadaşlarım Zeynep Zorlu, Zeynep Yılmaz, Tuğba Gülbaba, Döne Sert, Hatice Gülbaba, Ayşe Esra Şeker, Füsün Ünal, Ayfer Evlice ve Gani Gülbaba'ya sonsuz teşekkür ve saygılar.

Ayrıca Emel-Mahmut Şeker'e, araştırma sırasında bana kolaylıklar sağlayarak okul idarecilerime, araştırmanın uygulandığı sınıflardaki tüm öğretmen, öğrenci ve velilere de teşekkür ediyorum.

Ayrıca bu çalışmayı destekleyen TÜBİTAK- BİDEB 2210 Yurt İçi Yüksek Lisans Burs Programı'na ve Ç.Ü Araştırma Fonu Saymanlığı'na (EF2009YL14), Ç.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü çalışanlarına ve çalışmada emeği geçen adını sayamadığım herkese teşekkür ediyorum.

Meltem ŞEKER

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	xi
EKLER LİSTESİ.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Araştırmanın Sayıtlıları.....	8
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.6. Tanımlar.....	9
1.7. Kısaltmalar.....	10

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Aile Katılımı.....	11
2.1.1. Aile Katılımının Öğrencinin Okul Başarısına Etkisi.....	13
2.1.2. Aile Katılımının Yararları.....	15
2.1.3. Aile Katılımını Arttırmak için Yapılabilecek Etkinlikler.....	16
2.1.3.1. Aile Katılımını Çalışmaları Arttırmak İçin Öğretmene Düşen Görevler.....	17
2.1.3.2. Aile Katılımını Çalışmaları Arttırmak İçin Ebeveynlere Düşen Görevler.....	18
2.2. Öğretmen-Veli İşbirliği.....	19
2.2.1. Öğretmen-Veli İşbirliğinde Kullanılan Teknikler.....	20

2.2.2. Öğretmen-Veli İşbirliğinde Yaklaşımlar	24
2.2.3. Öğretmen-Veli İşbirliğinin Engelleri.....	30
2.3. Ödev	31
2.3.1.Ödevin Vermenin Amacı	32
2.3.2. Performans Görevi	33
2.3.3. Performans Değerlendirmesi.....	34
2.4. İlgili Araştırmalar	35
2.4.1. Aile Katılımı İle İlgili Araştırmalar	35
2.4.2. Ödev İle İlgili Araştırmalar	49

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	54
3.2. Çalışma Grupları	54
3.3. Veri Toplama Araçları	60
3.3.1. Aile Katılım Ölçeği	60
3.3.2. Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleme Anketi.....	65
3.3.3. Görüşme Formları	65
3.3.2.1. Öğretmen Görüşme Formu	65
3.3.2.2. Veli Görüşme Formu.....	65
3.3.4. Performans Görevi ve Yıl Sonu Başarı Notları.....	66
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	66

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Aile Katılım Puanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	70
4.1.1. Velilerin Cinsiyete Göre AKÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırması.....	70
4.1.2. Velilerin Yakınlık Derecesine Göre AKÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırması.....	71

4.1.3. Velilerin Yaşlarına Göre AKÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırması.....	72
4.1.4. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre AKÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırması.....	73
4.1.5. Velilerin Çalışıp-Çalışmama Durumlarına Göre AKÖ Toplam Alt Ölçek Puanlarının Karşılaştırması.....	74
4.1.6. Velilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre AKÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırması.....	75
4.2. Aile Katılımı ve Başarı Notlarına İlişkin Bulgular	76
4.3. Görüşme Analizinden Elde Edilen Bulgular	77
4.3.1. Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerin Analizinden Elde Edilen Bulgular...	77
4.3.1.1 Öğretmenlerin Veliler Hakkındaki Görüşleri.....	77
4.3.1.2 Öğretmenlerin Aile Katılımı Hakkındaki Görüşleri.....	79
4.3.1.1 Öğretmenlerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri.....	80
4.3.2. Velilerle Yapılan Görüşmelerin Analizinden Elde Edilen Bulgular	85
4.3.2.1 Velilerin Aile Katılımı Konusundaki Görüşleri.....	85
4.3.2.2 Velilerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri.....	88

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Aile Katılımına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	91
5.2. Aile Katılımı ve Başarı Notlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	92
5.3. Görüşmelerden Elde Edilen Verilere İlişkin Tartışma ve Yorum.....	93

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	101
6.1.1. Aile Katılım Düzeyi İle İlgili Sonuçlar	101
6.1.2. Aile Katılımı ve Başarı Notlarına İlişkin Sonuçlar.....	101
6.1.3. Görüşme Bulgularından Elde Edilen Sonuçları.....	102
6.2. Öneriler.....	104
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	104

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	104
KAYNAKÇA.....	106
EKLER.....	114
ÖZGEÇMİŞ.....	122

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Velilerin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı.....	55
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Velilerin Cinsiyetlerine İlişkin Dağılımları.....	56
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Velilerin Yakınlık Dereceleri İle İlgili Dağılımları.....	56
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Velilerin Yaşlarına Göre Dağılımları.....	57
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları.....	57
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Velilerin Çalışıp-Çalışmama Durumlarına Göre Dağılımları.....	58
Tablo 7. Görüşme Yapılan Velilere İlişkin Bilgiler	59
Tablo 8. Görüşme Yapılan Öğretmenlere Ait Bilgiler.....	60
Tablo 9. Aile Katılım Ölçeği Maddelerinin Anti-imaj Korelasyon Katsayıları, Faktör Yükleri, Ortak Varyansları, Öz Değerleri, Açıklanmış Varyans Yüzdeleri, Ortalamaları, Standart Sapmaları, Madde Alt Ölçek Korelasyonları ve Alt-Üst Grup t Değerleri.....	64
Tablo 10. Velilerin Aile Katılım Ölçeği Toplam ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Göre Katılım Düzeyleri.....	67
Tablo 11. Düşük Ve Yüksek Katılım Düzeyine Sahip Velilerin Toplam Katılım Düzeylerine Göre Yapılan Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları.....	67
Tablo 12. Velilerin Cinsiyetlerine Göre Aile Katılım Ölçeği Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırılması, t-testi Sonuçları.....	70
Tablo 13. Velilerin Yakınlık Derecelerine Göre Aile Katılım Ölçeği Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	71
Tablo 14. Velilerin Yaşlarına Göre Aile Katılım Ölçeği Toplam ve Alt Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 15. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Aile Katılım Ölçeği Toplam ve Alt Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 16. Velilerin Çalışıp-Çalışmama Durumlarına Göre Aile Katılım Ölçeği Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Karşılaştırılması, t-Testi Sonuçları	74

Tablo 17. Velilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Aile Katılım Ölçeği Toplam ve Alt Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 18. Öğrencilerin Performans Görevi Notları, Yıl Sonu Notları ile Aile Katılım Ölçeği Puanları Arasındaki Pearson Korelasyonu Sonuçları...	76
Tablo 19. Öğretmenlerin Veliler Hakkındaki Görüşleri.....	78
Tablo 20. Öğretmenlerin Aile Katılımı Hakkındaki Görüşleri.....	79
Tablo 21. Öğretmenlerin Aile Yardımını Gerektirecek Ödev Verme, Performans Görevinin Çağrıştırdıkları ve Ailelerin Performans Görevi Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Görüşleri.....	80
Tablo 22. Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Başarısında Öğretmenin, Velinin Ve Öğrencinin Sorumlulukları İle İlgili Görüşleri.....	81
Tablo 23. Öğretmenlerin Performans Görevi Süreci, Performans Görevinin Olumlu/Olumsuz Yanları Ve Performans Görevi İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki Konularına İlişkin Görüşleri.....	83
Tablo 24. Öğretmenlerin Performans Görevini Değerlendirme Süreci ve Bu Süreçte Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri.....	84
Tablo 25. Velilerin Öğretmenle İletişime Girme, Çocuğun Okul Yaşamını Takip Etme Ve Okul Etkinliklerine Katılım Konularındaki Görüşleri.....	86
Tablo 26. Velilerin Okul-Aile İşbirliği, Çocuğun Okul Çalışmalarına Yardım Etme Ve Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine Katılma Konularındaki Görüşleri.....	87
Tablo 27. Velilerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri.....	89

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Aile Katılım Ölçeği(İngilizce).....	114
Ek 2: Aile Katılım Ölçeği(Türkçe).....	115
Ek 3: Uygulanan Aile Katılım Ölçeği.....	116
Ek 4: Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleme Anketi	117
Ek 5: Öğretmen Görüşme Formu.....	118
Ek 6: Veli Görüşme Formu.....	119
Ek 7: İzin Belgesi.....	120
Ek 8: Ölçeğin Uygulandığı Okullar.....	121

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim, bireye bilgiyi ve bilgiye ulaşma yollarını öğretmenin yolu olduğundan insanın yaşamında önemli bir yer kaplar ve yaşam boyu devam eder. Özellikle son birkaç asırdır bilim ve teknikte yaşanan hızlı ilerlemeler toplumsal yaşamı da derinden etkilemiş, toplumsa.w . l yaşamda gerçekleşen bu değişimin doğal bir sonucu olarak da eğitime bakış açısı değişmiştir. Çünkü toplumda yer edinebilme ile alınan eğitim arasında doğrudan bir ilişki vardır (Erden, 2001; Özdemir, 2007).

Bireyin eğitimi doğumla başlar. Özellikle yaşamın ilk yıllarında aile ve yakın çevre ile girilen etkileşim bireyin gelişimi açısından çok önemlidir. Hayata gözlerini aile içinde açan birey, içinde yaşadığı toplumun kurallarıyla ilgili ilk bilgileri aile bireylerinden, özellikle de anne-babasından alır. Bireyin sağlıklı bir kişilik geliştirebilmesi, uyumlu, olumlu, kendine güvenen, başkalarına saygılı, kendine saygılı, toplumun kurallarını özümseyebilmiş biri olması da yine anne-babanın tutumuna bağlıdır (Gürşimşek 2003; Gelişli, 2004; Çelik, 2005; Beydoğan 2006; İnal ve Üstün, 2006; Gürşimşek, Kefi ve Gırgın, 2007; Özdemir, 2007). Yani, aile, bireyin eğitim yaşamını ve kişilik gelişimini doğrudan etkileyen bir kurumdur (Deslandes and Cloutier, 2002).

Bireyin eğitiminde aile kadar etkili olan diğer bir kurum da okuldur. Çünkü anne-babalar çocuklarının gelişimleri için gerekli eğitim ortamını ve materyalleri sağlarlar bile; onların toplumsallaşmaları ve akranlarıyla olan sosyal ilişkileri yoluyla birtakım kazançlar edinebilmeleri için bilinçli ve sistemli olarak düzenlenmiş ortamların gereğini hissederler. Okul bu ortamların başında gelir. Okul yaşantılarının amacı, toplum kurallarını öğretmek ve kişiye gerekli yaşam becerilerini kazandırmaktır (Çelik, 2005).

Okullar toplumdan etkilendikleri gibi toplumu da etkileyen, bu iki görevi aynı anda yapan toplumsal kuruluşlardır (Gelişli, 2004). Kolay'a (2004) göre okullar hayatın içinde, hayat için ve hayatla birlikte teşkilatlanmak ve faaliyette bulunmak zorunda olan kurumlardır.

Okul yaşının gelmesiyle birlikte çocuğun vaktinin bir kısmı evde bir kısmı da okulda geçmeye başlar. Evde ve okulda farklı doğrularla, farklı değerlerle, farklı tutumlarla ve farklı davranış türleriyle karşılaşan çocuklar çelişki yaşamaya başlarlar. Çocuğun yaşacağı bu farklılıklar ve tutarsızlıklar olumsuz bir kişilik gelişimine neden olabilir. Bunun tam tersi olarak, aynı olmasa bile birbirine yakın doğrularla, değerlerle, tutumlarla ve davranış türleriyle karşılaşan çocuklar çelişkilerden uzak, sağlıklı bir kişilik gelişimine sahip olurlar. İşte bu durum aile ve okulun çocuğun eğitiminde işbirliği yapmaları zorunluluğunu da beraberinde getirir (İnal ve Üstün, 2006; Özdemir, 2007).

Aile katılım çalışmaları, gerek evde gerek okulda çocuğun eğitim-öğretim etkinliklerine ailelerin katılımıdır (Cotton and Wiklund, 2001; Şahin ve Ünver, 2005; Doğru, 2005; Haack, 2007). Swap (1993) toplum içinden daha başarılı okulların oluşması ve daha başarılı öğrencilerin yetişebilmesi için çocuk eğitimine ailelerin katılmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Veli, okuldaki toplantı, gösteri, konferans gibi etkinliklere katıldığında çocuğunun okuldaki yaşamı hakkında bilgi edinme şansı bulur. Okulun amaçlarını, işleyişini, kurallarını ve programını öğrenir.

Okul etkinliklerine katılım, aile katılım çalışmalarının amacına ulaşması için önemlidir; fakat yeterli değildir. Öğretmenler ailelerle iletişime girerek evde geçirilen zamanın da okul öğrenmelerini destekleyecek şekilde geçirilmesini sağlayabilirler. Öğretmenler, ailelerin katılımını sağlamak için bir plan hazırlamalıdır. Bu planda; sınıf içinde nasıl bir aile katılımı istedikleri, sınıfta ya da velilerin evlerinde çocuklarıyla birlikte ne tür aktiviteler yapabilecekleri ve velilerle nasıl iletişime girecekleri belirtilmelidir (Boult, 2006). Böylece öğretmenler çocuğun okul dışında geçirdiği zaman diliminde ne tür yaşantılarla karşı karşıya geldiği hakkında da bilgi sahibi olup buna göre çalışmalarına yön verebilirler. Ayrıca öğretmenler böyle bir plan aracılığıyla velileri, çocuğunun ev ödevlerine nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda da bilgilendirip ödevlerden alınan verimi arttırabilirler (Cotton and Wiklund, 2001).

Çocuklarının evde eğitim-öğretim faaliyetlerine katılmak isteyen veliler, ısı, ışık, ses, mobilya düzeni gibi değişkenleri düzenleyerek çocuğunun ders çalışabileceği bir ortam oluşturur ve ona ödevlerini yapma sürecinde ihtiyaç duyduğunda yardım ederler (Gümüseli, 2004; Oehm, 2009).

Ülkemizde 2005 yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim eğitim programı ile ödevlerin yapılış şekli değiştirilmiş ve çocuğun hem okulda öğrendiği bilgileri tekrar etmesini hem de araştırma-inceleme yolu ile ihtiyacı olan bilgiye ulaşmasını sağlayacak ödevlerin verilmesi zorunlu kılınmıştır. Ödev, okul dışında yapılan ve çocuğun sorumluluk duygusunu kazanmasını sağlayan bir etkinliktir (Cooper, 2001; Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2007). Ödev yaparken ev ortamında bulunan çocuğa yardım edecek kişiler de kuşkusuz aile üyeleridir. Aile üyelerinin ödev yaparken çocuklarına yapacakları yardımlar konusunda yeterince bilgi sahibi olmaları, çocuğun ödevlerindeki başarısını doğal olarak da akademik başarısını arttıracaktır.

1.1. Problem

Ülkemizde anne-babaların okulda yürütülen eğitim-öğretim çalışmalarına katılmaları 1980'li yıllardan sonra önem kazanmıştır ve özellikle 1990'lı yılların başından bu yana toplumun bu konuda bilinçlenmesi, eğitime verilen önemin artması, Avrupa Birliği'ne üyelik sürecine uyum sağlamak gibi nedenlerden dolayı üzerinde çalışılan bir konu olmuştur. Aile katılım çalışmaları ve öğretmen-veli işbirliği çalışmaları, öğrencilerin akademik başarılarını ve kişisel gelişimlerini etkilediği için eğitimciler, politikacılar ve akademisyenler tarafından tartışılmıştır. Eğitim-öğretim faaliyetlerine anne-babanın katılması aile, okul, okul yönetimi, öğretmenler, eğitim-öğretim programları ve öğrenci açısından incelenmesi gereken çok kapsamlı bir konudur.

Eğitimin hedeflerine ulaşmada büyük öneme sahip olan aile katılım çalışmaları, ülkemizde istenilen düzeye gelememiştir. Okuldaki etkinliklere ve evde çocuğun eğitimsel çalışmalarına katılım konusunda veliler yeterli bilgi ve donanıma sahip değildirler. Bu durum öğrencinin yaşamında önemli bir etkiye sahip olan ailenin, çocuğun eğitimine yeterli desteği verememesi şeklinde sonuçlanır. Oysa ki aile katılımının öğrencinin akademik başarısını arttırdığını ortaya koyan birçok araştırma vardır (Çelenk, 2003; Cotton and Wikelund, 2001).

İlgili literatür incelendiğinde farklı tanımlarına rastlanan aile katılımı, ailelerin, kimi zaman evde kimi zamanda okulda çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerini desteklemeleri ve bu faaliyetleri takip etmeleridir (Zembat ve Unutkan, 1999; Şahin ve

Ünver, 2005). Amerikan Ulusal Aile Katılım Birliği (NCPI) ise aile katılımını “Velilerin, çocuğun akademik öğrenmelerine ve diğer okul aktivitelerine katılmak için düzenli olarak katılımı ve işbirliği” olarak tanımlar (National Coalition for Parental Involvement, 2004).

Aile katılımı, velilerin sınıf içi etkinliklere katılımları, okul etkinliklerine katılımları, öğretmenle iletişimleri, okul programını tanımları, okul-aile birliği ya da okul koruma derneğinde faaliyet göstermeleri, çocuklarının performans ödevlerine yardım etmeleri, okula karşı çocuklarını motive etmeleri gibi birçok faaliyeti içine alır (Haack, 2007; Cotton and Wikelund, 2001).

Aile katılımı, ev ve okul arasındaki farklılıkları en aza indirmesi bakımından çocuğun hayatında bütünlük sağlar. Aile katılımı sayesinde evde verilen eğitim okulda, okulda verilen eğitim evde desteklenmiş olur. Bu durumda, eğitim sürecinde devamlılığı sağlar. Böylece çocuğa eğitimin amacı olan, istendik yönde kalıcı davranış değişiklikleri daha kolay kazandırılır. Aile katılımının öğrencinin akademik başarısını arttırdığı da kabul gören bir düşüncedir (Cotton and Wikelund, 2001; Çelenk, 2003; İnal ve Üstün, 2006; Haack, 2007; Stout, 2009). Aile katılımı sayesinde çocuğun doğru öğrenmelerinde süreklilik sağlanır. Ayrıca okul öğrenmelerinin kalıcılığı artırılır ve çocuğun kişisel gelişimi desteklenir (Swap, 1993).

Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) aile katılım çalışmalarını üç boyutta ele almışlardır. 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. Gümüseli’ne (2004) göre ailelerin evde çocuğun eğitime destek olmaları için üstlenmeleri gereken roller üç başlık altında toplanabilir. Bunlar:

1. Etkin bir zaman planlaması ve yönetimi konusunda çocuğa yardımcı olma,
2. Okuldaki etkinlikler konusunda çocuk ile konuşma ve tartışma,
3. Ev ödevlerine yardımcı olmadır.

Etkin bir zaman planlaması ve yönetimi, öğrencinin gerek günlük yaşamında gerek derslerinde başarılı olmasında büyük önem taşır. Öğrencinin etkin zaman planlaması yapmasında ve bunu alışkanlık haline getirmesinde ailenin ve öğretmenin desteği gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencinin kendisi için, düzenli şekilde çalışmasına destek olacak günlük veya haftalık çalışma takvimi çıkarmasını sağlamalı, aileler ise çocuğun bu takvime bağlı çalışmalarını ev ortamında sürdürüp sürdürmediğini kontrol etmelidirler. Velinin okul etkinliklerine katılımı ve okul etkinlikleri hakkında öğrenci ile konuşması da öğrenciye velinin eğitime önem verdiği mesajını iletir (MEB, 2005).

Ailelerin ev ortamında üstlenmeleri gereken bir diğer rol de ev ödevlerine yardımcı olmaktır. Ödev, öğrencinin normal ders zamanının dışında ailesinin yardımını alarak ya da kendi kendine yaptığı, yeni deneyimler kazanmasında ve okul öğrenmelerinin daha da güçlenmesinde etkili olan okul dışı araçlardan biridir (Cooper, 2001; Haack, 2007; Kliman, 2006). Ödevlerin yalnızca öğretim boyutu değil eğitim boyutu da vardır. Bunun sonucu olarak da çocuğa sabırlı ve sorumlu olmayı ve okul ortamındaki eksik öğrenmelerinin farkına varıp bunları düzeltmeyi öğretir (Özben, 2006; Hizmetçi, 2007; Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2007).

Ülkemizde 1968 yılından 2005 yılına kadar uygulanan eğitim programı kaldırılmış ve yerine 2005 yılında “Yapılandırmacı Yaklaşım”a göre hazırlanan eğitim programı uygulanmaya başlanmıştır. Yeni programın vizyonu; temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı mutlu vatandaşlar yetiştirmektir (MEB, 2005). Yeni program, sahip olunan program yaklaşımını, hedefleri, öğretmen, öğrenci ve velinin rollerini, sınıfta uygulanan öğretim ilkelerini, etkinlikleri, ölçme-değerlendirme çalışmalarını, öğrencilerin düşünme becerilerini değiştirmeyi amaçladığı gibi ödev konusunu da değiştirmeyi amaçlamıştır. “Performans görevi” kavramı bu programla eğitim sistemimize girmiştir.

Performans görevi, programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün

ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan görevlerdir. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 35. maddesinde “Öğrenciler, bir ders yılının her yarıyılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans görevi hazırlar.” denilmektedir (Resmi Gazete, 2003). Bu ödevler öğrencinin bilgi ve beceri düzeyini süreç halinde değerlendirmeyi gerektiren ödevler olduğunda başarıyı arttırmada oldukça önemlidirler.

Yenilenen eğitim programı okul dışı etkinliklerde aileyi de öğretimin bir parçası haline getirmeyi hedeflemektedir. Çünkü öğrenciler, ödevlerini yaparken zorlukla karşılaştıklarında en yakınlarında bulunan kişilerden yani, aile üyelerinden yardım isterler (MEB, 2005). Öğrencinin soracağı her soruya ailesinin cevap vermesi mümkün olmayabilir. Bu durumda ailenin yapabileceği en uygun davranış, çocuğuna yol gösterici olarak, hangi kaynaklardan yararlanabileceği konusunda rehberlik etmek olacaktır. Eğer aile çocuğuna rehberlik etmek yerine, onun ödevini yaparsa yardımcı olmaktan çok, çocuğun ödev yapma alışkanlığı kazanmasına ve sorumluluk duygusu geliştirmesine engel olacaktır. Ayrıca anne ve babaların, çocuklarının yaptığı ödevi kontrol etmeleri, hata payını en aza indirme ve eksikleri tamamlama imkânı vermektedir (Kaplan, 2006; Turanlı, 2007).

Ülkemizde ailenin çocuğun ödevlerine ve okul dışı etkinliklerine yardımı konusuna, kanunlarda da yer verilmiştir. 1965 yılında çıkarılan 1363 sayılı kanunda bu konuya şöyle değinilmiştir: “Okullarda yapılan eğitimin başarılı olması ve amaçlarına ulaşabilmesi için öğrencinin ailesinin ilgi ve yardımına ihtiyaç vardır. Okulda başlayan birçok eğitsel çalışmalar öğrencinin ailesinde ve okul dışındaki çevresinde tamamlanır.” (Tebliğler Dergisi, 1965). Ev ödevlerinde ve okul dışı etkinliklerde başarının yakalanmasında ailenin önemi bu denli büyük olduğu için bu araştırma da şu sorunun cevabı aranmıştır: “İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerini yapma başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?”.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi yapma başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımları

arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin velilerinin;
 - a) Sosyo-ekonomik düzeylerine,
 - b) Yaşlarına,
 - c) Cinsiyetlerine,
 - d) Çalışıp-çalışmama Durumlarına,
 - e) Çocuğa yakınlık derecelerine,
 - f) Öğrenim durumlarına göre eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi başarı puanları ile velilerinin eğitim-öğretimlerine katılımları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. İlköğretim 5. sınıf velilerinin çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılım düzeylerine göre;
 - a) Aile katılımı,
 - b) Aile katılım sürecinde yaşananlar,
 - c) Performans görevleri
 - d) Performans görevlerini yapma sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre;
 - a) Aile katılımı,
 - b) Aile katılım sürecinde yaşananlar,
 - c) Performans görevleri
 - d) Performans görevlerini yapma sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

İlköğretimin ilk aşaması çocuğun toplumsallaşması, aile dışındaki çevreye uyum sağlaması, sosyal iletişim kurma becerisinin geliştirilmesi ve temel bazı bilgilerle donanmasını sağlaması nedeniyle çok önemlidir (Genç, 2005; Ahioğlu, 2006). Bu nedenle bu dönemdeki başarısızlıklar veya başarılar çocuğun sonraki hayatı üzerinde derin etkiye sahip olacağından mutlaka incelenmelidirler. Öğrenme-öğretme sürecinde önemli olan ölçme-değerlendirme çalışmalarından biri olan performans görevleri de öğrencinin bu dönemde başarısını etkileyen etmenlerden biridir. Bu araştırmada;

eğitim-öğretim çalışmalarının başarısında önemli bir yeri olan performans görevlerinin yapımında ailelerin sürece katılma ve çocuklarına yardımcı olma düzeyleri belirlenmek istenmiştir. Eğitim sistemimizde yeni uygulanmaya başlanmış ve uygulama sonuçları tam olarak görülmemiş performans görevleri ve bu ödevlere ailelerin katkısı ile ilgili olduğundan, araştırmanın önemli olacağı düşünülmektedir.

Gelişmiş ülkelerde önemi kavranan ve devlet politikası haline getirilen aile katılım çalışmalarını ülkemizde de arttırmak için öncelikle mevcut durumun tespit edilip eksiklerin veya yanlışların belirlenip bu konuda akılcı ve kalıcı uygulamaların başlatılması gerekmektedir. Bu yüzden bu konuda yapılan akademik çalışmalar büyük öneme sahiptir. Bu tür çalışmaların politikacılara, bürokratlara, öğretmenlere, idarecilere ve velilere ışık tutacağı düşünülmektedir.

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, durumu ortaya koymaya yönelik daha az çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmanın, ilköğretim düzeyinde olmasının ve aile katılımı ile performans görevlerindeki başarı arasındaki ilişkiyi incelemesinin literatüre katkı sağlayacağı ve bir eksiği tamamlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın sonuçları öğretmenlere performans görevi verirken dikkat edecekleri hususlar, velilere de evde yapılacak etkinliklere özellikle de performans görevlerine nasıl katkı sağlayacakları konusunda fikir verecek, böylelikle öğretmenlerin ve velilerin daha bilinçli davranmalarını sağlayacaktır. Araştırmanın bu amaçlara ek olarak gelecekte yapılacak araştırmalar için de bir ön çalışma niteliğinde katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlılar

1. Öğretmenler ve veliler görüşme sorularını içtenlikle ve doğru olarak yanıtlamışlardır.
2. Veliler Aile Katılım Ölçeğinde bulunan sorulara içtenlikle yanıt vermişlerdir.
3. Öğretmenler performans görevlerini uygun şekilde değerlendirmişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Tarsus ilçe merkezinde bulunan alt, orta ve üst sosyo-ekonomik gelir düzeyine sahip yerleşim yerlerinden seçilen altı ilköğretim okulunda çalışan 5. sınıf öğretmenleri ve velileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen veriler Aile Katılım Ölçeği'nden elde edilen puanlar, görüşme formlarından elde edilen öğretmen ve veli görüşleri ve öğrencilerin performans görevi notları ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Aile Katılımı: Anne-babaların çocuklarının gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için organize edilmiş, etkinlikler bütünüdür (Şahin ve Ünver, 2005, s.1).

İlköğretim I.Kademe: İlköğretim, 6-14 yaş grubundaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar 6-11 yaş grubundaki çocukların eğitim aldığı 1-5. sınıflar arası İlköğretimin I.Kademesidir
(<http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2006/takvim/egitimgsistemi.html>).

Ödev: Öğretmenlerin, okul dışında yapılmak üzere öğrencilere verdikleri, öğrencinin ailesinin yardımını alarak ya da kendi kendine yaptığı genelde sınıf öğrenmelerinin okul dışında devam ettirilmesi amacıyla evde yapılan aktivitelere genel olarak ödev denir (Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2007).

Performans görevi: Öğrencinin sahip olduğu bilgi ve becerilerini günlük yaşamla da ilişkilendirerek ortaya koymasını gerektiren kısa dönemli çalışmalardır (Irmak, İnce, Şenyüzlü ve Uğur, 2008, s.20).

Performans görevi Notu: Öğrencilerin başarısını belirlemek için kısa dönemli çalışmalarına verilen başarı notudur (Resmi Gazete, 2003).

Yıl Sonu Notu: Öğrencilerin başarısını belirlemek için sınavlar, varsa proje ve öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalardan alınan puanlar ve ders içi etkinliklere katılımına göre verilen puanların ortalamasına göre tespit edilen başarı notudur (Resmi Gazete, 2003).

1.7. Kısaltmalar

AKÖ : Aile Katılım Ölçeği

Ö : Öğretmen

V : Veli

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde aile katılımı, aile katılımın yararları, aile katılımında kullanılan teknikler, aile katılımında öğretmenin ve velilerin yapması gerekenler, öğretmen-veli iletişim modelleri, öğretmen-veli iletişiminin engelleri ile ödev, ödev vermenin amacı ve performans görevi konularından söz edilmiştir. Aşağıda bu konularla ilgili kuramsal açıklamalara ve yapılan araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

2.1. Aile Katılımı

Aile katılımı, anne-babaların çocukların gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için organize edilmiş, etkinlikler bütünüdür (Şahin ve Ünver, 2005, s.1). Aile katılımı, velilerin okul içi ve okul dışı etkinliklere katılımlarını, öğretmenle iletişimlerini, ev ortamını çocuk için düzenlemeleri gibi birçok faaliyeti içine alır (Cotton and Wikelund, 2001). Bir okulda aile katılım çalışmalarının sağlam bir temelde oluşması için öncelikle öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin aile katılımının gerekliliğine ve önemine inanmaları gerekmektedir (Can, Yaşar ve Ömeroğlu, 2005). Okul programlarının yalnız çocuğu değil aileyi de kapsayacak şekilde düzenlenmeleri gerekir. Epstein (2002) aile katılımının altı şekilde gerçekleştiğini belirtmiştir. Bunlar:

1. Temel aile sorumlulukları hakkında okul ailelere yardım eder,
2. Okul- ev iletişimi,
3. Aile okula yardım eder (öğretmene aile katılımında yardım etmek),
4. Evde öğretim etkinliklerine katılma,
5. İdare, karar verme ve destek için katılım,
6. Toplumla değiş-tokuş ve iş birliği.

Gün geçtikçe önemi daha iyi kavranan aile katılımı çalışmaları ülkemizde özellikle 1980'li yıllardan sonra araştırılmaya ve yaygınlaştırılmaya başlanmıştır. Batı ülkelerindeki geçmişi ise yaklaşık olarak 100 yıl öncesine dayanır. Örneğin; Amerika Birleşik Devletlerinde aile katılım çalışmalarının gerekliliği 19. yy'da tartışılmaya başlanmıştır. 20. yy'ın ortalarında Erikson'un çocuğu kişilik gelişiminde ailenin rolünü

ortaya koyan çalışmalarından sonra ailenin eğitime etkisi de kabul görmeye başlamıştır. Bu dönemde ailenin çocuğun eğitimini olumlu etkilediğini gösteren çalışmalar yapılmıştır. 21. yy'a gelindiğinde ise teknolojik gelişmelerle aile-öğretmen iletişimi daha üst noktalara çıkmıştır (Loughlin, 2008)

Aile-öğretmen iletişiminin artması; öğretmenin, ailenin ve okul yönetiminin ortak bir çizgide buluşmasına yardımcı olur. Bu durum okul yaşamının kalitesini arttıracığından, 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.

Aile katılımı, velilerin çocuklarının eğitim faaliyetlerine ve okul programlarına sistemli bir şekilde katılımını ifade eder. Aile katılımı sayesinde okuldaki eğitim ile evdeki eğitim paralel hale getirilmeye çalışılır. (Arnas, 2002; Şahin ve Ünver, 2005). Böylece çocuğa eğitimin amacı olan, istendik yönde kalıcı davranış değişiklikleri daha kolay kazandırılır.

Aile katılımının amaçlarını kısaca şöyle sıralayabiliriz:

- Öğrenciye yönelik aile ve öğretmenin ortak bir davranış modeli belirlemesi
- Velinin okulu ve programı tanınması
- Öğretmenin, öğrencinin ev yaşamı ve geçmiş yaşantıları ile ilgili, velinin bilgi birikiminden faydalanmasının sağlanması,
- Öğretmen- veli işbirliği faaliyetleri yoluyla öğrencinin akademik başarısının artırılması,
- Velilerin evde öğrenciye nasıl yardımcı olacakları konusunda bilgilendirilmesi

Okul programlarının okul-aile iletişim faaliyetlerini kapsaması, bu faaliyetlerin düzenli ve verimli bir şekilde devam etmesini sağlar. Beydoğan'a (2006) göre aile ile

okulun kaynaşması; çocuğun eğitiminde, çocuğun eğitim ortamının iyileşmesinde, öğretmenlerin moralinin yükselmesinde, öğrenci performansının artmasında, öğrencilerde olumlu tutum ve tavırların gelişmesinde, velilerin öğretmene karşı olumlu tutum geliştirmelerinde önemlidir.

2.1.1. Aile Katılımının Öğrencinin Okul Başarısına Etkisi

Çocuğun eğitim sürecinin başarılı bir şekilde devam etmesinde; okul, çevre, aile, öğretmen, ülkenin eğitim politikası, akran grubu, kültürel özellikler, çocuğun kendi zihinsel yetileri, ekonomik faktörler veya kardeş sayısı gibi birçok faktör etkili olmaktadır. Özellikle de okulun, yakın çevresinin ve ailenin, çocuk üzerinde çok büyük etkisi vardır (Carvalho, 2001; Gelişli, 2004; Kolay, 2004; Gümüşeli, 2004; Loughlin, 2008; Yıldırım ve Dönmez, 2008).

Birçok araştırma aile katılımının çocuğun okul başarısını arttırıcı bir etken olduğunu göstermiştir. Örneğin Çelenk'in (2003) 1. sınıf öğrencilerinde, aile katılımının okuduğunu anlama üzerindeki etkisini konu alan araştırmasında, ailesi eğitim-öğretim faaliyetlerine katılan öğrencilerin okuduğunu anlama başarısının yüksek olduğu, ailesi eğitim-öğretim faaliyetlerine katılmayan öğrencilerin ise okuduğunu anlama başarısının daha düşük olduğu ortaya konmuştur. Epstein' e (2002) göre aile katılımı; öğrencilerin okula yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağlamakta, genel akademik başarı ve görev ağırlıklı çalışmaların kalitesini yükseltmekte, evde çalışmaya ayrılan süreyi arttırmakta ve öğrencinin ev – okul yaşantıları arasında daha az çelişki yaşamaya yol açmaktadır.

Aile katılımı çocuğun okul yaşantısının ev yaşantısı ile kopuk olmasını engeller. Okulda ve evde, öğretmeninde ve ebeveynlerinde birbirine benzer yaklaşımlar gören, her ikisinden de aynı mesajları alan öğrenci gerek okul yaşantısında gerek de ev yaşantısında daha başarılı olur (İnal ve Üstün, 2006; Kolay, 2004). Çocuk üzerinde büyük etkisi olan öğretmen ve ebeveyn faktörlerinin farklı bakış açılarına, farklı kültürlerle ve farklı değer yargılarına sahip olması çocuğun bazı çelişkiler ve davranış karmaşaları yaşamaya sebep olabilir. Bu da çocuğun her alanda başarısını düşüren bir durumdur. Aile katılımı öğretmenin ve velinin ortak hareket etmesini sağladığı için bu çelişki ve davranış karmaşaları çocuğun yaşamında daha az görülür. Evinde ve

okulunda tutarlı yaklaşımlarla karşılaşan çocuğun okul başarısı da doğal olarak artacaktır.

Aile katılımı ailelerin çocuklarına nasıl yardımcı olacakları konusunda onları bilinçlendirir. Çocuğun eğitimi konusunda uzman kişi olan öğretmen, ebeveyni çocuğunun derslerine yardımcı olmak için yapması gerekenler konusunda yönlendirir ve onu okulda uygulanan program hakkında bilgilendirir. Yani, velilerin çocuklarına yardımcı olmak adına doğru şekilde davranmalarını sağlar. Bu da öğrencinin okul başarısını artırıcı bir etmen olur.

Aile katılımı öğretmenin, öğrenci hakkında en çok bilgiye sahip olan kişi olan velinin bilgi birikimden faydalanması açısından oldukça önemlidir. Öğretmenin öğrencisini iyi tanıması, onun geçmiş yaşantılarını ve okul dışındaki yaşantıları hakkında bilgi sahibi olması öğrenciye nasıl davranacağı konusunda ona ışık tutar.

Okulda verilen eğitimin evde, evde verilen eğitimin okulda desteklenmesi ile hem okulda hem de evde çocuğun istendik davranış değişikliklerini ortaya koyma süreci güvenli ve kontrollü bir süreç haline gelir. Hornby'e (2000) göre; okul-aile işbirliği öğrenci başarısını arttırırken, katılım, güdülenme, kendine güven ve olumlu davranışların gelişmesinde de etkilidir. Bu da çocukların okul ve öğretmene ilişkin olumlu tutumlar geliştirmesinde yardımcı olur.

Çalık'a (2007) göre okul aile ilişkilerinin geliştirilmesi, okulda disiplin sorunlarının azalmasını sağlar. Yeterli düzeyde aile katılımı gerçekleştirdiği zaman veliler çocuklarına evde daha fazla yardım etmeleri gerektiği hissetmekte, okulda öğretilenlerin ne olduğunu daha fazla anlamakta, öğretmen ile kişisel ilişkilerde daha olumlu bir tutum içinde olmakta ve öğretmenin genel öğretim yeterliğini daha yüksek bulmaktadırlar. Ailelerin okula güven duygusu artar ve aynı zamanda veli olarak kendi kendilerine daha fazla güven geliştirirler. Bundan da öte, artan katılım ailelerde, okulun daha etkili olduğu ve öğrenci başarısının artacağı algısı yaratmaktadır.

2.1.2. Aile Katılımının Yararları

Öğretmenin ve velinin ortak hareket etmelerini sağlayan aile katılımı çalışmaları öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticiler açısından faydalıdır. Beydoğan (2006) okulda verilen eğitimin, çocuklarda davranış haline gelip şekillenmesinde, ailenin sağladığı destekleyici eğitimin çocuğun hayatında bütünlük sağlamak açısından oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır. Çocuğun evde ve okulda tutarlı ve birbirine benzer davranış biçimleriyle karşılaşması onun daha sağlıklı bir kişilik gelişim süreci yaşamasını sağlar. İşbirliği içinde olan öğretmen ve veli birbirlerinin bilgi birikimlerinden yararlanma şansı bulurlar ve çocuğun gelişiminde ve eğitiminde de daha faydalı olurlar.

Aile katılımı aynı zamanda çocuğun akademik başarısının artmasını sağlar. Gerek ülkemizde gerekse yurt dışında yapılan araştırmalar okul-aile işbirliğinin öğrencinin akademik başarısını arttırdığını ortaya koymuştur (Çelenk, 2003; Ahioğlu, 2006; Sirvani, 2007).

Okulda öğrenciye kazandırılan bilgi, beceri ve davranışlar evde aileler tarafından desteklenip, pekiştirilmez ise, kısa zamanda unutulur. Daha da önemlisi ev ve okul arasında önem verilen değerler, alışkanlıklar ile çocuğa davranış kazandırma yöntemi konusunda farklılıklar var ise, çocuğun okulda öğretilenleri kolayca öğrenmesi ve uygulamaya koyması çok güç olur (Epstein, 2002; Gürşimşek, 2003; Çelenk, 2003; Gümüşeli, 2004).

Aile katılımı veli açısından da yararlıdır. Veli, okul etkinliklerine katıldığında çocuğunun okuldaki yaşamı hakkında bilgi edinme şansı bulur. Okulun amaçlarını, işleyişini, kurallarını ve programını öğrenir. Böylece eğitim kurumundan mezun olduğunda çocuğunun kazandığı olumlu özelliklerin neler olduğunu bilir. Çocuğunun okul arkadaşları ile ilişkilerinde ya da derslerinde karşılaşacağı başarı ya da başarısızlıklar hakkında bilgi sahibi olur. Aile katılımı çalışmaları kapsamında, çocuğa derslerinde nasıl yardımcı olacağı konusunda bilinçlendirileceği için çocuğuna daha faydalı olur.

Aile katılımı öğretmenin öğrencisinin ev yaşamı hakkında bilgilenmesi açısından yararlı olur. Öğrencinin sosyal yaşamı ve ailenin ekonomik koşulları ile ilgili

bilgi sahibi olur ve programını, öğrenciye yaklaşımını buna göre belirler. Yıldırım ve Dönmez' e (2008) göre okul-aile işbirliği öğrencinin başarısını ve psikolojisini olumlu yönde etkiler, motivasyonunu artırır ve öğrenciyi mutlu eder, çocuğun okula bağlılığını artmasını, sorumluluk ve özgüven duygularının gelişmesini sağlar.

2.1.3. Aile Katılımını Arttırmak İçin Yapılabilecek Etkinlikler

Çocuğun okuldaki başarısı ve gelişimi, okul idaresi, öğretmen, veli ve öğrenci işbirliği ile çevre koşullarının uyumluluğuna bağlıdır. Okul-aile işbirliği, yönetici, öğretmen, veli ve öğrencileri okul kültürü çerçevesinde eğitimsel değerlere dayalı olarak bir araya getirip, ortak amaç ve hedefler etrafında birleşmelerini, bu konularda neler yapabilecekleri ve birbirlerine nasıl katkıda bulunabilecekleri konusunda ortak görüş ve eylem birliği sağlar. Okul ile aile arasında eğitim konusunda farklı anlayış, tutum ve değerlerin olması, okulun etkililiğini zayıflatır. Diğer taraftan, potansiyel eğitsel gücünü yerinde kullanamayan ve zamanında harekete geçiremeyen okul, çevresine yabancılaşır, güç kaybına uğrar. Etkili bir veli-öğretmen-okul işbirliği, birçok olumsuzluğun ortaya çıkmasını önleyebilir. Bu sebeple ailelerin okul etkinliklerine katılımları ve bu etkinliklerdeki sorumlulukları artırılmalıdır (Zembat ve Unutkan,1999). Ailelerin katılımda şöyle bir sıra izlenebilir (Sarıtaş, 2004):

1. Ailenin kendi çocuğunun eğitimine katkısı.
2. Ailelerin birbirlerine katkıları.
3. Ailelerin birbirlerinin çocuklarının eğitimine katkıları.

Aile katılım çalışmalarını arttırma konusunda aileler ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Katılım etkinliklerini arttırma konusunda uyulması gereken en önemli ilke her iki tarafında kendi rolünü bilmesi ve rolünün gereğini yerine getirmede karşılıklı işbirliği içinde çalışmaya hazır ve istekli olmasıdır. Aşağıda velilerin öğrencilerinin eğitim-öğretimlerine katılımlarını arttırmak için yapılabilecek çalışmalara örnekler verilmiştir.

- Ailelere aylık bültenler ve okul gazeteleri gönderilerek yapılan çalışmalardan haberdar olmaları sağlanabilir.

- Ailelerin istek, arzu, dilek ve şikâyetlerini yazabilecekleri bir dilek kutusu oluşturulabilir.
- Velilerin okulda bazı etkinlikler düzenlemeleri teşvik edilmeli, veliler de bu etkinlikleri düzenleme konusunda gönüllü olmalılardır.
- Velileri bilgilendirici panolar oluşturulabilir.
- Okul dışı geziler ve etkinlikler önceden velilere haber verilerek velilerin bu etkinliklere katılımları sağlanabilir.
- Ev ziyaretleri yapılarak velilerin olumlu düşüncelere sahip olmaları sağlanabilir.
- Velilere özel günlerde kutlama kartları ya da ilgi çekici davetiyeler gönderilebilir (Poyraz ve Dere, 2003; Gelişli, 2004; Gümüşeli, 2004; Sarıtaş, 2004).

2.1.3.1. Aile Katılım Çalışmalarını Artırmak İçin Öğretmene Düşen Görevler

Ailelerin eğitime katılmalarını sağlamak için öğretmenlere büyük görev düşer. Genelde öğretmen-veli iletişimini başlatma işini öğretmen üstlenir. Öğretmenlerin tavırları, tutumları ailelerin eğitime katılımlarını büyük ölçüde etkiler.

Epstein'e (1992) göre öğretmenlerin velilerle iletişim kurmalarını gerekli kılan birçok neden vardır. Bu nedenler şu biçimde sıralanabilir:

- Okuldaki eğitim programını geliştirmek.
- Ailenin okula desteğini sağlamak.
- Anne-babanın liderliğini arttırmak ve becerilerini üst düzeye çıkarmak.
- Devrede ve okulda bulunan diğer ailelerle iletişim kurmak ve öğretmenin çalışmalarına yardım etmek.
- Çocukların okulda ve daha ilerdeki yaşamlarında başarılı bir birey olmalarını Sağlamaktır.

Öğretmenlerin her şeyden önce, velinin çocuğun eğitimi üzerindeki etkisini dikkate almaları ve programlarını buna göre düzenlemeleri gerekir. Öğretmenlerin etkili bir şekilde aile katılım çalışmalarını düzenlemek için hazırlayacağı programların özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Ebeveynlerin çocukların eğitimi, gelişimi ve eğitim yöntemleri ile ilgili olduğunu kabul etmek,
- Ebeveynlerin becerilerini ve özelliklerinin farklı olduğunu kabul etmek,
- Ailelerin ihtiyaçlarına esnek ve yaratıcı programlarla cevap vermek,
- Ailelerle beklentilerini, rollerini ve sorumluluklarını paylaşmak,
- Ailelerin çocuklarının gelişimine ve eğitim ortamına katkılarını vurgulamak,
- Ebeveynin çocuklarına ilişkin gözlemlerini, düşüncelerini ve deneyimlerini öğretmenlerle paylaşmak,
- Ebeveyn-çocuk ilişkisinin çok özel, yakın ve uzun süreli, öğretmen-öğrenci ilişkisinin ise daha az özel ve kısa süreli olduğunu hatırlayarak ve bu farkı dikkate alarak, programları buna göre planlamak,
- Aileleri karar verme sürecine katmak ve kararlardan onları haberdar etmek,
- Aile katılımının zaman, enerji ve çaba gerektirdiğini kabul etmek,
- Dikkati sorunlardan çok çözümlere vermek (Doğru, 2005).

2.1.3.2. Aile Katılım Çalışmalarını Artırmak İçin Ebeveynlere Düşen Görevler

Aile faktörü çocuğun eğitim ve gelişiminde çok önemli bir yeri vardır. Etkili bir aile çocuğa, grup içinde dengeli bir birey olabilmesi için güven duygusu aşılar, çocuğun sosyal onay görebilmesi için gerekli ortamı hazırlar, çocuğun sosyalleşmeyi öğrenebilmesi için onay görmüş, uygun davranış biçimlerini içeren birer model oluşturur, çocuğun toplumsal yaşama uyum sağlarken karşılaştığı sorunlarına çözüm getirir, uyum için gerekli olan davranışla ilgili, sözlü ve sözel olmayan toplumsal alışkanlıkların kazanılmasını sağlar ve çocuğun ilgi ve yeteneklerinin gelişimine katkıda bulunur (Gümüşeli, 2004). Çocuk üzerinde bu kadar önemli bir etkisi olan ailelerin okul öğrenmelerini desteklemesi de çocuğun okul yaşamının daha başarılı olmasında önemli bir faktördür.

Okul-aile işbirliği anlayışı, okul ve ailenin öğrenci başarısı için çalışan aynı kurumun ortak sorumluları oldukları düşüncesine dayanır. Okul-aile işbirliği, velileri öğrencinin okul başarısını etkileyen birtakım rollerin gereklerine uygun davranmaya sevk etmektedir Bu rollerden birisi velinin okulla ilgili bazı temel yükümlülüklerini kapsamaktadır. Okul-aile işbirliği aynı zamanda veliye evde çocuğa ev ödevlerine yardım etme, öğrenme sürecine katkıda bulunma ve doğru çalışma alışkanlığı geliştirme

konularda öğretmenlik yapma sorumluluğu yüklemektedir. Okul-aile işbirliği içerisinde öğretmen veliyi, veli ise öğretmeni öğrenciye şikayet edecek bir makam olarak görmez. Öğrencinin olumsuz davranışları varsa giderme konusunda birlikte çözüm üretirler. Son olarak okul-aile işbirliği öğretmeni, okul programlarını ve etkinliklerini desteklemeyi öngörmektedir. Veliler çocuklarının başarısızlığını kendileri dışında öğrenci, öğretmen ve okula bağlamaktadır. Bu yaklaşım velilerin çocuklarının eğitimine yardımcı olma sorumluluğuyla çelişmektedir. Çocuklarının daha fazla başarılı olmasını isteyen ailelerin daha sorumlu davranması ve okul ile daha çok işbirliği yapması gerekir (Sarıtış, 2004).

2.2. Öğretmen-Veli İşbirliği

Öğretmen-veli işbirliği, çocuğun eğitiminde ve gelişiminde oldukça önemli olan aile katılım çalışmalarının çıkış noktasıdır. Velilerle iletişim tek yönlü olmamalıdır. İki taraflı görüşler, deneyimler aktarılmalı, veli ve öğretmen çocuk hakkında bildiklerini tartışıp en doğru yolu birlikte bulmaya çalışmalıdırlar. Bu iki yönlü iletişimi geliştirmede amaç velilerden katılım ve geri bildirim alarak okul-aile-öğretmen arasındaki bağları güçlendirmektir. Diğer bir amaç da; velilere öğrencilerin ilgileri, ihtiyaçları, tutumları hakkında bilgi vermektir (Sarıtış, 2004).

Okul-aile işbirliğinin sağlanmasında öğretmen ile velinin iletişimin türü de çok önemlidir. Öğretmenin çocuğa karşı sorumlulukları yanında veliye karşı sorumlulukları da vardır. Velilerin okulu sevmeleri ve okul faaliyetlerine katılmaları her şeyden önce öğretmeni sevip, ona güvenmeleri ile gerçekleşir. Öğretmen, veli ile ilişkileri düzenleyen kişidir. Öğretmenin benimsediği yaklaşım, iletişimin boyutunun belirlenmesinde önemli role sahiptir.

Okul ile veliler arasındaki karşılıklı güvenin geliştirilmesi, iyi ve sağlıklı bir iletişim sürecinin sağlanmasında büyük önem taşır. Gerek okul yöneticileri, gerekse öğretmenler velilerle iletişimi geliştirmek amacıyla birçok araç veya yöntemden yararlanabilirler. Günümüzde velilerle iletişimi sınırlayan bazı engeller yanında, iletişimi hızlandıran teknolojik yenilikler de artmıştır. Her öğretmen bu yöntemlerin en az bir kaçından her zaman yararlanma olanağına sahiptir (Çelik, 2005).

Öğretmen-veli iletişiminde, iletişim sürecini başlatan kişi çoğu zaman öğretmendir. Öğretmenler çeşitli etkinlikler yoluyla velileri okula çekmeye çalışırlar. Eğer bu durum umulduğu gibi velinin okula ilgisini sağlamazsa, öğretmenler ev ziyaretleri ile iletişimi başlatabilirler (Kaya, 2002). Ev ziyareti, veliye öğretmenin öğrenci ile yakından ilgilendiği, öğrenciyi ve veliyi önemseydiği mesajı vererek, velilerin okula ilgisini arttıracaktır. Yine ilgi çekici davetiyeler gönderilerek, telefonla iletişim kurularak, okulda duyuru panoları hazırlanarak ya da broşür, okul gazetesi hazırlayarak velilerin ilgileri arttırılabilir. Okul programlarının da öğretmen-veli iletişimini arttıracak şekilde düzenlenmiş olması gerekir (Ahioğlu, 2006).

Swap'a (1993) göre, veli ve öğretmen arasında iki yönlü iletişim kurulabilmesinin üç önemli anahtar uygulaması vardır. Bunlar:

1. Daha fazla sayıda ailenin katılımı.
2. Ailelerin geniş bir yelpazede ve uygun zaman periyotlarına katılımı.
3. Katılımın amaçlı bir şekilde ve iki yönlü iletişimi geliştirici boyutta deneyimlerle sağlanması.

Aile katılım çalışmalarının başarıya ulaşması ve öğretmen-veli koordinasyonunun sağlanması için; veli toplantısı, ev ziyaretleri, okul gazetesi, telefon, e-mail, kutlama kartı, veli-öğretmen görüşmesi, veli panosu ve ödev defterleri gibi farklı iletişim kurma tekniklerine başvurulabilir (Moles,1982; Tutkun ve Köksal, 2002; Gelişli, 2004; Sarıtaş, 2004; Kolay, 2004; Kaya, Dinç ve Cihangir, 2006; Çağdaş ve Seçer, 2006).

2.2.1. Öğretmen Veli İşbirliğinde Kullanılan Teknikler

Öğretmen-veli işbirliğinde kullanılan teknikler veli toplantısı, ev ziyaretleri, telefon ve e-mail yoluyla görüşme, yüz yüze görüşme ve veli panosu hazırlamadır.

Veli Toplantısı: Veli toplantıları, ailelerin okulla ilgili gereksinimlerini karşılamak, eğitim-öğretim çalışmaları ve program hakkında bilgi vermek, bu konularda onların desteğini almak, velilerden beklentileri ortaya koymak ya da velilerin karşılaştıkları zorlukları anlayıp onlara rehber olmak amacıyla yapılır. (Kaya, Dinç ve Cihangir, 2006)

İyi bir şekilde planlanmış ve sıklığı uygun şekilde ayarlanmış veli toplantıları velilerin öğretmenle ve diğer velilerle iletişimlerini olumlu yönde etkileyecektir. Öğretmen toplantı esnasında mümkün olduğunca olumsuzluklardan ve şikayet edici sözlerden kaçınmalı, genel konulardan bahsetmeli, topluluk önünde bireysel olarak tek öğrenciden ya da tek veliden bahsetmemelidir. Toplantı sonunda velilerin çocukları ile ilgili görüşmek istedikleri konuları birebir dinlemelidir. Öğretmen veli toplantısı sırasında görüşeceği konuları önceden saptamalı ve öğrenci gözlem dosyalarını yanında bulundurmalıdır (Gelişli, 2004).

Öğretmenin yapması gerekenler yanında okul yönetimi, veli toplantıları konusunda bir politika belirlemeli, bu toplantıları okulda planlı ve düzenli olarak yürütülen etkinlikleri listesine katmalı ve bu konudaki anlayış ve yaklaşımını velilere de açıklamalıdır (Ahioğlu, 2006).

Özellikle sene başında yapılan toplantılar velilerin öğretmeni ve okul yönetimini tanınması açısından ve yıl boyunca yapılacak etkinliklerin belirlenmesi açısından yararlı olur. Öğretmen veli toplantısının tarihini önceden belirlemeli ve velilere tarih ve yer hakkında mutlaka bilgi vermelidir. Özellikle sene başında yapılan toplantılar velilerin öğretmeni ve okul yönetimini tanınması açısından ve yıl boyunca yapılacak etkinliklerin belirlenmesi açısından yararlı olur. Öğretmen veli toplantısının tarihini önceden belirlemeli ve velilere tarih ve yer hakkında mutlaka bilgi vermelidir. Hatta toplantının içeriği de önceden velilere gönderilmelidir (Gelişli, 2004).

Öğretmenler veli toplantılarını sıradan bir iş ve işlemlerin görüşüldüğü toplantılar olarak görmeyen ötesinde okulun kültür ve değerlerine zenginlik katan bir etkinlik olarak bakmalıdırlar. Toplantılar çerçevesinde çocuğun gelişimi tartışılır, kişisel sorunları ortaya dökülür, yapıcı fikirler görüşülür. Bu toplantılar öğretmen, öğrenci ve velilerin zihinlerindeki karışıklıkların ortaya çıkmasını sağlar (Sarıtış; 2004).

Ev Ziyaretleri: Anne-babanın değerlerini, çocuğuna karşı tutum ve davranışlarını görmek, aileyi tanımak ve çocuğun yaşadığı, ders çalıştığı ortamı görmek için kullanılan en iyi yöntemlerden birisi ev ziyaretleridir (Kaya, 2002). Aile evine kadar gelen, çocuğuna karşı sorumluluk duyan bir öğretmene daha fazla güvenir ve ilgi

gösterir. Aile ve çocuk öğretmen tarafından önemsendiğini hisseder. Bu ziyaret çocuğun özsaygısını da artırır.

Ev ziyaretinin beklenen şekilde yararlı olabilmesi için öğretmenin bazı hususlara dikkat etmeleri gerekir. Öncelikle uygun bir zaman belirlemeli, anne-babaya ziyaret günü ve zamanı bildirilmelidir. Öğretmen ziyaret sırasında devamlı aktif bir dinleyici olmalı, yargılayıcı değil takdir edici olmalıdır. Dostça bir tavır sergilemelidir. Öğretmen ev ziyaretleri sırasında çocuk gelişimi konusunda bilgi vermenin yanında aileye çocuğuyla birlikte evde neler yapabileceği hakkında da bilgiler vermelidir. Bu yolla ebeveynler veli toplantısında çocuğu ile ilgili aktaramadıklarını da rahatlıkla anlatabilecektir. (Gelişli,2004; Çağdaş ve Seçer, 2006)

Telefon Ve E-Mail Yoluyla Görüşme: Ebeveynlerle yüz yüze görüşülemediği zaman ya da en hızlı görüşmenin zorunluluk olduğu zamanlarda, kısa aralıklarla telefon ya da e-mail yoluyla ebeveyn ile iletişim kurulabilir (Sarıtış, 2004; Kuzu, 2006).

Ebeveynler öğretmenden telefon almaktan ve gerektiği zaman öğretmeni telefonla görüşmekten, özellikle de olumlu yorumlar duymaktan çok mutlu olurlar. Öğretmen kesinlikle telefon görüşmelerinde ya da e- mailde problemleri tartışmamalıdır. Sorunları telefonda tartışmak ya da e-mail yoluyla veliye bildirmek bu sürecin devamlılığını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Zaten beden dilinin kullanılamaması ve kısıtlı bir zamanı kapsamaması bu tür iletişim yollarının etkililiğini azaltır. Eğer bir problem durumu konuşulacaksa uygun olan yöntem yüz yüze görüşmedir (Gelişli, 2004; Çağdaş ve Seçer, 2006; Kuzu, 2006).

Telefon görüşmelerinden gerekli verimin alınabilmesi için zamanlamasının iyi ayarlanması gereklidir. Çok erken ya da çok geç saatlerde, velilerin iş saatlerinde ya da yemek saatlerinde aramak görüşmenin kısıtlılığını daha da artırır. Görüşme yapılan ortamın sessiz olmasına dikkat edilmeli ve konuşulanlar mutlaka gizli kalmalıdır (Çağdaş, Seçer,2006).

E-mail ya da diğer yazışmalar da velinin okul-etkinliklerine katılmasını ve bazı konularda bilgilenmelerini sağlamak amacıyla yapılır. Veli ile yazılı iletişim olarak; not

kâğıdı, mektup, kartvizit, öğrencinin defteri ya da e-mail ile iletişim kurabilir. Öğretmen-veli yazışmalarında şu hususlara dikkat edilmelidir (Sarıtaş, 2004).

- Veliden ne istendiği kısaca anlatılmalı, gereksiz ayrıntılara girilmemeli.
- Emir verici bir tarzdan kaçınılmalı.
- Öğrencinin yazının içeriğini bilmesi sakınca uyandırmıyorsa kısaca bilgilendirilerek endişe ve korkuya kapılması önlenmelidir.
- Yazışmadan öğrencinin haberdar olmasının sakıncalı olduğu durumlarda ise posta yolu kullanılmalıdır.

Yüz Yüze Görüşme: Çocuğun sorunlarını çözümlemek üzere yapılan ya da anne-babaya çocuğun okuldaki durumu, gelişimi ve eğitimi hakkında bilgi vermeyi amaçlayan görüşmelerdir. Aynı zamanda görüşmeler, aileyi daha iyi anlamak, çocuk hakkında belli bir konuda daha çok bilgi almak ve aileye programı anlatmak ya da programın aile üzerindeki etkisini öğrenmek amacıyla da yapılabilir (Gelişli, 2004).

Öğretmen-veli görüşmeleri yapılarak ebeveynlerin çocuklar ile ilgili beklentileri öğrenilebilir. Bu beklentilerine ulaşmak için neler yapabilecekleri, çocukları ile ilgili karşılaştıkları problemleri nasıl çözecekleri konusunda tartışılabilir (Çelik, 2005). Veli-öğretmen görüşmelerinde anne baba ve çocuğun problemlerini tartışmak ve çözümlemek mümkün olabilir. Anne ve babalar veli toplantılarında çocuklarıyla ilgili problemi rahatça paylaşamayabilirler. Bu tür görüşmelerde karşılıklı etkileşime girilebildiği için sorunun kaynağına inilebilir ve çözüm yolları üretilebilir (Kuzu, 2006).

Öğretmenin ya da velinin yüz yüze olmaları, beden dilini ya da jest ve mimiklerini kullanabilmeleri ve esnekliğe olanak verilmesi açısından, diğer iletişim tekniklerine göre görüşme tekniği daha da avantajlı hale gelebilir. Görüşmelere öncelikle çocukların olumlu davranışları ve kişisel özellikleri ön plana çıkarılmalıdır. Görüşmeler problem olan bir konu varsa bu konuda birinci ağızdan en doğru bilgileri elde etmeyi sağlar. Bu görüşmeler yöneticinin ya da öğretmenin gerekli gördüğü durumlarda veya anne babaların isteği üzerine önceden kararlaştırılarak yapılmalıdır. Hem öğretmenin hem velinin gereksiz sohbetlere yer vermeden asıl konuda tartışmaları gerekir (Sarıtaş, 2004).

Veli Panosu Hazırlama: Ev ve okul arasındaki iletişimi sağlamak amacıyla, okulda ailelerin görebilecekleri yerlere özellikle de okul girişlerine panolar asılabilir. Panolar sayesinde ailelere çocukların okulda katıldıkları etkinlikler, öğrendikleri şarkı, şiir vb. çalışmalar asılabilir. Ayrıca panoya evde çocuklarını yardımcı olabilmek için yapabilecekleri çeşitli etkinlikler asılabilir. Yine inceleme gezileri, konferans veya davetlerle ilgili duyurular, ailenin ihtiyaç duyabileceği konular ile ilgili makaleler, broşürler, afisler ve çocukların etkinlikler ya da geziler sırasında çekilen fotoğrafları asılabilir (Kolay, 2004; Işık, 2007).

Okulda kendileri için ayrılmış bir bölüm bulunması velileri olumlu yönde etkileyecektir. Çocuğunun etkinliklerini panoda gören velilerin okula ve okulun başarısına olan inancı artacak ve okul etkinliklerine katılma konusunda istekli olacaktır. Veliler etkinliklere katılma konusunda çocuklarını da motive edeceklerdir (Gelişli, 2004).

2.2.2. Öğretmen-Veli İşbirliğinde Yaklaşımlar

Okulda aile ile iletişim kuran, okul aile işbirliğinde koordinasyonu sağlayan öğretmendir. Öğretmenin eğitim- öğretim faaliyetlerini yürütmenin yanında asli görevlerinden biri de aile ile işbirliğine girmek, aileye öğrenci hakkında bilgi vermek, aileye öğrenciye nasıl destek olacağı konusunda bilgi vermektir. Bu konuda yapılan araştırmalar sonucunda öğretmen-veli iletişimi ile ilgili bazı yaklaşımlar ortaya atılmıştır. Bunlar aşağıda açıklanmaktadır.

Koruyucu-Uzman Yaklaşım: Bu yaklaşımda Swap'a (1993) göre öğretmenle velinin fonksiyonlarını ayırt ederek aralarında çıkabilecek çatışmaları önlemek ana esastır. Çocukların eğitimi, öğretmenler tarafından okulda verilmektedir. Velinin görevi çocukların zamanında okula gitmelerini sağlamak ve ihtiyaçlarını gidermektir. Velinin okul içindeki eğitime katılımı gereksiz ve çocuğun eğitimine zarar verici bulunmaktadır. Bu yaklaşımda amaç okulu velilerin müdahalesinden korumaktır.

Bu yaklaşımda öğretmen bir uzman olarak çocuğun tüm gelişimi ve eğitimi ile ilgili görevleri üstlenmektedir. Ebeveynler az da olsa eğitime dahil edilirler. Ebeveynlerin görüşleri zayıf ve güvenilmez bilgiler olarak kabul edilir. Öğretmen

kararların tümünü alır, velilerin görevi kararlar hakkında bilgi sahibi olmak ve kararların uygulanmasını beklerler. Bu modelin üç temel amacı vardır:

1. Aileler çocukların eğitiminden okulu sorumlu tutar.
2. Aileler sonuçtan okulu personelini sorumlu tutar.
3. Eğitimciler bu sorumluluk yüklemesini kabul ederler. (Swap, 1993)

Bu yüzden karar verme aşamasında ve işbirlikçi problem çözme aşamasında ailelerin de bulunması uygun görülmez ve bu durum eğitimcilerin işine müdahale olarak görülür. Bu yaklaşımda aileler kurallara bağlı kalmalı ve öğretmenin çocuk için en iyisini yaptığına dair öğretmene güvenmelidirler. Öğretmenin programı doğru takip ettiğini düşünmelidirler (Şahin ve Ünver, 2005) .

Bu yaklaşımdaki en büyük sorun ise velilerin her konuda öğretmene bağımlı olmasıdır. Veliler öğretmenlerin kararlarını sorgulamak konusunda isteksizdirler ve kendilerine güvenlerini kaybetmeye meyildirler. Bir başka sorun ise öğretmenlerin velilerin çocuklar hakkındaki zengin bilgi birikimini kullanmamalarıdır. Böylece öğretmen çocukların sahip oldukları önemli sorunları ya da büyük yetenekleri göremeyebilir. Ayrıca öğretmen velilerin yaşayacakları önemli problemlerin de farkında olamazlar. Bu yaklaşımın avantajları;

- Çok az zaman ve emek harcanır.
- Yetişkinlerin rollerini açıkça ortaya koyar.
- Okulu dış müdahalelerden korur.

Dezavantajları ise:

- Ev ve okul arasındaki problemleri, çatışmaları çözmek için fırsatları engelleyerek ya da görmezden gelinmesini sağlayarak sayılarının artmasına yol açar.
- Öğrenci başarısını arttırmak için yararlı olabilecek aile-okul işbirliğini yok sayar.

- Okulu ya da programın zenginleşmesi için faydalı olabilecek kaynakları, aileden gelebilecek desteği ve toplumun diğer öğelerinden gelebilecek yardımları engeller (Swap, 1993).

Geçiş Yaklaşımı: Swap (1993), bu yaklaşıma “Okuldan eve geçiş yaklaşımı”; Hornby (2000) ise, “nakledici” yaklaşım demiştir.

Birçok okulun aile katılım programları bu yaklaşım üzerine kuruludur. Koruyucu-uzman yaklaşımın tam tersi olarak geçiş yaklaşımı ev ve okul arasında sürekli değişimi ve ailelerin çocuklarının eğitsel başarılarının zenginleştirilmesinde önemli rolleri olduğunu öngörmektedir (Hornby, 2000).

Swap’a (1993) göre, bu modelde ebeveynlerden, okulun amaçlarını desteklemesi beklenir. Çocuğun gelişimi konusunda tüm kararları öğretmen verir. Fakat bunu yaparken, velinin fikirlerinden yararlanarak onu bir kaynak olarak kullanır. Bu modelde veli öğretmenin uzmanlığından yararlanabilir ve öğrendiklerini evde çocuğuna uygulayabilir. Bu modele verilebilecek en önemli örnek çocuklarına evde verilecek eğitim konusunda velilerin eğitilmesidir. Bu modelde tüm kontrol ve karar mekanizmalarını öğretmen işletir, çocuğun gelişimi ile ilgili velilerin etkisi bulunmamaktadır. Ailelerin rolü, çocuğu okula başladığında onu hazırlama, okul hayatında nasıl başarılı olacağını ona anlatma ve pratik yaşam becerilerini uygulamasında onu cesaretlendirmektir. Pek çok okul, okulda grupta ve bireysel olarak yapılabilen aktivitelerde, programı zenginleştiren uygulamalarda (okul partileri, çay partileri, mezuniyet baloları için yemek hazırlama, para toplama, kütüphane için kitap temin etme, kitapları kataloglama, öğretmenler için materyal hazırlama, oyun ve sınıf köşesi hazırlama gibi) ailelerin varlığına güvenmektedir.

Bu yaklaşımda hedef ve programları belirleyen okul personeli özellikle de öğretmendir. Öğretmen iki taraflı iletişimi kurmaya yönelik olarak programı hazırlar. Velilerin programı anlaması ve programın hedeflerini desteklemeleri çok önemlidir. Bu yaklaşımın ilkeleri şunlardır:

1. Öğrenci başarısı okul ve ev arasındaki değerlerin ve beklentilerin devamı ile desteklenmektedir.

2. Okul personeli okul dışında okul başarısına katkıda bulunan değer ve uygulamaları tanımlamalı ve buna göre hareket etmelidir.
3. Veliler okulun önemini benimsemeli, okulun beklentilerini evde de güçlendirmeli, evde okul başarısını destekleyen ve geliştiren olanaklar oluşturmmalıdır.
4. Öğretmenler bilmelilerdir ki; evdeki veli cesaretlendirmesi, velilerin aktivitelere ilgisi ve okula katılımı, ailenin sosyo-ekonomik statüsü bile çocuğun başarı davranış ve beklentileri fazlasıyla etkiler (Swap, 1993; Hornby, 2000).

Öğrenciler, aileleri okula yakınlık gösterdiğinde ve öğrenciler bunu fark ettiklerinde ve bu durum çocuğun okul yılları boyunca devam ettiğinde, çocuk kişisel ve akademik gelişimini sürekli devam ettirecektir. Bu yaklaşımın avantajları:

- Öğrenci başarısı üzerine etkisi büyüktür.
- Evde öğrencileri nasıl destekleyecekleri konusunda bilgi sahibi olmayan veliler için açık iletişim sağladığından hoş karşılanır.
- Bu yaklaşımda öğrencilere verilen mesajlar evde ve okulda birbirine benzerdir.

Bu yaklaşımın dezavantajları:

- Bütün velilerin gerekli okul katılımı için yeterli zaman ve enerjisi yoktur.
- Eğer aile ile okulun kültürel değerleri birbirinden farklı ise ailenin değerleri küçümsenebilir ve sindirilebilir (Swap, 1993).

Zenginleştirilmiş Program Yaklaşımı: Swap’a (1993) göre bu modelde veli okulun programı konusunda bilgilendirilir. Velinin önemli bilgilere sahip olduğu kabul edilir ve ebeveyn, öğretmen ilişkilerinin gelişmesi açısından programın velilere açıklanması benimsenir. Velinin eğitime katılımı sadece program ve okulun yönetimi ile ilgili bilgilendirilmesinden ibarettir. Bu yaklaşım çok kültürlü eğitimin yapıldığı yerlerde uygulanır. Bu yaklaşımın avantajları:

- Öğrenciler gibi velilerinde birbirlerinden etkilenip bilgilенmesine yol açar.

- Eğitimde velilere önemli roller verir.
- Öğrencilere kendi kültürlerinden farklı olarak anlamlı ve olumlu roller verilebilir.
- Veliler ve öğrenciler kendilerini okulun değerli bir elemanı olarak hissederler.

Bu yaklaşımın dezavantajları:

- Birçok aktivitenin gerçekleşmesi için veli ve öğretmenin aynı anda çok zaman harcaması gerekebilir.
- Kültürel değerlerdeki farklılıkları ortaya çıkarmak zor olabilir ve bu durum bazı yanlış anlamalara yol açabilir.
- Okul ortamında ortaya çıkan birçok kültür birbiri ile uygun şekilde anlaşmada ve saygıda etmede zorlanabilir (Swap, 1993).

Tüketici Yaklaşım: Bu yaklaşımda veli, eğitim hizmetlerinin müşterisi olarak görülür. Öğretmen bilgilendiricidir. Veliler de yapabilecekleri konusunda kararlar verebilen ve öneri sunabilen konumundadır. Öğretmenin rolü çocuğun gelişimi konusunda gerekli bilgileri verip, değişik seçenekler sunmaktır. Ayrıca velilerin önerilerini de dinleyip, değerlendirmektir. Velinin görevi ise, öğretmenin önerileri doğrultusunda karar vermektir. Velilerin aldıkları eğitim hizmeti konusunda tatmin olmaları, bu modelin özünü teşkil etmektedir (Şahin ve Ünver, 2005)

İşbirliği Yaklaşımı: Swap (1993) bu yaklaşıma “İşbirliği Yaklaşımı”, Hornby (2000) ise, “Eşli yaklaşım” adını vermiştir.

Bu yaklaşımda öğretmenler eğitimle ilgili uzman, velilerde çocuklarıyla ilgili uzman olarak kabul edilmektedir. Çocukların eğitiminin en yüksek düzeyde olması için uzmanlık alanlarının paylaşılması benimsenir. Velilerin çocuklarıyla çok yüksek duygusal bağları vardır. Bu yüzden çocuklarının yetenekleri, eğitimleri konusunda objektif davranamazlar. Bu bağlamda öğretmenin uzmanlığına ihtiyaç vardır (Hornby, 2000).

Bu yaklaşımda karşılıklı dinleme, görüşler hakkında bilgilendirme yani saygı ön plandadır. Hem öğretmenden hem de veliden uzun süreli ve kaliteli iletişim beklenmektedir. Planlama ve karar verme ortaktır. Merkeze çocuk ve onun en iyi şekilde eğitilmesi alınmaktadır (Swap, 1993).

Bu modelin başarıya ulaşabilmesi için bazı ortak davranışların benimsenmesi ve uygulanması gerekmektedir. Bunlar;

Çift Yönlü İletişim: Yoğun ve iyi bir iletişim olmalıdır. Ebeveyn çocukların ihtiyaçları hakkında öğretmeni, öğretmen de çocuğun gelişimi ile ilgili veliyi bilgilendirmelidir.

Ortak Destek: Veliyle öğretmen birbirlerinin çabalarını desteklemeleri gerekmektedir. Örneğin öğretmenler velilere çocuklarını evde nasıl eğitebileceği konusunda bilgi verir. Velilerde okulda gönüllü görevler alırlar.

Karar Vermeye Katılım: Öğretmenler ve veliler hem problem çözmede hem de karar vermede eğitime dahil olmalıdır.

Öğrenmenin Yükseltilmesi: Hem öğretmenler hem ebeveynler, çocukların okulda ve evde öğrenmeleri ile ilgili değişik ve ilgi çekici seçenekleri geliştirmelidirler (Hornby, 2000).

Bu yaklaşımın avantajları:

- Velilere ve öğretmenlere esneklik sağlaması.
- Eşitlik, paylaşımcı güç ve karşılıklı iletişim sahip olunun enerjiyi dengeler ve kaybolmasını önler.
- Risk sayılan fazla öğrenci sayısına sahip okullar ve sınıflar da bile kolayca uygulanabilir.

Bu yaklaşımın dezavantajları:

- Yürütülmesi zaman alıcı ve zordur.

- Güçlü bir liderlik, uzmanlık becerisi ve hoşgörü gerektirir.
- Sürekli bir bağlılık ve odaklanma gerektirir (Swap, 1993).

2.2.3. Öğretmen-Veli İşbirliğinin Engelleri

Kültürel farklılıklar, dini inançlar anne ve babanın çalışıyor olması, gelir düzeyi, öğretmenin çocuğa ve anne-babaya yaklaşımı gibi bir çok etmen öğretmen ve veli işbirliğini engelleyebilir. Toplumda farklı yaşam tarzlarına sahip, farklı gelir düzeylerinde, farklı eğitim seviyesinde, farklı dine veya ırka sahip aileler bulunduğu için bu ailelerin öğretmenle iletişim kurma, okul etkinliklerine katılma konusundaki yaklaşımları da farklılık gösterir. Bu farklılıkları ortadan kaldırmada ve aileleri bilinçlendirmede en büyük görev öğretmene düşer (Moles, 1982).

Öğretmenin veli ile işbirliği yapma konusundaki görüşleri de işbirliği çalışmalarını etkiler. Swap'a (1993) göre, öğretmen veli iletişim yaklaşımlarından "Koruyucu uzman yaklaşımı" benimseyen bir öğretmen, velinin katılım ve yardımının öğrenciyi olumsuz etkileyeceğini düşünür. "Müşteri Yaklaşımını" benimseyen bir öğretmen ise veliyi bilinçlendirmek ve bilgilendirmek yerine yalnızca onu memnun etmeyi hedefler.

Seeley (1989) ise, velilerin okulla ilgili sorumluluklarını, okul yönetimi ve görevlilerin yerine getirmesini beklediklerini ve profesyonellik gerektiren bu işte kendilerini engel olarak gördüklerini bu yüzden de okula ve çocuklarına olan sorumluluklarından uzak durduklarını belirtmiştir.

Literatürde öğretmen-veli iletişiminin engelleri ile ilgili çok farklı sınıflandırmalar görülmüştür. Genel olarak engelleri öğretmenden, yöneticiden ve veliden kaynaklanan engeller olarak sınıflandırabiliriz (Gümüşeli, 2004; Yıldırım ve Dönmez, 2008). Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarının önemine ilişkin yeterince bilgi sahibi olmamaları, ailelerle nasıl iletişim kuracaklarını bilmemeleri veya bunun zaman kaybı olduğunu düşünmeleri, ailelerin katkısının çocuğun eğitiminde yararlı değil zararlı olacağını düşünmeleri, programda aile katılım etkinliklerine yer vermemeleri ve iş stresleri velilerle iletişimlerinde engel teşkil edebilir (Moles, 1982; Seeley, 1989; Zembat ve Unutkan, 1999; Tutkun ve Köksal, 2002; Kolay, 2004; Sarıtaş,

2004; Cömert ve Güleç, 2004; Çelik,2005; Şahin ve Ünver, 2005; Kuzu, 2006; Beydoğan,2006).

Ailelerin kendi okul yaşantılarının olumsuzluğu, eğitim düzeyleri, okula maddi yardımdan kaçınmaları, ekonomik sorunları, iş yaşamlarının yoğunluğu, öğretmenle yaşanan olumsuz durumları ya da farklı kültürlere sahip olmaları, katılım çalışmalarını olumsuz etkileyen durumlardandır (Kolay, 2004).

Yöneticiler açısından bakıldığı zaman ise yöneticilerin iletişim becerilerinin yetersizliği, ailelerin katılımına ilişkin ilgisizlikleri, iş yoğunlukları, ailelerin işleri zorlaştırdıklarına ilişkin görüşleri ve aileleri okula maddi kaynak olarak görmeleri aile katılım çalışmalarının önünde engel olarak durmaktadır (Şahin ve Ünver, 2005).

2.3. Ödev

Öğretmenlerin, okul dışında yapılmak üzere öğrencilere verdikleri, öğrencinin ailesinin yardımını alarak ya da kendi kendine yaptığı genelde sınıf öğrenmelerinin okul dışında devam ettirilmesi amacıyla evde yapılan aktivitelere genel olarak ödev denir (Kaplan, 2006; Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2007; Turanlı, 2007). Ödevler yoğunlukla sınıfta yapılan etkinliklere ek olarak verilir ve okul dışında yapılır (Turanlı, 2007).

Ödevler, eğitim sisteminin bir parçası olarak, okul öğrenmelerinin kalıcılığını ve tekrar edilmesini sağlamak amacıyla her sınıf düzeyinde verilir (Başar, 2001; Zentall ve Goldstein, 1999). Ödevlerden istenen verimin alınmasında iyi bir ev ortamı ve anne-babanın ilgisi oldukça önemlidir. Öğrencinin etkin şekilde çalışmasını sağlayan ödevler akademik başarıyı arttıran önemli unsurlardan da biridir (Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2007).

Ayrıca Dinçer ve Ulutaş (2005), ev ödevlerinin anne babalara çocuklarının okul hayatıyla ilgilenmeleri için bir fırsat verdiğini ve ailelerin çocuklarına uygun çalışma ortamı hazırlama, gerekli malzemeleri sağlama, istendiğinde yardımcı olma vb. gibi sorumluluklar yüklediğini böylece velileri aile katılımına yönlendirdiğini vurgulamıştır.

2.3.1. Ödev Vermenin Amacı

Ödev vermenin amacı, öğrencilerin çalışmalarını kendi kendilerine planlayabilmeleri, yararlanacakları çeşitli kaynakları ve bu kaynaklara ulaşma yollarını belirleyebilmeleri, elde ettikleri bilgileri kendilerinin analiz edebilmeleri, düzenleyebilmeleri ve topluluk önünde sunuma hazırlayabilmeleridir. Çocukların okul dışında yaptıkları bu etkinlikler, yakın çevrelerinde takdir görmelerini ve onlarda benlik ve güven duygusunun gelişmesini sağlar. Aynı şekilde öğrenciler, ödevlerini hazırlama aşamasında, yaptıkları çalışmalar sonucunda ve çalışmalarının sunumu aşamalarında yaptıkları işlerin ne derece önemli olduğunu görürler ve ödevlerini kendileri hazırladıkları için ortaya bir ürün koymanın, bir iş başarmanın mutluluğunu yasarlar. Bu şekilde kendilerini bulundukları grup içinde kabul görmeleri ve sosyalleşmeleri daha kolay olmaktadır (Bayrakci, 2007).

Ülkemizde ilköğretim seviyesinde ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin ürünü değil süreci değerlendirmeye dönük ve öğrencinin eksiklerinin saptanması ve giderilmesine yönelik yapılması önerilmektedir (MEB, 2005). Belirli bir zaman diliminde öğrencinin verdiği cevaplara bakılarak öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi bu öneriye ters düşen bir yaklaşımdır. Bunun yerine öğrencilere araştırma yapma, bilgi kaynaklarına ulaşma ve problem çözme gibi becerileri kazandıracak ödevler verilerek ve bu ödevleri yapma sürecinde öğrencilerin sergiledikleri davranışları değerlendirerek bu amaca ulaşılabilir.

Öğrencilerin, ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri hakkındaki yönetmeliğe göre öğrencilere, ödev vermenin amaçları şunlar olmalıdır (Resmi Gazete, 1989):

- a) Ödevi özenle yapma ve zamanında teslim etme alışkanlığı kazandırmak,
- b) Plan yapma bilgi ve becerisini geliştirmek,
- c) Gerekli bilgi, araç-gereç veya malzemeyi toplayabilmek ve bunları amacına uygun olarak kullanabilmek,
- d) Ödevin, çeşitli kişi ve eserlerden faydalanmakla birlikte öğrencinin kendini geliştirmek maksadıyla bizzat yapması gereken bir görev olma şuurunu kazandırmak,

- e) Ödev yapılırken yararlanılan kaynakları, kendisinden bilgi alınan kişileri belirleme alışkanlığı kazandırmak,
- f) İletişim kurabilme, kaynaklardan faydalanabilme ve kullanabilme alanlarındaki yeteneğini geliştirmek,
- g) Ödevde varılan sonuçların, kullanılan kaynak ve yöntemlere bağlı olduğunu fark ettirmek,
- h) Konulara değişik açılardan bakabilme, danışabilme, tartışabilme ve soru sorabilme davranışları kazandırmak,
- i) Birlikte çalışma davranışı kazandırmak,
- j) Düşünce gücünü geliştirmek,
- k) Bilmediğini araştırıp bulmaktan ve öğrenmekten zevk almayı sağlamak,
- l) Gözlem, deney ve yeni buluşlara yönelik çalışmalar yapmaktan zevk almayı sağlamak,
- m) Başarının hazzını tatma duygusunu kazandırmak.

2.3.2. Performans Görevi

Ülkemizde 2005 yılında uygulanmaya başlanan eğitim programı yapısalcı (constructivist) bilgi kuramına göre hazırlanmış bir programdır ve yapısalcı bilgi kuramı, öğrencinin öğrenmesinin klasik yöntemlerle yani sadece sınırlı bir zaman diliminde çoktan seçmeli sorulara verdiği cevaplara bakılarak değerlendirmesinin yeterli olamayacağını savunur. Bu kurama göre öğrencinin öğrenme sürecinde bireysel ve grup olarak gösterdiği performansların da değerlendirmeye katılması gerekmektedir (Birgin, 2008). Performans görevi, yapısalcı bilgi kuramına göre hazırlanan eğitim programı ile eğitim sistemimize giren değerlendirme yöntemlerinden biridir.

Performans görevi, programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevler" şeklinde tanımlanmıştır (Resmi Gazete, 2003). Bu görevler; çoğu zaman belli bir ön hazırlığı gerektiren, aşamalı olarak gerçekleştirilebilecek, değerlendirme ölçütleri önceden belirlenmiş ve öğrencilerin üst düzey becerilerini kullanmalarını gerektiren, değerlendirme amaçlı çalışmalardır. Bu görevler öğrencinin sahip olduğu bilgi ve becerilerini günlük yaşamla da ilişkilendirerek ortaya koymasını gerektiren kısa

dönemli çalışmalardır (MEB, 2008). İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği'nin 35. maddesinde “Öğrenciler, bir ders yılının her yarıyılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans görevi hazırlar.” denilmektedir (Resmi Gazete, 2003). Ayrıca performans görevlerinin, bazı ölçütlere göre değerlendirilmesi ve değerlendirme ölçütlerinin ödev hazırlanmadan önce öğrencilere açıklanması gerekmektedir. Yine ödevler hazırlanırken yararlanılan kaynakların açıkça gösterilmesinin gerekliliği vurgulanmalıdır.

Performans görevleri, yakın çevre ve okul kütüphanesinden yararlanmayı gerektirecek, gerektiğinde aile bireylerinden ya da uzman kişilerden bilgi almayı gerektiren araştırmalar olmalıdır. Performans görevlerinin bu yönü, araştırılan konuyu ve elde edilen sonucun, öğrenci tarafından benimsenmesini sağlayacaktır. Ayrıca aile ve yakın çevrenin haricinde bilgi edinme yolları aradıklarından çocukların kişiliği gelişir ve toplum içerisinde sosyalleşmeleri sağlanmış olur. Performans görevlerinde, öğrencilerin derslerde kazandıkları bilgi ve becerileri günlük yaşamla ilişkilendirerek göstermeleri beklenmektedir (Bayrakci, 2007).

Performans görevinde öğrenci yakın çevresindeki imkânlardan ve yakınlarından yararlanarak ortaya bir ürün çıkardıklarından en yakınları olan velilerine de bazı sorumluluklar düşmektedir. Veliler her şeyden önce çocuğun okul yaşamını ve ödevlerini yakından takip etmeli, gerektiğinde öğrenciye yardım etmeli ve ihtiyaçlarını karşılamalıdır. Özben' e (2006) göre ödevlerde velilerin rolü, ev ödevlerini gözlemleyip denetleyerek aktif olabilir veya sessiz, olumlu bir ortam hazırlayarak daha pasif olabilir.

2.3.3. Performans Değerlendirmesi

Öğretmenler performans değerlendirmede performans görevlerini, yaptıkları analizleri, problem çözme becerilerini, yaptıkları deneyleri, verdikleri kararları, arkadaşları ile işbirliği içinde çalışmalarını, sözel sunumlarını ve bir ürün oluşturmalarını doğrudan gözlemleyebilir ve buna not verebilir. Başarılı ve güvenli bir değerlendirme yapmak için her bir performans görevi için bir dereceli puanlama anahtarı geliştirilmeli ve buna göre eşleştirme yapılmalıdır. Öğrencilere performans görevi ile birlikte dereceli puanlama anahtarı da verilmelidir. (MEB, 2006)

Performans görevleri öğrencilerin seviyelerine uygun ve kısa sürelerde tamamlanacak şekilde vermelidir. Performans görevleri verilirken öğrencilerin de fikirleri alınmalıdır. Konuların yapılabilirlik nitelikte olmalarına dikkat edilmelidir. Performans görevleri öğrenci notlarını etkilediği için öğretmen tarafından iyice açıklanmalı, mümkünse çalışmaların bir kısmı sınıfta yapılmalıdır veya yapılan çalışmalar sınıfta ve öğretmen ile paylaşılmalıdır. Bu paylaşım öğrencinin hazırlamış olduğu ödevini sınıfta sunması ile sağlanabilir (Bayrakci, 2007).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde aile katılımı ve ödev konularına ilişkin yapılmış araştırmalardan söz edilmiştir.

2.4.1. Aile Katılımı İle İlgili Araştırmalar

Adams ve Christenson (2000), araştırmalarında; öğretmenler ve aileler arasındaki güveni etkileyen değişkenleri; okul, aile ve çocuk değişkenlerinin güven seviyesini belirlemede uzlaştırmacı olup olmadığını ve çocuk yetiştirme güven seviyesi ile öğrencinin performansının ilişkili olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmaya şehir merkezine yakın bir okuldan 1234 aile ve 209 öğretmen katılmıştır. Ailelere ve öğretmenlere “Aile Okul İlişkisi Anketi” uygulanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, ailelerdeki ve öğretmenlerdeki güven oranının ilkokulda en yüksek derecede olduğu ancak ebeveynlerin lise ve ilkokulda öğretmenlerden daha yüksek güven oranına sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin güven oranı her seviyede neredeyse birbirine çok yakın olduğu ve aile ile okul arasındaki ilişkinin geliştirilebilmesi için güven çok önemli bir role sahip olduğu görülmüştür. Öğretmen aile görüşmelerinin sıklığında çok güvenin önem taşıdığı ortaya çıkmıştır.

Köksal, Aral ve Aktaş (2000), Ankara’da bulunan özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin velilerden beklentilerini incelemek istemişlerdir. Araştırmaya 52 özel okulöncesi eğitim kurumunda çalışan 49 yönetici ve 105 öğretmen katılmıştır. Araştırmacıların hazırladığı anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yönetici ve öğretmenlerin %98.05’ine göre ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programı hakkında bilgi sahibi olmaları gerektiği; %64.29’na göre okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan tutum ve

davranışlar ile ebeveyn tutum ve davranışları arasında tutarlılık olması gerektiği ve %37.66'sına göre de ebeveynlerin okulöncesi eğitim kurumunu “çocuklarının öz bakım becerilerini kazandığı ve sosyalleştiği bir kurum” olarak değerlendirmesi gerektiği bulgularına ulaşılmıştır. Yönetici ve öğretmenlere göre velilerin yalnızca %7.8'i eğitimin evde devamını sağlamaktadırlar.

Gökçe'nin (2000), araştırmasında ilköğretimde okul-aile işbirliğinin geliştirilmesine yönelik olarak okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenci velilerinin beklenti ve önerilerini belirlemektir. Ankara'da ilköğretim okullarında görev yapan 16 okul yöneticisi ve 80 öğretmenin beklenti ve önerilerinin belirlenmesi amacıyla da anket formu kullanılmıştır. Araştırmanın en önemli sonuçları şunlardır: Hem okul yöneticileri, hem öğretmenler hem de velilerin tamamına yakını sürekli etkileşim ve işbirliğinin sağlanması gerektiği konusunda görüş birliği içerisindeyler. Okul yöneticileri ve öğretmenler öğrenci velilerinin öncelikle okula ve kendilerine yardımcı olmalarını isterlerken, öğrenci velileri ise, okul yönetimine aktif olarak katılmayı ve eğitimin niteliğinin artırılmasını istemektedirler. Yine okul yöneticileri ve öğretmenler, öğrenci velisinin okul etkinliklerine ve toplantılarına katılarak sorumluluklarını yerine getirmesini beklerlerken, öğrenci velileri ise, talep ve isteklerinin okul yönetimi tarafından dikkate alınmasını, sosyal faaliyetlerin artırılmasını ve Okul-AileBirliği'nin işlevsel hale getirilmesini istemektedirler.

Cotton ve Wikelund (2001), çalışmalarında; ailenin katılımının çocuğun başarısına etkisi; aile katılımının diğer öğrencilerin üzerinde, tutum, kendi kavrama, sınıf davranışı ve devamlılık gibi konulardaki etkisi; aile katılımının sınıf düzeylerine göre etkisi incelemişlerdir. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Aile katılımı konusunda makale, görüşme ve okul programlardan oluşan toplam 41 belge incelenmiş ve sentezlenmiştir. Bu sentezlemenin sonucunda; baskın bir biçimde, aile katılımının çocukların öğrenmesinin olumlu yönde başarıyla ilgili olduğunu göstermiştir. Öğrencinin öğrenmesinde tüm yaş düzeylerinde ve tüm aile katılımı türlerinde, aile katılımının ne kadar fazla olursa, başarıya etkisi o kadar olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca çocuklarıyla evde öğrenme aktivitelerinde doğrudan ilgilenen ve meşgul olan ailelerin katılım şeklinin daha etkili olduğu ve aile katılımının, çocukların eğitimde daha erken başlarsa daha güçlü bir etki bırakacağı görülmüştür.

Sykes (2001), çalışmasında ev okul anlaşmalarına taraf olma ya da zıt olma tartışmalarını incelemiştir. Araştırmanın temel amacı ev okul anlaşmaları hakkında bilgi toplamaktır. Araştırma dört merkez ilkokulun yapılmıştır. Her okuldaki bir danışmayı takip ederek yazılan ev okul anlaşmalarıyla ilgili öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin görüşlerini incelemeye yönelik ayrı ayrı anketler araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Araştırma sonunda, ailelerin % 94'ü ve çocukların %88'i anlaşmaların iyi bir fikir olduğunu düşünmüşlerdir. Ailelerin %68'i ve çocukların % 70'i anlaşmaların okul, ebeveyn ve öğrencileri daha çok kaynaştırdığı konusunda hem fikir olurken, öğretmenlerin de % 15'i bu maddeye evet demişlerdir. Ailelerin %68'i ve çocukların % 52'si anlaşmaların okul ve aile arasındaki anlaşmayı daha çok geliştirdiği yönünde fikirlerini sunmuşlardır. Aileler ve çocuklar ev okul anlaşmalarındaki pozitif görüşlerini açıklamışlardır. Projenin aşamaları boyunca ev okul anlaşmalarının uygulanması anlaşılır ve kolayca görülür düzeydeydi ve zaman zaman gelişme üzerinde etkili olmuştur. Çalışmaya çok az ilgi gösteren yerel eğitim mesleği ile ilgili olanlar bu anlaşma ve kontratlarla hiçbir şey yapamayacaklarını söylediler.

Kaya (2002), araştırmasında ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarına ilgi ve katılımlarını ve okul öncesi eğitim kurumlarının ailelerin eğitimlerine katkısını ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma Eskişehir il merkezinde bulunan 6 okul öncesi eğitim kurumuna çocuğu devam eden 24 anne-baba ile yürütülmüştür. Anne-babalarla görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda anne-babaların okul öncesi eğitim kurumuna ilgi ve katılım isteklerinin yüksek olmasına karşın etkinliklere katılım düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan okullardan biri hariç diğerlerinde aile eğitim programının bulunmadığı görülmüştür.

Mcbride, Bae ve Wright (2002), kırsal okulöncesi eğitim programlarında uygulanan ve planlanan aile katılım etkinliklerinin ne türde olduğunu, aile katılım çalışmalarında nasıl bir yol izlendiği ve bu çalışmaları kimin organize ettiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaca ulaşmak için 9 kırsal okulöncesi eğitim programı, 21 sınıfta, 18 hafta süre ile gözlenmiştir. Araştırma sonucunda çok geniş bir yelpazede aile katılım etkinliklerinin yayıldığı ve uygulandığı; öğretmen-veli iletişiminde en çok okul ziyareti, not yazma, telefonla arama ve veli toplantılarının kullanıldığı; aile katılım etkinliklerinde odak noktasının yönetim, öğretici ve geliştirici etkinlikleri ve sınıf gönüllüğü olduğu görülmüştür.

Deslandes and Cloutier (2002), araştırmalarında ergenlik çağında olan gençlerin aile katılımı konusundaki görüşlerini belirlemektir. Araştırmaya yaş ortalamaları 14.5 olan 872 kız ve 404 erkek katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kızların velilerinin erkeklere göre okul ortamında etkinliklere katılımının daha fazla olduğu ve aile katılımının gençlerin kimlik gelişimine ve çalışma yaşamına uyumlarına olumlu etkide bulunduğu görülmüştür.

Bıkmaz ve Güler (2002), Ankara’da bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarının I. Kademesine devam eden ğrencilerinin velilerinin sınıf öğretmenlerinden beklentilerini ve sınıf ğretmenlerinin bu beklentilere uygunluklarını ölçmeye çalışmışlardır. Tarama türünde olan araştırmada 80’i özel, 115’i resmi okula devam eden olmak üzere toplam 195 veliye anket uygulanmıştır. Bulgular, velilerin öğretmenlerden sevecen, hoşgrl ve şefkatli olmalarını beklediklerini belirtmişlerdir. Resmi okullarda çocukları okuyan veliler öğretmenlerin kendileri ile sürekli iletişim kurmalarını beklerken, özel okullarda çocukları okuyan velilerin öğretmenlerin samimi ve objektif davranmalarını bekledikleri ve her iki okul türünde de öğretmenlerin bu beklentileri karşıladıkları görülmüştür.

elenk’in (2003), araştırmanın amacı İlköğretim okulları 1 sınıf ğrencilerinde, okul aile yardımlaşmasının okuduğunu anlama başarısıyla ilişkisini saptamaktır. Araştırma, amaçlı örnekleme tekniği ile seçilen 233 ilköğretim okulu 1. sınıf ğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre; aile üyelerinden eğitim yardımı alan ve okulla yakın işbirliği içerisine giren ailelerden gelen çocukların, okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Gürşimşek (2003), çalışmasında ailenin eğitim sürecine katılımları ile ilgili olabileceği düşünülen değişkenlerin karşılıklı analiz edilmesini incelemek istemiştir. Ayrıca, aile katılımının çocukların psikososyal gelişimlerine etkisini incelemek istemiştir. Araştırmanın örneklemini 4 farklı okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubundaki 200 ğrenci ve bu öğrencilerin velileri oluşturmuştur. Çalışmada ğretmenlere “Okulöncesi ocuklar için Davranış Gözlem Formu” ve aileler için de “Aile Katılım leği” uygulanmıştır. Araştırmada ailelerin evde ve okulda eğitime katılım etkinliklerini az gerçekleştirdikleri ve aile katılım çalışmaları ile çocukların psikososyal gelişimleri arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Ayrıca

araştırma öğretmenlerin aile katılım sürecinin anlaşılması ve katılım yaşantılarının zenginleştirilmesi için iyi bir kaynak olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yaş, eğitim düzeyi ve ailedeki çocuk sayısının aile katılımının hiçbir boyutu ile anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Rimm-Kaufman ve Pianta (2005), okulöncesi ve anasınıfı eğitim kurumlarında okul-aile iletişimi çalışmalarının boyutunu araştırmışlardır. Araştırmaya 48-59. aylar arasındaki 140 çocuğun velisi katılmıştır. 140 çocuğun 110'u okulöncesi eğitime başlama aşamasındadır. Araştırmada velilerle ortalama 45 dk süren görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda okul-aile iletişim çalışmalarının eylül, ekim, ocak, şubat ve mart aylarında daha arttığı görülmüştür. Öğretmenlerle daha çok çocukların annelerinin iletişim kurdukları görülmüştür. Okul öncesinde aileler ile öğretmenin iletişime girme sıklığının ana sınıfından daha az olmadığı görüldü. Araştırmada okul öncesi ve anaokulu yıllarında pozitif yönde okul-aile işbirliğini geliştirmek için okul programlarının iletişimi geliştirecek şekilde düzenlenmesine ihtiyaç duyulduğu görülmüştür.

Genç (2005), İlköğretim I.kademedeki okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerini belirlemek istemiştir. Araştırmaya Erzurum il merkezinde görev yapan 200 öğretmen ve I.kademe okullarına çocukları devam eden 200 veli katılmıştır. Veri toplamak için araştırmacının geliştirdiği anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen ve veli görüşlerine göre “öğretmen-veli görüşmeleri”nin sağlıklı bir şekilde yürütüldüğü, yılda en iki kez “veli toplantısı” düzenlendiği ve yılda en az bir kez “okul-aile birliği toplantısı” yapıldığı ve velilerin bu toplantılara yüksek düzeyde katıldıkları görülmüştür.

Doğru (2005), araştırmasında ilköğretim I. kademedeki okul-öğretmen-aile işbirliğinin sınıf yönetimine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma betimsel modeldedir. Veri toplama aracı olarak “İlköğretimde Okul Öğretmen-Aile İşbirliği Anketi” kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, 2004-2005 eğitim öğretim yılı, II. yarı yılında 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

Çelik (2005), ilköğretim I. kademe yöneticilerinin, öğretmenlerinin ve ana babalarının okul aile ilişkilerinde yasadıkları sorunlar hakkındaki görüşlerini alarak, okul ile aile arasındaki sorunları ve beklentileri belirlemeyi amaçlamıştır. Kadıköy, Ümraniye ve Maltepe ilçelerindeki Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan toplam 195 öğretmen, 25 yönetici ve yine bu kurumlarda çocukları okuyan 595 anne-babaya anket kullanılmıştır. Öğretmen, ana baba ve yöneticilerle ilgili olarak, iki ayrı anket geliştirilmiştir. Araştırmaya göre sorunlara katılım oranları oldukça yüksek düzeylerde. Öğretmenlerin okul-aile ilişkilerinde en çok sorun yasadıkları konular; Velilerin çocuklarının sosyal ve duygusal davranışlarından çok ders başarıları ile ilgilenmeleri, velilerin çocuklarının olumsuz yönlerini kabullenmek istememeleri, velilerin okulla yalnızca çocukları ile ilgili bir sorun olduğunda görüşmek istemeleridir. En az sorun yasadıkları konular ise; velilerin öğretmenlerle karşılıklı bilgi alışverişinde bulunmak istememeleri, velilerin öğretmenlerle olan ilişkilerinde saygılı davranmamaları ve velilerin işbirliğine açık olmamalarıdır. Ana babaların okul-aile ilişkilerinde en çok sorun yasadıkları konular; öğretmenlerin aile ziyaretleri yapmaması, okulla ilgili kararların alınmasında velilerin fikrinin alınmaması, velilerin okula yalnızca çocukları ile ilgili bir sorun olduğunda çağrılmasıdır. Ana babaların okul-aile ilişkilerinde en az sorun yasadıkları konular ise; öğretmenlerin ödevleri kontrol etmemesi, öğretmenlerin yalnızca para ile ilgili konular olduğunda görüşmek istemesi ve öğretmenlerin velilerle ilişkilerinde, velilere karşı aşırı derecede kuralcı ve katı davranmasıdır.

Kebeci (2006), araştırmasında, ilköğretim okulunda okul aile birliğinin okul performansı üzerindeki rolünü tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak oluşturulan anket soruları 163 veli ve 54 öğretmenden oluşan toplam 217 okul aile birliği üyesine uygulanmış, bilgi toplama aracı okul aile birliği üyelerine okulda görüşme yöntemi ile araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ulaşılan sonuçlarda okul aile

birliği üyelerinin büyük bir çoğunluğunun kadın olduğu, eğitim durumlarının ilköğretim düzeyinde olduğu, orta gelir durumuna sahip oldukları, ortalama iki çocuğunun okulda eğitim gördükleri tespit edilmiştir. Okul aile birliği toplantılarına katılma ve bilgi düzeyleri araştırıldığında velilerin konu ile daha ilgili ve bilgi sahibi oldukları ancak öğretmenlerin daha az ilgili oldukları görölmüştür. Okul aile birliğinin görevleri ile ilgili araştırmada da sonuç değişmemiş hedef seçilen sorularda öğretmen ve velilerin bilgi sahibi olma durumlarının anlamlı olup olmadığı incelenmiş velilerin öğretmenlerden daha ilgili oldukları gözlenmiştir.

Ahioğlu (2006), ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarılarının, sosyoekonomik boyutlarda aile ilişkisini değerlendirmek istemiştir Örnekleme, alt, orta ve üst sosyoekonomik yapıda ilköğretim birinci 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 iletişimde iletişime girdikleri görölmüştür. Bu düzeeye dahil 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 gördüğu 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.

Kuzu (2006), okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının anne davranışları üzerindeki etkilerini ve annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşleri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2004-2005 Eğitim Öğretim yılında Ankara İli ankaya İlçesinde bulunan, sadece veli toplantıları ile sınırlı olarak aile katılım çalışmaları yapan bir okul öncesi eğitim kurumu ve bu kurumun 5-6 yaş grubuna devam eden 45 çocuk ve annesi deney grubu ve aynı şekilde, benzer sosyo-ekonomik ve kültürel çevrede bulunan, sadece veli

toplantılarıyla sınırlı olarak aile katılım çalışmaları yapan bir okul öncesi eğitim kurumu ve bu kurumun 5-6 yaş grubuna devam eden 45 çocuk ve annesi kontrol grubu olmak üzere, toplam 90 anne araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada ön test, son test ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından deney grubundaki annelere uygulanmak üzere Aile Katılım Programı hazırlanmıştır. Programın uygulanması yirmi bir hafta sürmüştür. Aile Katılım Programında, veli toplantıları, bireysel veli görüşmeleri, bülten tahtası, broşür ve haber mektuplarına yer verilmiştir. Kontrol grubunda ise herhangi bir katılım çalışması yapılmamıştır. Araştırmaya katılan annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerini belirlemek için kullanılan “Annelerin Çocuklarının Devam Ettiği Kurum ve Çocuklarına İlişkin Anket Formu” ile annelerin demografik özelliklerinin elde edilmesinde kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Annelerin çocuklarına karşı davranışlarını belirlemek için “Hamel Anne Tutum Testi” kullanılmıştır. Bu formlar ve test deney grubundaki annelere, “Aile Katılım Programı’ndan” önce ön test, programın uygulanmasından sonra ise son test olarak verilmiştir. Aynı form ve test kontrol grubuna ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırmada annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerinin deney grubu ön test-son test arasında frekans ve yüzde dağılımlarında Aile Katılım Çalışmaları uygulandıktan sonra deney grubu son testte olumlu gelişmelerin olduğu, annelerin anaokulundaki program hakkında bilgilerinin arttığı, çocuklarını daha iyi tanıdıkları ve çocuklarına ilişkin daha iyi ilgi verdikleri bulunmuştur. Kontrol grubu ön ve son testte annelerin, çocuklarının devam ettiği anaokulu ve çocuklarına ilişkin bilgilerinin olmadığı ve bu bilgilerinin son testte de değişmediği görülmüştür.

İnal ve Üstün (2006), öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımlarını sağlamak için hangi tür etkinlik ve yöntemlere hangi sıklıkla yer verdiklerini ve aile katılım çalışmalarının kuruma katkısı ile ilgili görüşlerinin ne olduğunu araştırmışlardır. Araştırmaya Afyonkarahisar ili merkezinde bulunan resmi okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan 81 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada “Okul-Aile-Çevre İşbirliğini ve Okul-Aile-Çevre İşbirliğinin Kuruma Katkısını Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin, aile katılımının kuruma olumlu etkileri olduğunu kabul etmelerine rağmen aile katılımını sağlamaya yönelik yöntemleri ve etkinlikleri uygulama

noktasında eksik kaldıkları, bunun sonucu olarak da bu okullarda aile katılımının yetersiz olduğunu göstermiştir.

Kaya, Dinç ve Cihangir (2006), anne-baba ve öğretmenlerin aile katılımından beklentilerini ve rollerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırma tarama modelinde nitel bir araştırma olarak desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir il merkezinde bağımsız 3 ana-okulunda çalışan 10 öğretmen ve 10 anne-baba oluşturmuştur. Araştırma sonucu, anne-babaların okullarda uygulanan aile katılım etkinliklerine ilgili, işbirliğine açık ve istekli olduklarını göstermiş, öğretmenlerin ise aile katılım çalışmalarını arttırmak için çeşitli etkinlikler düzenledikleri ve velilerden daha fazla katılım göstermelerini beklediklerini göstermiştir.

Yılmaz'ın (2006), araştırmasının amacı, Sakarya ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarında etkililik sağlanabilmesi amacıyla ailelerden beklentilerini tespit etmektir. Araştırmada öncelikle araştırmacı tarafından literatür taraması yapılmış, uzman görüşleri de alınarak amaca uygun ölçme aracı geliştirilmiştir. Hazırlanan beşli likert tipi anket araştırmanın örneklem grubuna uygulanmıştır. araştırmanın örneklemini 2005–2006 eğitim öğretim döneminde Sakarya ili merkez ilköğretim okullarından tabakalı(küme) örnekleme yöntemiyle seçilen 512 öğretmen oluşturmuştur. Betimsel nitelik taşıyan araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın sonucunda; ailelerin okul yönetimiyle ilişkileri, öğretmenlerle iletişimi, öğrencilere yardım ve destek sağlaması boyutlarında öğretmenlerin beklentilerini karşılamada yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Okullarda etkililik sağlanabilmesi; öğretmen görüşleri cinsiyet, kıdem ve branşa göre farklılık gösterirken; medeni duruma göre manidar bir farklılık ortaya çıkarmadığı belirlenmiştir.

Şahin (2006), anne-babaların okul öncesi eğitim kurumunda yapılan aile katılım etkinlikleri ile ilgili görüşlerini saptamak istemiştir. Araştırmaya Ankara Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulama Anaokulu'na devam eden 3-4 yaş gurubundaki 22 çocuğun ve 5-6 yaş gurubundaki 25 çocuğun anne-babaları katılmıştır. Araştırmada araştırmacının geliştirdiği anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; anne-babaların %91'inin kurumun programı hakkında bilgilenme, %796'sının okul-aile işbirliğini geliştirme, %61'inin genel durumlarda bilgilenme ve %27'sinin ise okulun ihtiyaçları hakkında bilgi alma amacıyla katılım etkinliklerine katıldıkları gözlenmiştir.

Smith-Hill (2007), araştırmasında velilerin çocuklarının eğitimine katılımlarına ilişkin tutum ve inançları ile öğretmenlerin aile katılımında farklı etkinliklere ilişkin görüşlerini belirlemek istemiştir. 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. Öğretmenlerin, velilerin lise ve yüksek eğitim kurumlarına göre ilköğretimde daha yüksek katılım gösterdiklerini ve aile katılımının öğrencinin başarısını arttırmada etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Gürşimşek, Kefi ve Gırgın (2007), çalışmalarında çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden bir grup babanın, eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülen çeşitli değişkenleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın bir diğer amacı ise; baba katılımının desteklendiği ve desteklenmediği kurumlarda çocukları eğitim gören babaların eğitime katılım düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın örneklem grubunu İzmir ili Foça, Aliağa ve Karşıyaka ilçelerinde araştırmacılarca seçilmiş 6 okulöncesi eğitim kurumunda çocuğu eğitim görmekte olan 161 baba oluşturmaktadır. Katılımın desteklendiği/desteklenmediği okullardaki babalara Aile Katılım Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanarak veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgular katılımın desteklendiği okullardaki babaların katılım düzey ve beklentilerinde anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Babaların çocukları ile geçirdikleri süre ve eğitimin çocuklarının gelişimine olan katkısına inançları ile katılım düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır.

Karaman'ın (2007), araştırması, Tokat ilinde İlköğretim 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı uygulamalarında okul-aile işbirliğinin gerçekleştirilme düzeyini belirlemek ve yaşanan sorunları incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla Sosyal Bilgiler Öğretim Programı hakkında 5. sınıf öğrenci velilerinin bilgilendirilme, program uygulamalarına katılma ve çocuklarına destek olma düzeylerini belirlemeye yönelik 54 maddelik anket uygulanmıştır. Araştırmaya Tokat ili merkez ilçede yaşayan İlköğretim 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 230 velisi katılmıştır. Araştırma sonucunda 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı uygulamalarında okul aile işbirliği ve veli desteğinin kısmen gerçekleştirildiği, öğretmenlerin velilere öğrenci ürün dosyasını gösterme, ürün sergisine davet etme düzeylerinde yetersizlikler olduğu ve çocuklarının gelişimini

izleme fırsatının gereken düzeyde tanınmadığı belirlenmiştir. Velilerin ise çocuklarına bireysel yeteneklerini geliştirme olanağı tanıma, fikir tartışmalarının yapıldığı sohbetlere katma, ürün sergisine gitme, sosyal etkinliklere götürme, önceki ve yeni bilgiler arasında bağlantı kurma, olayları sorgulamaya ve problem çözmeye yönelik becerilerini destekleme düzeylerinde yetersizlikler olduğu tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan babaların çocuğuna daha fazla destek olduğu ve ailenin aylık gelir düzeyinin program uygulamalarında çocuğa verilen desteği etkilediği belirlenmiştir.

Akkaya'nın (2007), araştırmasında, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı etkinlikleri konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırma, 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki bağımsız anaokullarında görev yapan okulöncesi eğitim öğretmenlerinin ve çocukları bu okullarda öğrenim gören velilerin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmış, 25 okulöncesi eğitim öğretmeni ve 25 veli ile görüşülmüştür. Araştırma verileri, nitel veri toplama yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları ile ilgili olarak, öncelikle, gereksinim belirleme formu uyguladıkları ve bu formdan elde edilen sonuçlara göre çalışmaları belirledikleri ve uyguladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin ve velilerin, düzenlenen aile katılımı çalışmaları ve bu çalışmaların katılım gösteren tüm bireyler üzerindeki etkisi konusundaki düşüncelerinin birbiriyle örtüştüğü; her bireyin aile katılımı çalışmalarının içerisinde olmaktan mutlu olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Düzenlenen aile katılımı çalışmalarına yönelik olarak ise; öğretmenlerin, daha çok, velilerin sınıfta eğitim etkinliklerini uyguladıkları aile katılımı çalışmalarından yararlandıklarını; velilerin ise, daha çok, sinema, tiyatro, gezi, ağaç dikme vb. gibi sınıf dışı aile katılımı çalışmalarına katılım gösterdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin, aile katılımı çalışmalarına ilişkin ailelerden beklentilerinin, daha çok, katılımın artırılması ve babaların da katılım göstermesi yönünde olduğu, velilerin aile katılımı çalışmalarına ilişkin öğretmenlerden ve yöneticilerden beklentilerinin ise, öncelikle, daha çeşitli çalışmaların düzenlenmesi olduğu görülmüştür.

Günkan (2007), ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesine yönelik bir alan araştırması yapmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Elazığ ili İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim okullarında okuyan

öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezindeki ilköğretim okullarında birinci kademedeki okuyan öğrencilerin 1000 velisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak bir anket formu geliştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre; annelerin babalara göre çocuklarına daha fazla zaman ayırdıkları, 31–40 yaş arasında olan velilerin, evde ortamının ders çalışmaya uygun olmasına her zaman dikkat ettiklerini belirlenmiştir. Anne ve babanın meslek durumuna göre bakıldığında ise, işsiz olanların daha fazla çocuklarının okulundaki temizlik ve çevre düzenlemesi aktivitelerine katıldığını, ev hanımı olanların daha fazla okul aile birliği toplantılarına ve veli toplantılarına düzenli olarak katıldıkları ayrıca memur olanların çocuğu kendisiyle konuşmak istediğinde isini bırakıp çocuğunu daha fazla dinlediğini görülmüştür.

Işık (2007), okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelemek istemiştir. Araştırma tarama modelinde olup, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 20 ilköğretim okulunun bünyesindeki anasınıflarında çocukları eğitim gören 403 anne-baba üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak 23 sorudan oluşan ve araştırmacı tarafından hazırlanan bir anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul tarafından en sık yer verilen çalışmaların, yüz yüze görüşmeler olduğu belirlenmiş, buna karşın telefon görüşmeleri, konferans ve seminerler, ev ziyaretleri, dilek-şikayet kutusu ile aile tanışma ve kaynaşma toplantılarının hiçbir zaman düzenlenmediği görülmüştür. Okul-aile işbirliğini sağlamak amacıyla aileler tarafından pek fazla çalışmanın düzenlenmediği belirlenmiştir. Anne-babaların okul-aile işbirliği kapsamında düzenlenen çalışmalara genelde katılmaya çalıştıkları, en çok veli toplantıları ve öğretmen görüşme talebi ile okul-aile işbirliği çalışmalarına katıldıkları görülmüştür. Ayrıca anne-babaların, okul aile işbirliği çalışmalarına katılmama nedeni olarak en çok, zaman etkenini öne sürdükleri saptanmıştır. Anne-babalar öğretmenlerin yaklaşımına ilişkin olarak ilişkilerin karşılıklı saygı-güven-hoşgörü ve anlayışa dayalı olduğunu, öğretmenlerin aileleri her zaman güler yüzle karşıladığını ve öğretmenlerin ailelerle görüşmek için yeterli zaman ayırdığını belirtmiştir. Araştırma bulguları ışığında; okul tarafından gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının kısmen yeterli bulunduğu, aileler tarafından gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının ise yeterli bulunmadığı söylenebilir.

Haack (2007), veli-öğretmen işbirliğinde yaşanan zorluklar ve çocuğun okul aktivitelerine velinin katılım düzeyini belirlemek istemiştir. Çalışmasını sekiz ilköğretim okulunda 80 veli ve 80 öğretmenle yürütmüştür. Araştırmada öğretmen ve veliler için, aile katılımı ve aile katılımı aktiviteleri hakkında bilgi toplamak için anket geliştirilmiştir. Araştırmada sonucunda, velilerin okul içindeki ve okul dışındaki etkinliklere katılım düzeyinin yüksek olduğu ve düşük eğitim seviyesindeki velilerin, yüksek eğitim seviyesindeki velilere göre okul içi etkinliklere daha yüksek oranda katılım gösterdikleri görülmüştür.

Sirvani'nin (2007) Texas'ta Afrikalı-Amerikalı ve İspanyol-Latin Amerika kökenli lise öğrencilerinde, aile katkısının öğrencinin matematikteki başarısına olan etkisini saptamaya çalıştığı araştırmada ise, bir öğretmenin yardımı ile dört matematik sınıfı tesadüfi yolla kontrol ve deney grubu olarak bölünmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin velilerine öğrencinin günlük ev ödevleri ve test başarıları ile ilgili bilgi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin velilerine ise hiçbir bilgi verilmemiştir. Araştırma sonucunda aile katkısının deney grubundaki öğrencilerin matematik başarılarını anlamlı düzeyde arttırdığını ortaya koymuştur.

Yıldırım ve Dönmez (2008), çalışmalarında, okul-aile işbirliğine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi amaçlamışlardır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman incelemesi teknikleri kullanılarak veri çeşitlemesi yoluna gidilmiştir. 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. Araştırmanın bulgularına göre okul-aile işbirliği öğrenci başarısında önemli rol oynamaktadır. Velilerle iletişim kurmanın değişik yöntem ve teknikleri vardır. Söz konusu yöntem ve tekniklerden yüz yüze görüşmenin daha etkili olduğu ancak en iyi yöntem ve tekniğin duruma göre değişebileceği vurgulanmıştır.

Loughin (2008), çalışmasında görüşmeler, aylık toplantılar ve grup çalışmaları ile Amerika'daki halk okullarında velilerin aile katılımı konusundaki görüşlerini ortaya

koymak istemiştir. Araştırmada velilerin; okul programını tanımak, okul-ev iletişimini arttırmak, aile katılımı ve okul-ev iletişiminin engelleri konularında görüşlerini belirlemek istenmiştir. Bulgulara göre veliler okul programında velilerin rolleri ile ilgili eksikliklerin bulunduğunu, öğretmen-veli iletişimini tutarsız ve yetersiz gördüğünü ve okulun kendilerini çocuklarının eğitimin konusunda bilgilendirmediğini düşünmektedirler. Ayrıca veliler, aile katılımını çocuğun ev ödevlerine yardım etmek ve okul etkinliklerine katılmak olarak görmekte ve aile katılımının engellerini dil ve kültür engelleri, okul atmosferinin uygun olmaması ve zamanlama sorunları olarak görmektedirler.

Kotaman'ın (2008) araştırmasında okur-yazar Türk ana-babalarının çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılım düzeyleri incelenmiştir. Araştırmacı tarafından ana-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, ilkokul birinci sınıf ile lise sonuncu sınıf arasında olan ve çocukları okula devam eden Türk ana-babalar bu araştırmanın evrenini oluşturmuşlardır. Araştırma bu evren içinden tesadüfi olarak seçilmiş 61 ana-babadan elde edilen bulgularla gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, ana-babaların katılımları ve çocuklarının akademik başarıları arasındaki ilişki de incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ana-babaların yüksek sayılabilecek bir katılım düzeyine sahip olduklarını göstermiş ve üniversite mezunu ana-babaların üniversite mezunu olmayan ana-babalara göre çocuklarının eğitim-öğretimlerine ve istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde daha fazla katıldıkları bulunmuştur. Ana-babaların çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılımları ve çocuklarının akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu görülmüştür.

Oehm (2009), araştırmasında bir lisede 23 öğrenci ile yürüttüğü çalışmasında 5 hafta süreyle verilen çeşitli ev ödevlerini gözlemiş ve tamamlama ödevlerinin öğrenci başarısını arttırıp arttırmadığını ortaya çıkarmak istemiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun tamamlama ödevlerini yapmaktan hoşlandığı ve matematik dersi konularını anlamalarında ev ödevlerinin katkısı olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Stout (2009), araştırmasında velilerin ve öğretmenlerin aile katılımı konusundaki bakış açılarını ortaya koymak istemiştir. Araştırma 3 kırsal bölge okulunda 122 veli 21 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda velilerin öğretmenle iletişimi uygun zamanlarda kurmak istediklerini, öğretmenlerinde velilerin ev ödevlerinde öğrencilere yardım etmelerini istediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca çocuğun eğitiminde hem veli hem öğretmenin önemli bir yeri olduğu ve öğretmen-veli iletişiminin yüksek düzeyde olduğu da görülmüştür.

2.4.2. Ödev İle İlgili Araştırmalar

İflazoğlu ve Hizmetçi (2005), çalışmalarında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine ne tür ödevlerin hangi sıklıkla verildiğini, ödevlerin öğrenciler tarafından nasıl yapıldığını ve nasıl değerlendirildiğini belirlemişlerdir. Araştırma nitel bir araştırma olup, veri toplama tekniklerinden görüşme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma 6 ilköğretim okulunda bulunan 12 beşinci sınıf ve bu sınıflarda okuyan toplam 36 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak ilköğretim beşinci sınıf öğretmenlerinin hepsinin ödev verdikleri, ödevlerinin daha çok derse hazırlık ve derste öğrenilenleri pekiştirme niteliğinde olduğunu, öğretmenlerin ödevle ilgili açıklama yerine uyarılarda bulunduğu, ödevleri daha çok yazılı bir şekilde ilettikleri, ödevlerin en az 1-2 saatlik zaman kullanımını gerektirdiği, öğrencilerin ödevlerini yaparken bilgi eksikliği ve ödevleri anlayamama gibi nedenlerden dolayı bir çok zorlukla karşılaştıkları ve bu zorluklarla kendi kendilerine baş etmek yerine aile üyelerinden ya da öğretmenlerinden yardım alarak baş etmeye çalıştıkları belirlenmiştir.

Gürlevik'in (2006) araştırmasının temel amacı, ortaöğretim matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini Ankara İli Büyükşehir Belediye sınırları içinde bulunan okullarda görev yapan 50 öğretmen ve bu okullarda eğitim gören 200 lise bir ve lise iki öğrencileri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (%54) “her zaman” öğrencilere ne amaçla ödev verdiklerini açıklamaktadır. Araştırma sonuçları şöyledir: Öğretmenlerin %54’ü “genellikle” öğrencilere konuyu pekiştirici nitelikte alıştırma türünde ödevler vermektedir. Öğretmenlerin beşte üçü (%60) “genellikle” öğrencilere konuyu hatırlatıcı nitelikte ödevler vermektedir. Öğretmenlerin yarısından biraz fazlası

(%56) “genellikle” öğrencilere konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya yönelik ödevler vermektedir. Öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (%52) “genellikle” öğrencilere ödevin yapılmasında izlenecek kaynaklarla ilgili bilgiler vermektedir. Öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%70) “genellikle” öğrencilere ödevlerini nasıl yapacaklarına ilişkin açıklama yapmaktadır. Öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%68) “genellikle” öğrencilerin ödevlerini değerlendirip eksik ve iyi taraflarını belirtmektedir. Öğretmenlerin beşte üçü (%60) “her zaman” ödev sonuçlarını öğrencilere bildirmektedir. Öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%68) “genellikle” ödevleri kısa sürede kontrol edip öğrencilere bildirmektedir. Öğrencilerin yarısına yakını (%47) kendilerine ne amaçla ödev verildiğinin “genellikle” açıklandığını belirtmiştir. Öğrencilerin yarısına yakını (%45,5) kendilerine “genellikle” konuyu pekiştirici alıştırmalar türünde ödevler verildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin yarısına yakını (%46) kendilerine “bazen” konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya dönük ödevlerin verildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin yarısına yakını (%46) kendilerine “nadiren” kendi seçebilecekleri alternatifli ödevlerin verildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin yarısına yakını (%49,5) kendilerine “her zaman” ödevlerle ilgili sözel övgüler verildiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yarısına yakını (%48,5) “her zaman” ödevlerini yapmadıklarında öğretmenleri tarafından sorgulandıklarını belirtmişlerdir.

Özben (2006), araştırmada ilköğretim Fen Bilgisi öğretiminde ev ödevlerinin öğrenci başarısı üzerine etkisi ele alınmıştır. Okullarımızda ev ödevlerinin hazırlanması, verilmesi ve değerlendirilmesi sürecini en doğru şekilde işletmek ve konunun önemini vurgulamak amacıyla da bu araştırma yapılmıştır. Araştırma 2005–2006 öğretim yılında Ankara ili, Kazan ilçesi, Kayı İlköğretim Okulundaki 7. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda İlköğretim Fen Bilgisi eğitiminde ev ödevlerinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyen bir etmen olduğu belirlenmiştir. Ev ödevlerinin ilköğretim öğrencilerinin; Fen ve Teknoloji dersi konularında bulunan kavramların hatırlama ve kavramların ayırt etme seviyelerini artıran bir faktör olduğunu göstermiştir. Ev ödevleri kız ve erkek öğrencilerin Fen Bilgisi dersindeki başarılarına aynı düzeyde etki yapmıştır. Araştırma ödevleri gibi ödevler; öğrencinin, bağımsız çalışma becerilerini geliştirdiği, kendi kendine disiplini sağladığı, okul ve toplumun kaynakları kullanıldığı, bir öğrencinin bütün eğitimi için gerekli bir süreçtir. Ev ödevi öğrencilerin kendi yetenek düzeylerinde çalışmasını ve kendi ilgilerini keşfetmesine

yardımcı olur. Öğrenciye başarıma duygusu tattırır. Öğrenmeyi teşvik edici olumlu bir etkinliktir.

Kaplan (2006), çalışmasında fen bilgisi dersi “Yaşamımızı Yönlendiren Elektrik” ünitesinde ev ödevi verilmesinin öğrencilerin başarı düzeyine ve kavram öğrenmelerine etkisinin olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesindeki bir ilköğretim okulundaki ikinci kademe öğrencileri, örneklemini ise aynı okulun 6-A sınıfında okuyan 35, 6-B sınıfında okuyan 37 öğrenci olmak üzere toplam 72 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma uygulanacak olan okulda, ön test sonuçları birbirine yakın olan iki 6. sınıf şubesi alınmıştır. Sınıflardan biri tesadüfi olarak kontrol, diğeri deney grubu olarak belirlenmiştir. Ön testte örneklem grubunu oluşturan deney ve kontrol grup öğrencilerine başarı testi, açık uçlu sorular ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır: Seçilen ünitenin ev ödevi verilerek işlenmesinin, öğrencilerin başarısında olumlu etkisinin olduğu bulunmuştur. Seçilen ünitenin ev ödevi verilerek işlenmesinin, öğrencilerin kavram öğrenmesinde olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır. Seçilen ünitenin ev ödevi verilerek işlenmesinin, öğrencilerin derse karşı tutumuna olumlu etkisinin olduğu gözlenmiştir.

Hizmetçi (2007), araştırmasında, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin ödev stilleri ile akademik başarı arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Bu temel amaç doğrultusunda ayrıca ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin ödev stilleri ile akademik başarı düzeyleri, kendi algıları doğrultusunda belirlenen ödev başarıları ve ödevlere karşı tutumları ile ödev stillerinin sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet açısından farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini Adana ili Ceyhan ilçesindeki 15 okul ve bu okulların 5. sınıflarına devam eden 719 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerin ödev stilleri “Ödev Motivasyonu ve Ödev Stilleri Belirleme Ölçeği”, algılanmış başarı ve tutumları bu ölçeğe eklenen 8 madde ile sosyo-ekonomik düzeyleri ise “Sosyo- Ekonomik Düzey Belirleme Anketi” ile belirlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde, öğrencilerin büyük bir kısmının; aileleri ve öğretmenleri tarafından motive edilmeyi, ödev yaparken bir şeyler atıştırmayı ve ödev yapma ortamında fazla ışığı tercih ettikleri belirlenmiştir. Bununla beraber ödev stilleri ile algılanmış ödev başarısı ve tutumu, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey arasında motivasyon, dokunsal, yapılandırma,

görsel ve otorite figürü alt faktörlerinde istatistiksel olarak farklılaşmalar olduğu gözlenmiştir.

Bayrakci (2007), araştırmasında ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi bünyesinde yer alan araştırma ödevlerinin (etkinlik, proje ve performans) öğrencilerin sosyalleşmelerine katkısını incelemek istemiştir. Araştırma 2006–2007 eğitim öğretim yılında Sakarya il merkezi Serdivan bölgesinde bulunan Mehmet Zorlu İlköğretim ve Zübeyde Hanım İlköğretim okulları öğrencilerine anket uygulayarak, Sakarya il merkezi genelinde 15 okulda görevli Sosyal Bilgiler ve 5.sınıf okutan sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmak suretiyle gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlemesinden sonra su sonuçlara ulaşılmıştır: 1.Araştırma ödevlerini yapan öğrenciler, anne, baba, ağabey ve ablalarından daha çok yardım almak zorunda kalırlar ve bunlarla iletişimleri artar. 2. Araştırma ödevlerini yapan öğrenciler ailesinin dışındaki kurum, kuruluş ve kişilerle görüşmek durumunda kalırlar. Bu durum öğrencilerin çevresiyle iletişimini ve sosyalleşmesini sağlar. 3.Araştırma ödevlerini yapan öğrencilerde araştırma ödevlerini yapamayan öğrencilere göre büyük oranda sosyalleşme görülür. 4. Okul ve okul dışında sosyal faaliyetlerde etkin görev alan öğrenciler, görev almayan öğrencilere göre büyük oranda sosyalleşirler.

Yücel (2008), araştırmasında İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi'nde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğretmen–Veli–Öğrenci Görüşleri (Konya Örneği) incelemek istemiştir. Örneklem olarak da 70 tane 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi öğretmeni, 70 tane 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi gören öğrenci ve bu öğrencilerin 70 tane velisi alınmıştır. Şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrenci ve veliler ilgisiz ailelerin, ödev hazırlanması aşamasında, mecburen çocuklarıyla ilgilenmektedirler, uygulanan yeni sistem ve yeni sistemin bir parçası olan performans görevleri hakkında veliler ve özellikle öğretmenler, tam anlamıyla bilinç yönünden zayıftır, ödevler kesin olarak öğrenciyi aktifleştiren bir süreçtir. İnternette yer alan bilgilerin kaynağının tam belli olmadığı ve kontrol mekanizmasının tam çalışmadığı için veliler ve öğretmenler, bu sanal ortama güven duymamaktadır, ödevin kazanımları hakkında tam bilinç sahibi olmayan öğrenciler için öğretmenlerin rehberlik ve gözetiminin muhtaç olduğu kesindir. Öğrenciler başta olmak üzere veliler ve öğretmenler, denetlenmeyen internet salonlarına, öğrencilerinin ödev nedeniyle bağımlı hale geldiklerini kabul etmişlerdir. Performans ödevi, eğitimin okul-aile ve öğretmen-veli unsurları arasında köprü görevi

üstlenmektedir, öğretmenler ödevleri tam anlamıyla değerlendirip not veremediklerini ifade ederken, bu konuda öğrenciler ve veliler kesin bir görüşe sahip değildir. Ödevler yüzünden edinilmiş her hangi bir olumsuz kazanımına rastlanmamıştır, sınıf sayısının yüksek olması ödevlerin tam anlamıyla incelenmesini zorlaştırmaktadır.

Oğuz (2008), araştırmasında ilköğretim matematik öğretmenlerinin performans görevlerine ilişkin görüşleri ile bu görüşlerin cinsiyet, kıdem, mezun olunan kurum ve performans görevleriyle ilgili eğitim alma durumu değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek istemiştir. Araştırmanın örneklemini, Eskişehir merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 66 matematik öğretmeni oluşturmuştur. Verilerin toplanması aşamasında, öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Matematik Dersinde Performans Görevleri” anketi ile demografik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, kıdem, mezun olunan kurum ve performans görevleri ile ilgili eğitim alma durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Çalışma nicel ve nitel olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Nicel kısım, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerini yapma başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılımları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacı ile ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışma modeli ile yürütülmüştür. Tarama modeli geçmişte veya halen var olan durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yöntemidir (Karasar, 2006). Velilerin çocuklarının eğitimlerine katılımlarına göre, cinsiyetleri, yakınlık dereceleri, yaşları, öğrenim durumları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve meslekleri arasındaki ilişkinin farklılaşıp farklılaşmadığı ve öğrencilerin performans görevi-yılsonu başarı notları ile ailelerinin katılımları arasındaki ilişkinin anlamlılığı tarama modelinin konusunu oluşturmuştur.

Araştırmanın ikinci kısmı nitel yaklaşımla yürütülmüştür. Öğretmenlerin ve velilerin performans görevleri ve aile katılımı konularındaki görüşlerini belirlemek amacıyla görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırma, belli bir nokta üzerinde çok metotlu araştırma problemine yorumlamacı yaklaşımı benimseyen bir yöntemdir. Görüşme ise en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen iletişim sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

3.2. Çalışma Grupları

Bu çalışmada, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Tarsus İlçesinde bulunan devlete bağlı altı ilköğretim okulunun 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenleri, bu sınıflara devam eden öğrencilerin velileriyle çalışılmıştır. İkiisi alt, ikisi orta ve ikisi üst sosyo-ekonomik düzeyden olmak üzere altı okul seçilmiştir.

Çalışma grubu olarak 5. sınıfların seçilmesinin nedeni, bu öğrencilerin 2005 yılından bu yana uygulanan yeni eğitim programında en fazla öğrenim görmüş ve performans görevlerini en fazla yapmış sınıf düzeyi olmasıdır.

Çalışma Grubu-1: Araştırmanın nicel boyutunda; çalışma evrenini 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Tarsus İlçesinde çocuğu 5. sınıfta öğrenim gören veliler oluşturmuştur. Araştırmanın amaçları doğrultusunda “Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri”nden “Maksimum çeşitlilik örnekleme” yöntemi ile uzman görüşleri alınarak belirlenen alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okullar arasından tesadüfi yöntemle üç okul seçilmiştir. Ancak bu okullarda ulaşılabilen veli sayısının yetersiz olduğu görüldüğünden araştırma kapsamına yine tesadüfi yöntemle belirlenen üç okul daha dâhil edilmiştir. Araştırmanın yapıldığı okulların listesi Ek-6’da sunulmuştur.

Seçilen okullarda 5. sınıfa devam eden 297 öğrencinin velisine “Aile Katılım Ölçeği”(AKÖ) ve uygulanmıştır. Seçilen okulların birbirlerinden farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip olup olmadıklarını test etmek için velilere AKÖ ile birlikte Bacanlı’nın (1997) Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleme Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmaya katılan grubun ortalama ve standart sapmaları dikkate alınarak ortalamanın bir standart sapma üstünde ve bir standart sapma altında yer alan puanlara göre velilerin sosyo-ekonomik düzeyleri belirlenmiştir. Buna göre ortalamanın bir standart sapma altında puan alanlar “alt sosyo-ekonomik düzeye”, ortalamanın bir standart sapma altı ve bir standart sapma üstü aralığında puan alanlar “orta sosyo-ekonomik düzeye” ve ortalamanın bir standart sapma üstü puan alanlar “üst sosyo-ekonomik düzeye” sahip olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan velilerin sosyo-ekonomik düzeylerine ilişkin dağılımları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Velilerin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı

Sosyo-Ekonomik Düzey	n	%
Alt	116	39.1
Orta	104	35.0
Üst	77	25.9
Toplam	297	100.0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin 116’sı (%39.1) alt sosyo-ekonomik düzeyde, 104’ü (%35.0) orta sosyo-ekonomik düzeyde, 77’si (%25.9) ise üst sosyo ekonomik düzeyde bulunmaktadır.

Tablo 2’de araştırmaya katılan velilerin cinsiyetlerine ilişkin dağılımları

verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Velilerin Cinsiyetlerine İlişkin Dağılımları

Cinsiyet	n	%
Kadın	204	68.7
Erkek	93	31.3
Toplam	297	100.0

Tablo 2’de araştırmaya katılan velilerin cinsiyetlerine bakıldığında 204’ünün (%68.7) kadın ve 93’ünün (%31.3) erkek olduğu görülmüştür.

Tablo 3’de araştırmaya katılan velilerin yakınlık derecelerine ilişkin dağılımları verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Velilerin Yakınlık Dereceleri İle İlgili Dağılımları

Yakınlık Derecesi	n	%
Annesi	164	55.2
Babası	72	24.2
Ablası	29	9.8
Ağabeyi	19	6.4
Diğer	13	4.4
Toplam	297	100.0

Araştırma kapsamında öğrencilerden Aile Katılım Ölçeği’ ni ödevlerinde ona yardımcı olan kişinin yanıtlaması istenmiştir. Tablo 3 incelendiğinde ölçeği yanıtlayan 297 kişiden 164’ünün (%55.2) anne, 72’sinin (%24.2) baba, 29’unun (%9.8) abla, 19’unun (%6.4) ağabey ve 13’ünün (%4.4) de diğer yakın olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan velilerin yaşlarına göre dağılımları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Velilerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş Aralığı	n	%
13-18	39	13.1
19-24	11	3.7
25-32	44	14.8
33-38	93	31.3
38-43	65	21.9
44-49	27	9.1
50 ve Üzeri	18	6.1
Toplam	297	100.0

Tablo 4 incelendiğinde 39 kişinin (%13.1) 13-18 yaş arasında, 11 kişinin (%3.7) 19-24 yaş arasında, 44 kişinin (%14.8) 25-32 yaş arasında, 93 kişinin (%31.3) 33-38 yaş arasında, 65 kişinin (%21.9) 38-43 yaş arasında, 27 kişinin (%9.1) 44-49 yaş arasında ve 18 kişinin (%6.1) de 50 yaş ve üzerinde olduğu görülmüştür.

Tablo 5’de araştırmaya katılan velilerin öğrenim durumlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

Öğrenim Durumu	n	%
Okuryazar değil	38	12.8
Okuryazar	42	14.1
İlköğretim	138	46.5
Lise	60	20.2
Yükseköğrenim	19	6.4
Toplam	297	100.0

Tablo 5’de araştırmaya katılan velilerin öğrenim düzeyi incelendiğinde ise 38 velinin (%12.8) okur-yazar olmadığı, 42 velinin (%14.1) okur-yazar olduğu, 138 velinin (%46.5) ilköğretim düzeyinde olduğu, 60 velinin (%20.2) lise düzeyinde olduğu, 19 velinin (%6.4) yükseköğrenim düzeyinde olduğu görülmüştür.

Tablo 6’da araştırmaya katılan velilerin Çalışıp-Çalışmama Durumlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Velilerin Çalışıp-Çalışmama Durumlarına Göre Dağılımları

Velinin Çalışıp-Çalışmama Durumu	n	%
Çalışmıyor (Ev hanımı, emekli, öğrenci, işsiz)	230	77.4
Çalışıyor (memur, işçi, teknisyen, serbest meslek)	67	22.6
Toplam	297	100.0

Tablo 6 incelendiğinde görüldüğü gibi Aile Katılım Ölçeğini yanıtlayan velilerin 230'u (%77.4) çalışmıyor, 67'si (%22.6) çalışıyor.

Çalışma Grubu-2: Araştırmanın nitel boyutunda ise hem öğretmenler hem de velilerle yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılacak veliler belirlenirken aile katılım ölçeğinden alınan puanlar temel alınmıştır. Ölçeğin toplam ve alt ölçek puanları ayrı ayrı hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan verilerin ölçekten aldıkları toplam ve alt ölçek puanlarının ortalama ve standart sapmaları dikkate alınarak ortalamanın yarım standart sapma üstünde ve yarım standart sapma altında yer alan puanlara göre katılım düzeyleri belirlenmiştir. Buna göre ortalamanın yarım standart sapma altında puan alanlar “düşük katılım düzeyine”, ortalamanın yarım standart sapma altı ve yarım standart sapma üstü aralığında puan alanlar “orta katılım düzeyine” ve ortalamanın yarım standart sapma üstü puan alanlar “yüksek katılım düzeyine” sahip olarak belirlenmiştir. Buna göre 8'i düşük, 8'i yüksek katılım düzeyine sahip gönüllü olan toplam 16 veli ile görüşme yapılmıştır. Velilere ilişkin bilgilere Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7. Görüşme Yapılan Velilere İlişkin Bilgiler

	Cinsiyet	Yaş Aralığı	Sosyo-Ekonomik Düzey	Katılım Düzeyi
1.veli	K	25-32	Üst	Yüksek
2.veli	K	38-43	Üst	Yüksek
3. veli	K	44-49	Orta	Yüksek
4.veli	K	25-32	Orta	Yüksek
5.veli	K	38-43	Üst	Yüksek
6.veli	K	38-43	Orta	Yüksek
7.veli	K	38-43	Üst	Yüksek
8.veli	K	33-38	Orta	Yüksek
9.veli	E	38-43	Alt	Düşük
10.veli	K	13-18	Alt	Düşük
11.veli	K	13-18	Üst	Düşük
12. veli	K	50 ve üzeri	Orta	Düşük
13.veli	K	25-32	Alt	Düşük
14.veli	E	38-43	Orta	Düşük
15.veli	K	33-38	Alt	Düşük
16.veli	K	33-38	Alt	Düşük

Tablo 7 incelendiğinde farklı yaş aralıklarında olan velilerin 14'ünün kadın ikisinin erkek olduğu görülmüştür. Velilerin beşi alt, altısı orta ve beşi üst sosyo-ekonomik düzeye sahiptir.

Araştırma kapsamında AKÖ uygulanan sınıfları okutan öğretmenlerden gönüllü olan sekizi ile de görüşülmüştür. Tablo 8'de görüşme yapılan öğretmenlerle ilgili bilgiler sunulmuştur.

Tablo 8. Görüşme Yapılan Öğretmenlere Ait Bilgiler

	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Okuttuğu Sınıfın Öğrenci Mevcudu	Öğrencilerinin Bulunduğu SED
1. Öğretmen	K	16	29	Orta
2. Öğretmen	E	27	53	Üst
3. Öğretmen	E	7	41	Alt
4. Öğretmen	K	33	42	Üst
5. Öğretmen	K	3	37	Alt
6. Öğretmen	K	18	30	Orta
7. Öğretmen	E	21	35	Orta
8. Öğretmen	E	17	12	Alt

Tablo 8 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin dördü kadın 4’ü erkektir. Görüşme yapılan öğretmenleri mesleki kıdemleri 3 yıl ile 33 yıl arasında değişirken okuttukları sınıfların mevcutları da 12 ile 53 arasında değişmektedir. Ayrıca öğretmenlerin üçü orta sosyo-ekonomik düzeye sahip, üçü alt sosyo-ekonomik düzeye sahip ve ikisi üst sosyo-ekonomik düzeye sahip velilerin öğrencilerini okutmaktadırlar.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) tarafından geliştirilen “Aile Katılım Ölçeği” (AKÖ) ile araştırmacı tarafından öğretmen ve velilerin görüşlerini belirlemeye yönelik ayrı ayrı hazırlanan “yarı yapılandırılmış görüşme formları” ile toplanmıştır. Sözü edilen ölçme araçları ve kullanım amaçları ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Aile Katılım Ölçeği (AKÖ)

Aile Katılım Ölçeği (Family Involvement Questionnaire), Amerika Birleşik Devletleri’nin kuzey doğusunda büyük bir kent okulunda bulunan öğretmenler ile veliler arasında işbirliği düzeyini yani aile katılım çalışmalarını belirlemek amacıyla Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) tarafından geliştirilmiştir (Ek.1). Aile katılım ölçeğinde her bir madde 5’li likert türünde bir ölçek üzerinden değerlendirilmekte ve puanlanmaktadır (5 Her zaman, 4 Sık sık, 3 Bazen, 2 Nadiren, 1 Hiçbir zaman).

Ölçek geliştirilirken Epstein'in (1995) aile katılım modeline ve okul programına göre davranışlar kategorize edilmiştir. Sonra, programdan ve odak gruptan alınan verilerle veli davranışları listelenmiş ve 42 maddelik uygulama formu oluşturulmuştur. Hazırlanan 42 maddelik ölçek formu 641 öğrencinin velisine uygulanmıştır. Bu velilerin yaşları 19 ile 72 arasında değişmiştir. Araştırmaya katılan velilerin %90'ı anne, %4'ü baba %5'i de diğer aile üyelerinden oluşmuştur. Araştırmada veliler rasgele yöntemle seçilmişlerdir ve ölçekler velilere sınıflarda uygulanmıştır.

Yapılan faktör analizi sonucunda 3 faktörlü bir çözüme ulaşılmıştır. Ölçeğin alt ölçeklerinin Cronbach Alpha katsayıları sırayla .85, .85 ve .81 bulunmuştur. Ölçekte bulunan 42 maddenin ikisi iki alt ölçekte de yer aldığı, dördü hiçbir alt ölçekte yer almadığı, ikisi faktör yükleri düşük olduğu için atılmıştır. Toplam 34 madde ölçekte yer almıştır.

Ölçek geliştirilirken madde havuzu aile katılımının üç boyutu olan ev temelli katılım (ETK), okul temelli katılım (OTK) ve okul-aile işbirliği temelli katılım (OAT), boyutları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda da elde edilen üç faktörlü çözümde birinci faktör "Okul temelli aile katılım" alt ölçeği diye adlandırılmış ve bu alt ölçek ailenin okulda düzenlenen etkinliklere çocuğu ile birlikte katılması ile ilgili davranışları tanımlayan 10 maddeden oluşmuştur. İkinci faktör "Ev temelli katılım" alt ölçeği olarak adlandırılmış ve ailenin okul dışı ortamlarda çocuğunun öğrenme sürecine desteğini belirlemeye yönelik etkinlik ve davranışları tanımlayan 13 maddeden oluşmuştur. Üçüncü faktör "Okul-aile işbirliği temelli katılım" alt ölçeği olarak adlandırılmış ve ailenin okul personeli ve öğretmen ile çocuğunun gelişimine yönelik etkileşime girme düzeyini betimleyen 11 maddeden oluşmuştur. Aile katılım ölçeğinin her bir alt ölçeğinden alınan puanların yüksekliği ile ailenin, çocuğunun eğitim-öğretim çalışmalarına ilgi ve katılımın arasında doğrusal bir ilişki vardır. Bir başka deyişle her bir alt ölçekten alınan puanın yüksekliği ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımının yüksekliğini gösterir.

AKÖ'nün Türkçeye Uyarlaması: Aile Katılım Ölçeği, Gürşimşek (2003) tarafından okul öncesi düzeyde uygulanmış ve Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Ölçeğin farklı örneklemeler üzerinde uygulanmış olması ve bu çalışmanın ilköğretim düzeyinde olması nedeniyle ölçeğin uyarlama ve geçerlilik-güvenilirlik çalışmasının

tekrar yapılmasına gerek duyulmuştur. Bu çalışma yapılırken aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

1. İlk olarak Aile Katılım Ölçeği'nin Türkçeye çevirisi için bir ön çalışma yapılmıştır. Bu ön çalışma çeviri ve geri-çeviri olmak üzere iki aşamadan oluşmuştur. İlk aşmada ölçeğin maddeleri 4 alan uzmanı tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir.
2. Daha sonra bu taslak çeviri örnekleri İngilizceye hakim toplam 5 uzmana değerlendirmek üzere gönderilmiştir. Değerlendirmede her bir ölçek maddesi için önerilen alternatifler arasından orijinaline en uygun olanının seçilmesi eğer uygun olan yoksa yeni bir alternatif önermesi istenmiştir. Bu işlem sonucunda uzmanlardan ortak onay alan maddeler Türkçe formu oluşturmuştur.
3. Sonraki aşama olan geri-çeviri aşamasında, elde edilen ölçek maddeleri farklı üç uzman tarafından yeniden İngilizceye çevrilmiştir. Bu sonuçla elde edilen maddeler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğin son formu oluşturulmuştur (Ek:2).
4. Ölçek Tarsus bu çalışmanın örneklemini oluşturan velilere uygulanmıştır.
5. Ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak amacı ile temel bileşenler analizi yapılmıştır. Sonuçta öz değeri 1.00 ve üzerinde olan üç faktörün varyansının % 46.66'sını açıkladığı görülmüştür.
6. Bulunan üç faktörlü çözümde, faktör yükleri incelenmiş ve faktör yükleri 40 ve altında olan maddeler ile birden fazla faktöre yüklenen faktör yükleri arasındaki farkı .20'den az olan maddeler ölçekten çıkarılmışlardır. Bu durumda 1. alt ölçekte 10 madde, 2. alt ölçekte 7 madde, 3. alt ölçekte 7 madde yer almış ve 10 madde ölçekten çıkarılmıştır.
7. Alt ölçeklerde kalan maddeler incelendiğinde 1. alt ölçekte velilerin çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine ev ortamında katılımlarını yansıtacak; 2. alt ölçekte okul ortamında katılımlarını yansıtacak maddelerin yer aldığı görülürken 3. alt ölçekte ise velilerin okulla işbirliğine girme faaliyetlerini yansıtacak maddelerin yer aldığı görülmüştür. Bu yüzden 1. alt ölçek "Ev Temelli Katılım Alt Ölçeği"; 2. alt ölçek "Okul Temelli Katılım Alt Ölçeği", 3. alt ölçek ise "Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım Alt Ölçeği" şeklinde adlandırılmıştır. Ölçekten elde edilecek toplam puana göre

alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 120'dir. Ev temelli katılım alt ölçeğinde 10 madde bulunmaktadır. Buna göre bu alt ölçekten alınabilecek en düşük puan 10 en yüksek puan 50'dir. Okul temelli ve Okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeklerinde 7'şer madde bulunmaktadır. Bu alt ölçeklerden alınabilecek en düşük puan 7 en yüksek puan 35'dir.

8. Elde edilen faktör çözümünün faktör yükleri, maddelerin ortak varyans değerleri, faktörlere ait öz değerler, faktörlerin açıkladıkları varyans değerleri, maddelerin ortalama ve standart sapma değerleri ile madde alt-ölçek korelasyonu ve alt-üst grup t değerleri Tablo 8'de gösterilmektedir. Her üç ölçeğin madde analizi sonunda madde-toplam korelasyonlarının. 55 ile. 75 arasında; aritmetik ortalama değerlerinin 2.12 ile 4.49; standart sapma değerlerinin 0.96 ile 1.58 arasında değiştiği bulunmuştur. Üç alt ölçeğin de Cronbach alfa değerleri yeterli düzeydedir (sırayla. 85, .83 ve. 79).

Tablo 9: Aile Katılım Ölçeği Maddelerinin Anti-imaaj Korelasyon katsayıları, Faktör Yükleri, Ortak Varyansları, Öz Değerleri, Açıklanmış Varyans Yüzdeleri, Ortalamaları, Standart Sapmaları, Madde Alt Ölçek Korelasyonları ve Alt-Üst Grup t Değerleri

MADDELER	1. Ali Ölçek (Faktör Yüklü)	2. Ali Ölçek (Faktör Yüklü)	3. Ali Ölçek (Faktör Yüklü)	Anti-imaaj Korelasyon Katsayısı	Ortak Varyans	Ortalama	Standart Sapma	Madde Alt Ölçek r	Alt-Üst gruplar t Değeri
12 Çocuğum ile okuma-yazma becerilerini geliştiren çalışmalar yapabilmek için zaman ayırırm.	,69	,158	,258	,93	,577	3,95	1.16	,74	17,01(*)
15 Çocuğumla yaratıcı etkinlikler yapmak için zaman ayırırm (yeni bir şey üretme, farklı çözüm yolları üretme... vb).	,69	,178	,212	,93	,557	3,57	1.28	,75	17,07(*)
17 Çocuğumun okul eşyalarını ve kitaplarını koymak için bir yeri olmasını sağlarım.	,63			,91	,414	4,49	0.96	,59	8,65(*)
21 Çocuğumun okulda yaptığı çalışmaları kontrol ederim.	,63	,258		,91	,476	4,03	1.14	,67	11,85(*)
22 Çocuğumun yatma ve kalkma saatlerinin düzenli olmasına dikkat ederim.	,63			,91	,412	4,17	1.16	,60	10,92(*)
13 Çocuğuma yeni şeyler öğretmevi çok sevdiğimi anlatıyorum.	,62	,159	,284	,94	,494	3,93	1.19	,69	13,66(*)
11 Çocuğum ile sayı becerilerini geliştiren çalışmalar yapabilmek için zaman ayırırm.	,62	,247	,194	,92	,483	3,82	1.19	,68	13,26(*)
14 Eve çocuğum için öğretici materyalleri getiririm. (Video, cd, ansiklopedi vb.)	,59	,179	,173	,93	,417	3,40	1.43	,67	15,42(*)
19 Evde çocuğumun uyması gereken açık kuralları koyarım	,54			,91	,308	4,13	1.13	,55	10,44(*)
16 Kendi okul anılarımı çocuğuma anlatırım.	,50	,219		,92	,315	3,69	1.31	,59	12,03(*)
29 Çocuğumun günlük nasıl geçirdiği konusunda öğretmeni ile konuşurum.		,747	,293	,90	,648	2,89	1.38	,76	19,71(*)
28 Öğretmene çocuğumun başarılarından bahsedirim.	,17	,707		,88	,538	3,06	1.37	,69	15,74(*)
34 Çocuğumun öğretmeni ile kişisel ya da ailevi sorunları konuşurum.		,649	,237	,92	,491	2,75	1.52	,70	18,82(*)
25 Çocuğumun öğretmeni ile sınıf kuralları hakkında konuşurum.	,30	,626		,95	,507	3,54	1.30	,69	16,67(*)
32 Bilgi almak ya da bazı problemleri konuşmak için okul yönetimi ile görüşürüm.	,17	,612		,99	,416	2,88	1.45	,66	13,05(*)
33 Öğretmen ile çocuğumla ilgili bir konuda telefonla görüşürüm.	,18	,598	,186	,90	,426	2,71	1.54	,67	17,15(*)
27 Evde çocuğumla üzerinde çalışmak (matik yapmak) için öğretmenden okulda yaptırdığı çalışmalar hakkında bilgi alırım.	,34	,562	,239	,95	,495	3,23	1.38	,70	15,53(*)
06 Çocuğum için okul gezilerinin düzenlenmesine yardımcı olurum.		,204	,735	,89	,583	2,87	1.50	,76	19,62(*)
03 Öğretmene sınıf etkinliklerinin düzenlenmesinde yardımcı olurum.		,189	,706	,90	,534	2,77	1.41	,69	14,52(*)
04 Çocuğum ile okul gezilerine katılırım.		,257	,634	,90	,488	2,62	1.58	,70	17,84(*)
09 Okula maddi destek sağlayıcı (kermes vb.) etkinliklere katılırım.	,325		,575	,92	,443	3,32	1.52	,69	15,69(*)
07 Çocuğumun sınıf arkadaşlarını aile-babalari ile okul dışında da görüşürüm.	,168	,341	,557	,92	,455	3,11	1.44	,66	14,24(*)
05 Diğer çocukların velileri okul ile ilgili konular ve okul toplantıları hakkında konuşurum.	,297		,554	,90	,405	3,34	1.42	,67	14,60(*)
10 Çocuğumun sınıfındaki diğer velileri birbirlerini desteklediklerini hissediyorum.	,194		,520	,93	,319	3,20	1.40	,70	10,56(*)
Or Değer	7,61	2,11	1,48						
Açıklanan Varyans %	31,70	8,79	6,17	Toplam % 46,66					
Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı	85	83	79						
Madde Sıvısı	10	7	7						

Not: İzlene kolaylığı açısından .15 değerinin altındaki faktör yükleri yazılmamıştır. N=297.

0.01 düzeyinde anlamlıdır.

3.3.2. Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği

Velilere ait ad-soyadı, cinsiyet, öğrenciye yakınlık düzeyi, yaş, meslek ve eğitim düzeyi ile ilgili olarak bilgi toplamak ve sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemek amacıyla “Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği” uygulanmıştır (Ek:3). Bacanlı (1997) tarafından düzenlenen soyo-ekonomik düzey ölçeği araştırmanın amacına göre düzenlenmiştir. Ankette 13 soru bulunmaktadır. İlk dört soru velinin adı-soyadını, yaşını, öğrenciye yakınlık düzeyini ve yaşını belirlemektedir. Diğer dokuz soru da velinin sosyo-ekonomik düzeyini saptamaya yöneliktir.

3.3.3. Görüşme Formları

Araştırmacı tarafından öğretmenler ve veliler için ayrı ayrı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Araştırmanın amaçları göz önüne alınarak hazırlanan görüşme soruları Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri ve İlköğretim bölümlerinde görev yapan üç alan uzmanı tarafından incelemiştir. Uzman görüşlerine göre gereken düzeltmeler yapıldıktan sonra formlar uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Soruların anlaşılabilirliğini belirlemek için iki veli ve iki öğretmenle de ön görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerden sonra da formlar üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmış ve araştırmada kullanılmıştır.

3.3.3.1. Öğretmen Görüşme Formu

Öğretmen görüşme formu, aile katılımı, aile katılımını sağlamak için yapılan etkinlikler ile ilgili altı, öğrencilerin performans görevlerindeki başarıları, ailelerin bu ödevlere olan katkısı, performans görevlerinin öğrencinin başarısına katkısı konularındaki görüşleri belirlemeye yönelik 11 olmak üzere toplam 17 sorudan oluşmuştur. Öğretmen görüşme formu Ek. 4’de sunulmuştur.

3.3.3.2. Veli Görüşme Formu

Veli görüşme formu, aile katılımı ve okul-aile işbirliği konuları ile ilgili altı, öğrencilerin performans görevlerindeki başarıları, ailelerin bu ödevlere olan katkısı, performans görevlerinin öğrencinin başarısına etkisi ve velilerin çocuklarının performans görevlerine yardımcı olurken karşılaştıkları problemler konuları ile ilgili altı olmak üzere toplam 12 sorudan oluşmuştur. Öğretmen görüşme formu Ek. 5’de

sunulmuştur.

3.3.4. Performans Görevi ve Yıl Sonu Başarı Notları

Öğrencilerin performans görevlerindeki başarılarını belirlemek amacıyla ayrıca bir ölçme aracı kullanılmamış, öğretmenlerden öğrencilerin matematik, Türkçe, fen ve teknoloji ve sosyal bilgiler derslerinden dönem sonunda aldıkları performans görevi notları ve yılsonu başarı notları alınmıştır. 2005-2006 öğretim yılında ilköğretim okullarında uygulamaya konulan ilköğretim programı ile birlikte öğretmenler her bir ders için her dönemde en az bir performans görevi vermeye başlamıştır

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Nicel verilerin toplanması aşamasında öncelikle ölçeklerin uygulanacağı okullar belirlenmiş, ölçeğin uyarlama çalışması yapılmış ve ölçek uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve analizleri yapılmıştır (Şekil1). Analiz sonuçlarına göre velilerin katılım düzeyi belirlenmiş ve öğretmenlerden alınan öğrencilere ait Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersleri performans görevi notları ile karşılaştırılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanında Pearson Korelasyon katsayısı, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır.

Bu çalışmada velilerin katılım düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan AKÖ'nün toplam ve alt ölçek puanları ayrı ayrı hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan grubun ortalama ve standart sapmaları dikkate alınarak ortalamanın yarım standart sapma üstünde ve yarım standart sapma altında yer alan puanlara göre velilerin katılım düzeyleri belirlenmiştir. Buna göre ortalamanın yarım standart sapma altında puan alanlar “düşük katılım düzeyine”, ortalamanın yarım standart sapma altı ve yarım standart sapma üstü aralığında puan alanlar “orta katılım düzeyine” ve ortalamanın yarım standart sapma üstü puan alanlar “yüksek katılım düzeyine” sahip olarak belirlenmiştir. Velilerin Aile katılım Ölçeğinden ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanlara göre katılım düzeyleri Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Velilerin Aile Katılım Ölçeği Toplam ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Göre Katılım Düzeyleri

Aile Katılım Ölçeği Toplam ve Alt Ölçekler	Katılım Düzeyleri					
	Düşük		Orta		Yüksek	
	f	%	F	%	F	%
Ev Temelli Katılım	89	30.0	102	34.3	106	35.7
Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım	95	32.0	109	36.7	93	31.3
Okul Temelli Katılım	90	30.3	113	38.0	94	31.6
AKÖ Toplam	100	33.7	108	36.4	89	30.0

Tablo 10 incelendiğinde ev temelli katılım alt ölçeğinden alınan puanlara göre velilerin 89'u (%30.0) düşük, 102'si (%34.3) orta ve 106'sı (%35.7) yüksek katılım düzeyine sahiptir. Okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeğinden alınan puanlara göre velilerin 95'i (%32.0) düşük, 109'u (%36.7) orta ve 93'ü (%31.3) yüksek katılım düzeyine sahiptir. Okul temelli katılım alt ölçeğinden alınan puanlara göre velilerin 90'ı (%30.3) düşük, 113'ü (%38.0) orta ve 94'ü (%31.6) yüksek katılım düzeyine sahiptir. AKÖ toplam puanına göre velilerin 100'ü (%33.7) düşük katılım düzeyine, 108'i (%36.4) orta katılım düzeyine ve 89'u (%30.0) yüksek katılım düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

Düşük ve yüksek katılım düzeyine sahip velilerin toplam katılım düzeyleri bağımsız gruplar için yapılan t-testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Düşük Ve Yüksek Katılım Düzeyine Sahip Velilerin Toplam Katılım Düzeylerine Göre Yapılan Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

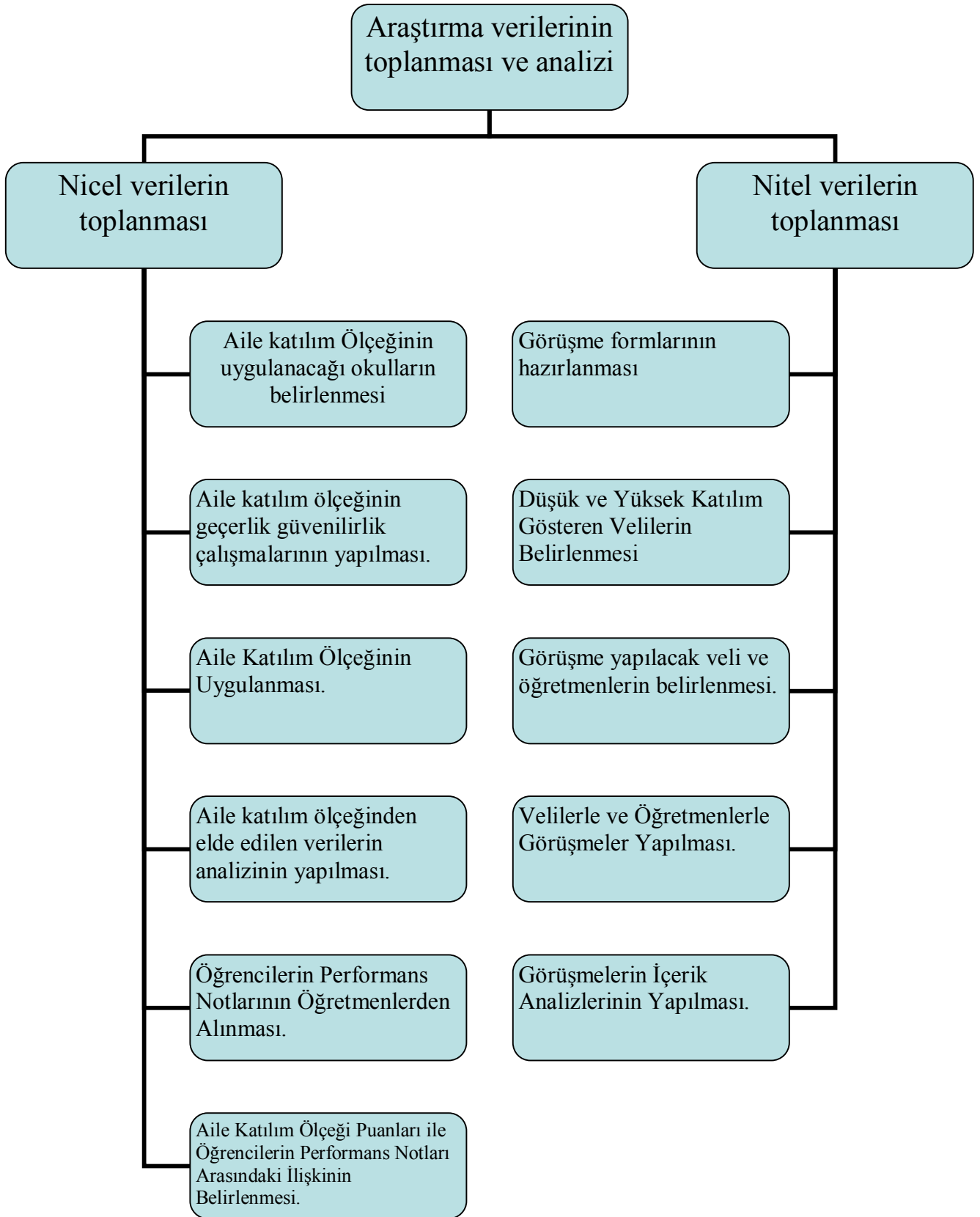
	Katılım Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	T	Sd	P
AKÖ Toplam	Düşük	100	62.15	9.62	-31.071	187	.000
	Yüksek	89	102.69	8.13			

Yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda düşük ve yüksek katılım düzeyine sahip olan velilerin toplam AKÖ puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur.

Nitel verilerin toplanması aşamasında ise öncelikle görüşme formları hazırlanmıştır. AKÖ toplam puanına göre düşük ve yüksek katılım düzeyine sahip

veliler ve ölçeğin uygulandığı okullarda görüşme yapmayı kabul eden öğretmenler belirlenerek görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır (Şekil 1). Görüşme verileri bilgisayar ortamına aktarılarak toplam 37 sayfalık doküman elde edilmiştir. Dokümanlar araştırmacı tarafından birkaç kez okunduktan sonra kodlar çıkarılmıştır. Kodlamada yazılı dokümanlardan ortaya çıkan ve araştırmacının keşfettiği kavramlar kod olarak kullanılmıştır. Kodlama işlemi gözden geçirildikten sonra kodları altında toplayacak ve sistemli hale getirecek temalar belirlenmiştir. Temaların belirlenmesinde görüşme soruları belirleyici olmuştur. Daha sonra bu temaları da kapsayacak kategoriler belirlenmiştir. Öğretmen görüşmelerinin analizinde elde edilen kategoriler “öğretmenlerin veliler hakkındaki görüşleri”, “öğretmenlerin aile katılımı konusundaki görüşleri” ve “öğretmenlerin performans görevleri hakkındaki görüşleri” olarak isimlendirilmiştir. Veli görüşmelerinin analizinde elde edilen kategoriler ise “velilerin aile katılımı hakkındaki görüşleri” ve “velilerin performans görevleri hakkındaki görüşleri” olarak isimlendirilmiştir. İçerik analizinden elde edilen bulgular tablolardan yararlanılarak sunulmuş. Araştırmanın nitel bulgularının rapor haline getirilmesinde yorumlayıcı bir tutumdan çok betimleyici bir tutum sergilenmiştir. Doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan alıntılar verilirken kısaltmalardan yararlanılmıştır. Öğretmen “Ö”, veli “V” şeklinde kısaltılmıştır.

Örneğin Ö1: öğretmen 1 ya da V4: veli 4 anlamına gelir.



Şekil 1. Araştırma Verilerinin Toplanması ve Analizi Gösteren Şema

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Aile Katılım Puanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde velilerin AKÖ'den ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların; velilerin cinsiyetlerine, öğrenciye yakınlık derecelerine, öğrenim durumlarına, çalışıp-çalışmama durumlarına, yaşlarına ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımları yer verilmiştir.

4.1.1. Velilerin Cinsiyete Göre AKÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Karşılaştırması

Velilerin cinsiyetleri ile katılım puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12. Velilerin Cinsiyetlerine Göre Aile Katılım Ölçeği Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırılması, t-Testi Sonuçları

AKÖ Alt Ölçekler ve Toplam	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	T	p
Ev Temelli Katılım	Kadın	204	3.98	.79	1.905	.058
	Erkek	93	3.79	.78		
Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım	Kadın	204	3.08	1.0	1.630	.104
	Erkek	93	2.87	.98		
Okul Temelli Katılım	Kadın	204	3.04	.98	.067	.947
	Erkek	93	3.03	.97		
AKÖ Toplam	Kadın	204	3.44	.75	1.488	.138
	Erkek	93	3.30	.75		

Araştırmaya katılan velilerin cinsiyetlerine göre; AKÖ toplam, ev temelli katılım, okul aile işbirliği temelli katılım ve okul temelli katılım alt ölçek puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu Tablo 12'de görülmektedir. Bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre velilerin cinsiyetleri ile ev temelli katılım, okul aile işbirliği temelli katılım, okul temelli katılım alt ölçek ve AKÖ toplam ortalama puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.1.2. Velilerin Yakınlık Derecesine Göre AKÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Karşılaştırması

Velilerin yakınlık dereceleri ile katılım puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Velilerin Yakınlık Derecelerine Göre Aile Katılım Ölçeği Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

AKÖ Alt Ölçekler ve Toplam	Velilerin Yakınlık Derecesi	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Ev Temelli Katılım	Annesi	164	4.04	.75	2.599	.036
	Babası	72	3.83	.68		
	Ablası	29	3.66	.96		
	Ağabey	19	3.71	.73		
	Diğer	13	3.71	.96		
	Toplam	297	3.92	.87		
Okul-Aile İşbirliği Temelli	Annesi	164	3.11	.71	1.040	.387
	Babası	72	2.88	.54		
	Ablası	29	2.85	.75		
	Ağabey	19	2.84	.68		
	Diğer	13	3.07	.96		
	Toplam	297	3.01	.73		
Okul Temelli Katılım	Annesi	164	3.10	.96	1.073	.370
	Babası	72	2.96	.87		
	Ablası	29	2.73	.71		
	Ağabey	19	3.18	.54		
	Diğer	13	3.09	.75		
	Toplam	297	3.03	.68		
AKÖ Toplam	Annesi	164	3.49	.96	1.857	.118
	Babası	72	3.30	.73		
	Ablası	29	3.15	.96		
	Ağabey	19	3.30	.87		
	Diğer	13	3.35	.71		
	Toplam	297	3.39	.54		

Tablo 13 incelendiğinde velilerin yakınlık derecesi ile aile katılım ölçeği ev temelli katılım alt ölçeği [$F_{(2,292)} = 2.599$; $p < .05$] açısından anlamlı farklılaşmanın olduğu; AKÖ toplam, okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeği ve okul temelli katılım alt ölçeği puanları açısından ise anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Gruplar arası farklılaşmanın hangi grupların lehine olduğunu anlamak için yapılan LSD

testi sonuçlarına göre farklılaşmanın anne ve abla grupları arasında annelerin lehine olduğu görülmüştür.

4.1.3.Velilerin Yaşlarına Göre AKÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırması

Araştırmaya katılan velilerin yaşlarına göre Aile Katılım Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14. Velilerin Yaşlarına Göre Aile Katılım Ölçeği Toplam ve Alt Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

AKÖ Alt Ölçekler ve Toplam	Yaş Grupları	N	$\bar{X}$	SS	F	p	LSD
Ev temelli katılım	13–18 yaş arası	39	3.57	.85	3.029	.007	(25-32 yaş)~ (13-18 yaş)
	19–24 yaş arası	11	3.65	.60			
	25–32 yaş arası	44	3.99	.65			
	33–38 yaş arası	93	4.06	.70			(33-38 yaş)~ (13-18 yaş)
	38–43 yaş arası	65	4.08	.83			
	44–49 yaş arası	27	3.77	.84			
	50 yaş ve üzeri	16	3.65	.96			(38-43 yaş)~ (13-18 yaş)
	Toplam	295	3.92	.79			
Okul-aile işbirliği temelli katılım	13–18 yaş arası	39	2.86	.99	1.141	.338	
	19–24 yaş arası	11	2.66	1.02			
	25–32 yaş arası	44	2.90	.95			
	33–38 yaş arası	93	3.07	.96			
	38–43 yaş arası	65	3.13	1.02			
	44–49 yaş arası	27	3.28	.96			
	50 yaş ve üzeri	16	2.78	1.16			
	Toplam	295	3.02	.99			
Okul temelli katılım	13–18 yaş arası	39	3.02	1.01	.881	.509	
	19–24 yaş arası	11	2.45	1.12			
	25–32 yaş arası	44	2.94	.97			
	33–38 yaş arası	93	3.11	1.00			
	38–43 yaş arası	65	3.10	.90			
	44–49 yaş arası	27	3.10	.91			
	50 yaş ve üzeri	16	2.97	1.04			
	Toplam	295	3.04	.97			
AKÖ Toplam	13–18 yaş arası	39	3.20	.78	1.678	.126	
	19–24 yaş arası	11	3.01	.69			
	25–32 yaş arası	44	3.36	.64			
	33–38 yaş arası	93	3.49	.69			
	38–43 yaş arası	65	3.52	.77			
	44–49 yaş arası	27	3.43	.79			
	50 yaş ve üzeri	16	3.19	.98			
	Toplam	295	3.40	.75			

Tablo 14 incelendiğinde ev temelli katılım alt ölçeği [$f_{(6,288)} = 3.029$; $p < .01$] açısından anlamlı farkların olduğu, okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeği, okul temelli katılım alt ölçeği ve AKÖ toplam puanları açısından ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Gruplar arası farklılaşmanın hangi grupların lehine olduğunu anlamak için yapılan LSD testi sonuçlarına göre farklılaşmanın “25-32 yaş”, “33-38 yaş”, “38-43 yaş” ile “13-18 yaş” arasında “25-32 yaş”, “33-38 yaş”, “38-43 yaş” grubundaki velilerin lehine olduğu görülmüştür.

4.1.4. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre AKÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Karşılaştırması

Velilerin öğrenim durumları ile katılım puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15. Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Aile Katılım Ölçeği Toplam ve Alt Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

AKÖ Alt Ölçekler ve Toplam	Öğrenim Durumları	N	$\bar{X}$	SS	F	P	LSD
Ev Temelli Katılım	Okuryazar Değil	38	3.72	.94	4.615	.001	Lise~ Okuryazar değil Lise~ Okuryazar Lise~ İlköğretim Yükseköğretim~ Okuryazar
	Okuryazar	42	3.59	.76			
	İlköğretim	138	3.93	.77			
	Lise	60	4.19	.59			
	Yükseköğretim	19	4.10	.84			
	Toplam	297	3.92	.79			
Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım	Okuryazar Değil	38	3.24	1.17	1.843	.121	
	Okuryazar	42	2.97	.88			
	İlköğretim	138	3.07	.97			
	Lise	60	2.89	.93			
	Yükseköğretim	19	2.57	1.11			
	Toplam	297	3.01	.99			
Okul Temelli Katılım	Okuryazar Değil	38	3.09	.98	.441	.779	
	Okuryazar	42	3.11	1.00			
	İlköğretim	138	3.06	.94			
	Lise	60	2.93	1.06			
	Yükseköğretim	19	2.85	.96			
	Toplam	297	3.03	.97			
AKÖ Toplam	Okuryazar Değil	38	3.40	.92	.508	.730	
	Okuryazar	42	3.27	.70			
	İlköğretim	138	3.43	.72			
	Lise	60	3.44	.69			
	Yükseköğretim	19	3.29	.85			
	Toplam	297	3.39	.75			

Tablo 15 incelendiğinde ev temelli katılım alt ölçeği [$F_{(6, 290)} = 3.36$; $p < .05$] açısından anlamlı farkların olduğu, okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeği, okul temelli katılım alt ölçeği ve AKÖ toplam, puanları açısından ise anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Farklı öğrenim durumunda olan velilerin katılım düzeyleri arasındaki farkı belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. LSD testi sonuçlarına göre farklılaşmanın öğrenim durumu lise olanlar ile okuryazar değil, okuryazar ve ilköğretim mezunları arasında lise öğrenimi gören velilerin lehine; “yükseköğrenim” ile “okuryazar” grupları arasında ise yükseköğrenim gören velilerin lehine olduğu görülmüştür.

4.1.5. Velilerin Çalışıp-Çalışmama Durumlarına Göre AKÖ Toplam Alt Ölçek Puanlarının Karşılaştırması

Velilerin çalışıp-çalışmama durumları ile katılım puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Velilerin Çalışıp-Çalışmama Durumlarına Göre Aile Katılım Ölçeği Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Karşılaştırılması, t-Testi Sonuçları

Aile Katılım Ölçeği Alt Ölçekler ve Toplam	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Ev Temelli Katılım	Çalışmıyor	230	3.91	.78	-.375	.708
	Çalışıyor	67	3.95	.81		
Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım	Çalışmıyor	230	3.06	.96	1.596	.112
	Çalışıyor	67	2.84	1.08		
Okul Temelli Katılım	Çalışmıyor	230	3.05	.96	.670	.504
	Çalışıyor	67	2.96	1.03		
AKÖ Toplam	Çalışmıyor	230	3.41	.72	.705	.481
	Çalışıyor	67	3.34	.85		

Tablo 16’da da görüldüğü gibi bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre velilerin çalışıp-çalışmama durumları ile ev temelli katılım, okul aile işbirliği temelli katılım, okul temelli katılım alt ölçek ve AKÖ toplam puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.1.6. Velilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre AKÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırması

Velilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile katılım puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Velilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Aile Katılım Ölçeği Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

AKÖ Alt Ölçekler ve Toplam	Sosyo-ekonomik Düzey	N	$\bar{X}$	SS	F	p	LSD
Ev temelli katılım alt ölçeği	Alt	116	3.69	.81	12.56	.000	Üst~Alt Üst~Orta
	Orta	104	3.93	.76			
	Üst	77	4.25	.65			
	Toplam	297	3.92	.79			
Okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeği	Alt	116	3.07	1.01	1.345	.262	
	Orta	104	2.88	.98			
	Üst	77	3.09	.97			
	Toplam	297	3.01	.99			
Okul temelli katılım alt ölçeği	Alt	116	3.04	1.03	.771	.463	
	Orta	104	2.95	1.00			
	Üst	77	3.13	.85			
	Toplam	297	3.03	.97			
AKÖ toplam puanı	Alt	116	3.32	.81	3.354	.036	Üst~Alt Üst~Orta
	Orta	104	3.34	.747			
	Üst	77	3.58	.63			
	Toplam	297	3.39	.75			

Tablo 17 incelendiğinde ev temelli katılım alt ölçeği [$f_{(2,294)} = 12.563$; $p < .05$] ve AKÖ toplam puanı [$f_{(2,294)} = 3.354$; $p < .05$] açısından anlamlı farkların olduğu, okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeği ve okul temelli katılım alt ölçeği açısından ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip velilerin katılım düzeyleri arasındaki farkı belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. LSD testi sonuçlarına göre hem AKÖ toplamda hem de ev temelli katılım alt ölçeğinde alınan puanların ortalaması açısından farklılaşmaların; “üst sosyoekonomik düzey” ile “orta sosyo-ekonomik düzey” arasında; “üst sosyo-ekonomik düzey ile alt sosyo-ekonomik düzey” arasında üst sosyo-ekonomik düzeye sahip velilerin lehine olduğu görülmüştür.

4.2. Aile Katılımı ve Başarı Notlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Matematik, Türkçe, Fen-Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerinden aldıkları performans görevi notları, yılsonu başarı notları ile velilerin katılım puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla öğrencilerin farklı derslerden aldıkları performans notları, yılsonu notları ile velilerin Aile Katılım Ölçeği alt ölçekleri ile toplam puanları Pearson Korelasyon katsayısı ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin Performans Görevi Notları, Yıl Sonu Notları ile Aile Katılım Ölçeği Puanları Arasındaki Pearson Korelasyonu Sonuçları (n=297)

Başarı Notları		Aile Katılım Ölçeği			
		Ev Temelli Katılım	Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım	Okul Temelli Katılım	AKÖ Toplam
Performans Görevi	Matematik	.20(**)	.046	-.011	.101
	Türkçe	.18(**)	.015	-.067	.061
	Sosyal Bilgiler	.21(**)	.063	-.001	.12(*)
	Fen ve Teknoloji	.31(**)	.13(*)	.049	.21(**)
Yıl Sonu	Matematik	.27(**)	.105	.007	.16(**)
	Türkçe	.25(**)	.082	-.020	.14(*)
	Sosyal Bilgiler	.27(**)	.085	-.011	.15(*)
	Fen ve Teknoloji	.34(**)	.15(**)	.063	.23(**)
Toplam	Performans Görevi	.25(**)	.071	-.009	.13(*)
	Yıl Sonu	.29(**)	.112	.011	.18(**)

*p<.05, **p<.01

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinden aldıkları performans görevi notları ve bu derslerin yıl sonu notları ile ev temelli katılım alt ölçeği puanları arasındaki korelasyon değerleri 0.18 ile 0.34 arasında pozitif yönlü bulunmuştur. Okul aile işbirliği temelli katılım ile fen ve teknoloji performans görevi notları ve yıl sonu notları arasındaki ilişki sırasıyla; 0.13; 0.15 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin performans görevi notları ve yıl sonu notları ile okul temelli katılım alt ölçeği puanları arasında bir ilişki bulunmamıştır. Aile katılım ölçeği toplam puanları ile sosyal bilgiler, fen-teknoloji derslerine ilişkin performans görevi notları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki (Sosyal bilgiler, $r = 0.12$; Fen ve Teknoloji, $r = 0.21$) bulunurken, aile katılım ölçeği toplam

puanları ile matematik ve Türkçe derslerine ilişkin performans görevi notları arasında bir ilişki bulunmamıştır. Matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinden aldıkları yıl sonu notları ile aile katılım ölçeği toplam puanları arasındaki korelasyon değerleri 0.14 ile 0.23 ve pozitif yönlü bulunmuştur. Aile katılım ölçeği ile toplam performans görevi ve yıl sonu başarı puanları arasındaki ilişki de sırasıyla 0.13; 0.18 ve pozitif yönlü bulunmuştur.

4.3. Görüşme Analizinden Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamında hem öğretmenler hem de velilerle aile katılımına yönelik görüşmeler yapılmıştır. Bu başlıkta; “öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizinden elde edilen bulgular” ile “velilerle yapılan görüşmelerin analizinden elde edilen bulgular”’a yer verilmiştir.

4.3.1. Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerin Analizinden Elde Edilen Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizinden elde edilen bulgular üç ana tema altında toplulaştırılarak sunulmuştur. Buna göre temalar; “Öğretmenlerin Veliler Hakkındaki Görüşleri”, “Öğretmenlerin Aile Katılımı Konusundaki Görüşleri” ve “Öğretmenlerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri” şeklinde isimlendirilmiştir. Görüşme bulguları incelendiğinde, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda çalışan öğretmenlerin yanıtlarının hemen hemen birçok soruda aynı olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle analizler sosyo-ekonomik düzey farklılığı gözetilmeksizin yapılmış ve veriler birlikte çözümlenerek sunulmuştur. Yanıtlar arasındaki benzerliğin görülmesi için öğretmenlerin yanıtlarından yapılan alıntılarda sosyo-ekonomik düzeyleri de belirtilmiştir.

4.3.1.1. Öğretmenlerin Veliler Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlerin veliler hakkındaki görüşlerine ilişkin frekanslar ve alıntılar Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Öğretmenlerin Veliler Hakkındaki Görüşleri

Velilerle iletişim	Velilerle iletişim iyi (6)
	Veliler iletişimde biraz sorumsuz ve ilgisiz ama bazı veliler çok bilinçli (1)
	Velilerle iletişim saygı çerçevesinde devam ediyor ve Veliler sık sık okula geliyor (1)
<i>“İletişimlerini iyi buluyorum...” (Ö3)</i> <i>“Biraz sorumsuzlar ve ilgisizler ama bazı veliler çok bilinçli.” (Ö1)</i> <i>“Genelde saygı çerçevesinde devam ediyor...(Ö5)</i>	
Velilerin okul etkinliklerine katılımını	Kısmen yeterli (4)
	Yetersiz (3)
	Yeterli (1)
<i>“İyi buluyorum. Genelde geliyorlar. Gelmeyenler zaten hiçbir şeye katılmıyorlar” (Ö6),“</i> <i>“Şuanda çalıştığım okulda yeterli değil. Sadece birkaç veli katılıyor” (Ö1)</i> <i>“Muhteşem buluyorum” (Ö7)</i>	
Velilerin evdeki etkinliklere Katılımı	Yetersiz (3)
	Kısmen yeterli (3)
	Yeterli (1)
	Doğru bulmuyorum (1)
<i>“Evdeki yardımları pek olmuyor...” (Ö6)</i> <i>“... Bazen çocuklara yanlış bilgiler öğretiyorlar” (Ö3)</i> <i>“Velilerin katılımı sadece bilgi ve belgeleri sunmaları olmalıdır... Benim velilerim böyle davranır” (Ö8)</i> <i>“Günümüz şartlarında doğru bulmuyorum... Çünkü velilerin eğitim aldığı eğitim sistemiyle şu anda çocukların eğitim aldığı eğitim sistemi birbirinden farklı...Bu durumda çocuk beklediği cevabı anne veya babasından almazsa onlara olan güveni sarsılabilir. Çocuğun gözündeki anne-baba imajı sarsılabilir” (Ö4)</i>	

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun velilerle iletişimlerini iyi buldukları, velilerin okul etkinliklerine katılımlarını kısmen yeterli, evdeki etkinliklere katılımlarını ise yetersiz ya da kısmen yeterli buldukları görülmüştür.

4.3.1.2. Öğretmenlerin Aile Katılımı Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlerin aile katılımı hakkındaki görüşlerine ilişkin frekanslar ve alıntılar Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Öğretmenlerin Aile Katılımı Hakkındaki Görüşleri

Okul-aile işbirliği	Gereklidir (6)
	Önemlidir (2)
<i>“Okul-aile işbirliği çok gereklidir bence ama ülkemizde sadece para için velilerle görüşüyor okullar” (Ö6)</i> <i>“Okul-aile işbirliği de önemlidir. Öğretmen idare ve veliler danışıklı dövüş içinde olmalıdır. Eğer arada birlik yoksa öğrenci arada kalabilir” (Ö2)</i>	
Aile katılımı ile ilgili yapılan etkinlikler	Veli toplantısı (7)
	Birebir görüşme, yazılı-sözlü haber gönderme, tlf görüşme, veliyi okula çağırma (1)
<i>“... Toplantılarımın gündemini hep çocuğa göre düzenledim. Toplantılar veliyi bilgilendirme şeklinde oldu.” (Ö7)</i> <i>“Birebir görüşüyorum... Sözlü veya yazılı olarak öğrenciye bildiriyorum. Nadiren telefon kullanıyorum. Velileri okula çağırıyorum. Bazı bilinçli veliler zaten kendileri geliyorlar.” (Ö1)</i> <i>“...Toplantıda eğitimin öneminden bahsediyorum... Çocuklara da veli toplantısının önemini empoze ederim. Çocuğa değer veren velilerin geleceğini söylüyorum. Öğrencilerden toplantıdan önce velileri hakkındaki sorunlarını yazmalarını istiyorum. İsimsiz kâğıda yazdırıp bunun sonuçlarını velilerle paylaşıyorum.” (Ö8)</i>	
Aile katılımı ile öğrencilerin başarıları arasındaki ilişki	Olumlu ilişki vardır (8)
<i>“Tabî ki olumlu yönde ilişki var. Çocuklar daha bilinçli oluyorlar. Sorumluluk sahibi oluyorlar Takip edildiklerini anlarlar.” (Ö1)</i>	

Tablo 20 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun okul-aile işbirliğinin gerekli olduğunu düşündükleri, aile katılımını sağlamak için veli toplantısı düzenledikleri görülürken, öğretmenlerin tamamının aile katılımı ile öğrencinin başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu düşündükleri görülmüştür.

Okul-aile işbirliğinin gerekli olduğunu belirten öğretmenler görüşlerine; “*para ilişkisine dayandığını*” (2), “*okulla ailenin sürekli iletişim içinde olması gerektiğini*” (1), “*eğitim öğretim çalışmalarının en önemli ögesi olduğunu ve öğrenciye istendik yönde davranış kazandırdığını*” (1), “*tutarlı ve seviyeli olması gerektiğini*” (1) de eklemişlerdir.

Aile katılımı ile ilgili olarak veli toplantısı düzenlediklerini ve velilere bilgi verdiklerini belirten öğretmenler bunun yanında; “*velileri okula çağırdıklarını*” (3), “*velileri güdülediklerini*” (1), “*davetiye mektubu gönderdiklerini*” (1), “*öğrenciye ailesiyle yapmasını gerektiren etkinlik verdiklerini*” (1), “*mail gönderdiklerini*” (1), “*öğrencileri güdülediklerini*” (1), “*öğrencilerden veliler hakkında bilgi alıp bunları toplantıda velilere açıkladığını ve özel görüştüklerini*” (1) de eklemişlerdir.

4.3.1.3. Öğretmenlerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlerin “aile yardımını gerektirecek ödev verme”, “performans görevinin çağrıştırdıkları” ve “ailelerin performans görevleri hakkındaki düşünceleri” konularındaki görüşlerine ilişkin frekanslar ve alıntılar Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Öğretmenlerin Aile Yardımını Gerektirecek Ödev Verme, Performans Görevinin Çağrıştırdıkları ve Ailelerin Performans Görevi Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Görüşleri

Aile yardımını gerektirecek ödev verme	Vermiyorum (3)
	Bazen veriyorum (3)
	Veriyorum(2)
<i>“Vermiyorum.....Çocukla anne-babası arasında problem çıkacağını düşünüyorum” (Ö4)</i> <i>“Bazen ailenin geçmişi ile ilgili ödevler oluyor o zaman yardım etmeleri gerekiyor...” (Ö6)</i>	
Performans görevinin çağrıştırdıkları	Araştırma gerektiren ödev (6)
	Başarma çabası(1)
	Özgüven (1)
<i>“Çocuğun araştırma yapmasını ve kendini geliştirmesini sağlayan ödevler geliyor.” (Ö6)</i> <i>“Öğrencinin bir konu üzerindeki başarıma çabası geliyor.” (Ö4)</i> <i>“Başarının anahtarlarından biridir. Araştırma geliyor.” (Ö7)</i>	
Ailelerin performans görevleri hakkındaki düşünceleri	Olumlu düşünüyorlar (4)
	Gereksiz olduğunu düşünüyorlar (2)
<i>“Evet, performans çalışmalarına olumlu bulmaktadırlar...” (Ö4)</i> <i>“Kimi veliler bunu gereksiz görüyorlar...” (Ö5)</i>	

Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun aile yardımını gerektirecek ödev vermedikleri ya da bazen verdikleri, performans görevinin araştırma gerektiren ödevi çağrıştırdığını ve velilerin performans görevi ile ilgili olumlu düşüncelere sahip olduklarını belirttikleri görülmüştür.

Performans görevinin kendilerine araştırma gerektiren ödevi çağrıştırdığını belirten öğretmenler buna; “*öğrencinin kendini geliştirmesini sağlayan ödevi*” (1), “*el becerisini arttıran ödevi*” (1), “*başarının anahtarlarından birini*” (1), “*öğrencinin ilgisini çeken, becerisini geliştiren ve kendi imkânlarıyla bir iş yapabilmesini sağlayan bir uğraşı*” (1) çağrıştırdığını da eklemişlerdir.

Öğretmenlerin performans görevlerinin başarısında öğretmenin, velinin ve öğrencinin sorumlulukları ile ilgili görüşlerine ait frekanslar ve alıntılar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Başarısında Öğretmenin, Velinin Ve Öğrencinin Sorumlulukları İle İlgili Görüşleri

Performans görevlerinin başarısında öğretmenin sorumluluğu	Rehberlik etme (4)
	Seviyeye göre ödev verme (3)
	Kılavuz kitaptan ödev verme (1)
“Rehberlik amaçlı yardımcı oluyorum. Balık vermekten çok balık tutmasını öğretiyorum” (Ö1) “Çocuklara uygun düzeyde ödev vermek, ödevleri takip etmek...” (Ö5)	
Performans görevlerinin başarısında velinin sorumluluğu	Çocuğun yerine yapmama (4)
	Materyal sağlama (3)
	Öğrenciye destek olmak, onu önemsemek (1)
“Veliler ödevlere karışmamalı. Çocuk yapmalı...” (Ö3) “Veli materyalleri sağlamalı. Çocuğun diğer ihtiyaçlarını karşılamalı. Çocuğunu takip etmeli ilgilenmeli” (Ö5)	
Performans görevlerinin başarısında öğrencinin sorumluluğu	Zamanında yapma (6)
	Çalışmalarını planlama (1)
	Araştırmacı olma (1)
“Çocuk ödevlerinin sorumluluğunu almalı. Zamanında yapmalı. Gayret etmeli” (Ö5) “Öğrenci ödevi önemsemeli... İnternette çıktısını alıp gelmemeli” (Ö6)	

Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlerin performans görevinin başarısında; kendi sorumluluğunun rehberlik etme, velinin sorumluluğunun ödevi çocuğun yerine yapmama ve öğrencinin sorumluluğunun ödevi zamanında yapma olduğunu belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenler performans görevlerinin başarısında kendi sorumluluklarına ek olarak diğer sorumluluklarını; “*öğrencinin performans görevini yapıp yapmadığını takip etmeliyim*” (3), “*birebir ilgilenmeliyim ve materyal sağlamalıyım*” (1), “*ödevin ön bilgilerini ve kaynaklarını doğru vermeliyim*” (1) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenler performans görevlerinin başarısında velinin sorumlulukları ile ilgili görüşlerine velilerin; “*çocuğu internet kafeye götürme ve çocuğu takip etme*” (1), “*yapamadığı zamanlarda çocuğa yardım etme, materyal sağlama, altyapı oluşturma, bilgiye ulaşmasını sağlama*” (1), “*ortam sağlama ve rehberlik etme*” (1) sorumlulukları olduğunu da eklemişlerdir

Öğretmenler performans görevinin başarısında öğrencinin sorumluluklarına ek olarak diğer sorumluluklarının da; “*ödevi önemsemek*” (1) ve “*ödevi kendi yapmak*” olduğunu da eklemişlerdir.

Öğretmenlerin performans görevi süreci, performans görevinin olumlu/olumsuz yanları ve performans görevi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki konularına ilişkin görüşlerine ait frekanslar ve alıntılar Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Performans Görevi Süreci, Performans Görevinin Olumlu/Olumsuz Yanları Ve Performans Görevi İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki Konularına İlişkin Görüşleri

Performans görevi süreci	Takıldıkları yerde soru sorarlar (6)
	Ara rapor verirler (1)
	Yetersiz araç-gereç kullanılan özensiz ödevler geliyor (1)
“Bu süreçte bana çok soru soruyorlar...”(Ö1) “Kaynaklarını araştırıp ara raporlar veriyorlar...” (Ö8)	
Performans görevinin olumlu yanları	Öğrenciyi araştırma yapmaya yönlendirir (4)
	Öğrenciye sorumluluk duygusu kazandırır (2)
“Öğrencileri araştırmaya yönlendiriyor. Çok olumlu yönü var...” (Ö1) “Çocuğa sorumluluk yükler, becerisini arttırır” (Ö8) “Çocukları bilimsel düşünmeye yönlendiriyor” (Ö4)	
Performans görevinin olumsuz yanları	Velinin maddi gücünü zorlar (3)
	Ödevi yapmayınca özgüven eksikliği yaşar(2)
	Okul ve çevre şartlarının yetersiz olması (1)
“...Velilerin maddi gücünü zorluyor...” (Ö1) “Bazen çocuk gereken malzemeleri bulamıyor ailesinin maddi gücü olmuyor ve bu da çocuğu çok üzüyor....” (Ö5)	
Performans görevi ile öğrencinin başarısı arasındaki ilişki	Olumlu bir ilişki vardır (5)
	Dolaylı bir ilişki vardır (2)
	Yarı yarıya bir ilişki vardır (1)
“Vardır tabi. Ödevlerini özenerek düzgün yaparsa konuları daha iyi anlar ve daha çalışkan başarılı olur.” (Ö5) “Dolaylı bir ilişki vardır. Mesela ödevi aldığı konuyla ilgili daha bilgili oluyor. Hazır cevap oluyor.” (Ö1)	

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin; performans görevi sürecinde öğrencilerin takıldıkları yerde soru sorduklarını, performans görevinin öğrenciyi araştırma yapmaya yönlendirdiğini ve velinin maddi gücünü zorladığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunun performans görevi ile öğrencinin başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu düşündükleri görülmüştür.

Performans görevinin yapılma sürecinde öğrencilerin soru sorduğunu belirten öğretmenler buna; “*öğrencilerin performans görevini okul dışında araştırdıklarını*” (3), “*gereken hatırlatmaları yaptığını*” (1) ve “*süreçte öğrenci ile görüşüğünü yeterli zaman kalmadığında öğrenci ve veli ile beraber çalıştığını*” (1) da eklemişlerdir.

Performans görevinin olumlu yanı olarak öğretmenler görüşlerine; “*farklı kaynakları incelemesini sağladığını*” (1), “*öğrencinin el becerilerini arttırdığını*” (2), “*öğrenciyi profesyonelleştirdiğini*” (1), “*beceri kazandırdığını*” (1), “*özgüven, bilinç, duyarlılık ve azim duygularını da kazandırdığını*” (1) ve “*bilimsel düşünmeye yönlendirdiğini*” (1) de eklemişlerdir.

Öğretmenlerin performans görevi ile ilgili yaşanan olumsuzluklarla ilgili görüşlerine; “*velinin maddi gücünü zorlaması*” (3), “*öğrenciyi hazır bilgilere ulaşarak bilgi hırsızlığına yönlendirmesi*” (1), “*öğrencinin bazen malzeme bulmada zorluk yaşaması*” (1) ve “*ödev yapma bahanesi ile öğrencinin veliyi kandırmasına yol açması*”nı da eklemiştir.

Öğretmenlerin performans görevini değerlendirme süreci ve bu süreçte karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşlerine ait frekanslar ve alıntılar Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenlerin Performans Görevini Değerlendirme Süreci Ve Bu Süreçte Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri

Performans görevini değerlendirme	Ölçek kullanırım (3)
	Ödevi yapıp yapmadığına bakarım (2)
	Materyale, yazısına ve kaynağa bakarım (1)
“ <i>Dereceli puanlama ölçeği kullanıyorum...</i> ” (Ö4) “ <i>Genelde yapıp yapmadığına bakıyorum....</i> ” (Ö5)	
Performans görevlerini değerlendirmede yaşanan zorluklar	Grup ödevlerini değerlendirmede zorlanıyorum (3)
	Kalabalık sınıf mevcutları yüzünden değerlendirmede zorlanıyorum (2)
“ <i>...Bazen grup açısından ödev verdiğimde kimin yaptığını kestiremiyorum.</i> ” (Ö1) “ <i>... Sınıflar kalabalık ödevler çok. ...</i> ” (Ö6)	

Tablo 24 incelendiğinde öğretmenlerin performans görevini ölçek ile değerlendirdiklerini, en çok grup ödevlerini değerlendirmede zorlandıklarını belirttikleri görülmüştür.

4.3.2. Velilerle Yapılan Görüşmelerin Analizinden Elde Edilen Bulgular

Velilerle yapılan görüşmelerin analizinden elde edilen bulgular iki ana kategori altında toplanarak sunulmuştur. Kategoriler; “Velilerin Aile Katılımı Konusundaki Görüşleri” ve “Velilerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri” şeklinde isimlendirilmiştir. Görüşme bulguları incelendiğinde, farklı katılım düzeylerindeki velilerin yanıtlarının hemen hemen birçok soruda aynı olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle analizler farklı katılım düzeyleri gözlemlenmesinin yapılmış ve veriler birlikte çözümlenerek sunulmuştur. Yanıtlar arasındaki benzerliğin görülmesi için velilerin yanıtlarından yapılan alıntılarda katılım düzeyleri de belirtilmiştir.

4.3.2.1. Velilerin Aile Katılımı Konusundaki Görüşleri

Velilerin öğretmenle iletişime girme, çocuğun okul yaşamını takip etme ve okul etkinliklerine katılım konularındaki görüşlerine ilişkin frekanslar ve alıntılar Tablo 25’de sunulmuştur.

Tablo 25. Velilerin Öğretmenle İletişime Girme, Çocuğun Okul Yaşamını Takip Etme ve Okul Etkinliklerine Katılım Konularındaki Görüşleri

Öğretmenle iletişime girme sıklığı	Ara sıra (9)
	Sık sık (4)
	Nadiren (3)
Öğretmenle iletişime girmede kullanılan yöntem	Veli toplantısı (4)
	Telefonla görüşme (4)
	Yüz yüze görüşme (3)
<i>“Toplantılara katılırım. Ara sıra okula uğrar yüz yüze görüşürüm.” (V12)</i> <i>“Ayda 2-3 kez gelirim çünkü ben gelince çocuk ilgili olduğumu düşünüyor...” (V5)</i>	
Çocuğun okul yaşamını takip etme	Ediyorum (12)
	Kısmen takip ediyorum (4)
Takip etmek için yapılanlar	Okula gidiş gelişini takip etme (5)
	Arkadaşları ve dersleri ile ilgili sohbet etme (4)
	Ödevlerini kontrol etme (2)
<i>“...Evet. Okul ile ilgili konuşurum. Okula giriş çıkış saatlerini kontrol ederim” (V14)</i> <i>“Derslerine konularını neler anladığını takip ederim...” (V10)</i>	
Okul etkinliklerine katılım	Katılıyorum (13)
	Katılmıyorum (3)
En çok katılım gösterilen okul etkinlikleri	Kermes (7)
	23 Nisan Şenliği (4)
	Müsamere (3)
<i>“Evet, kermese katıldım.” (V1) “Hayır katılmıyorum.” (V16)</i>	

Tablo 25 incelendiğinde velilerin çoğunluğunun; çocuklarının öğretmeni ile ara sıra iletişime girdiklerini ve iletişime girmek için veli toplantısına katıldıklarını ya da telefonla görüştiklerini, çocuklarının okul yaşamını takip ettiklerini ve takip etmek için okula gidiş-gelişini kontrol ettiklerini, okul etkinliklerine katıldıklarını, daha çok kermeslere katıldıklarını belirttikleri görülmüştür.

Çocuğunun okul yaşamını kısmen takip edebildiğini belirten velilerden ikisi buna sebep olarak küçük bebekleri olduğunu gösterirken bir veli yoğun çalıştığını belirtmiştir. Velilerin biri ise sebep belirtmemiştir.

Velilerin okul-aile işbirliği, çocuğun okul çalışmalarına yardım etme ve eğitim-öğretim faaliyetlerine katılma konularındaki görüşlerine ilişkin frekanslar ve alıntılar Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Velilerin Okul-Aile İşbirliği, Çocuğun Okul Çalışmalarına Yardım Etme ve Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine Katılma Konularındaki Görüşleri

Okul-aile işbirliği	Gereklidir (10)
	Önemlidir (1)
	Çocuk için yararlıdır (1)
“Okul-aile işbirliği gereklidir. Okul velilerle görüşerek okulun eksiklerini tamamlamalı ve çocuklara daha iyi yardımı olmalıdır.” (V3) “Bence çok önemlidir. Veli de çocuk da çok etkilenir...” (V5)	
Çocuğunuzun okul ile ilgili çalışmalarına yardımcı olabilmek için evde yapılanlar	Sessiz ortam sağlama (8)
	Yardım ederim (6)
“... Sessiz ortam sağlıyorum. Temizliği onun yanında yapmam odasının temiz olmasını sağlarım” (V2) “TV’yi kapatırım başka odaya alırım” (V16)	
Veli olarak çocuğunuzun eğitim-öğretim faaliyetlerine katkıda bulunma	Katılıyorum (13)
	Kısmen katılıyorum (2)
Veli olarak çocuğunuzun eğitim-öğretim faaliyetlerine katkıda bulunmak için yapılanlar	Yardım ederim (4)
	İlgilenirim (2)
“Velinin mutlaka katkısı vardır mesela ödevlerini sormalı... Çocuğuma yardım etmeliyim” (V4) “Veli mutlaka çocuğa ilgi göstermelidir...” (V9)	

Tablo 26 incelendiğinde velilerin çoğunluğunun; okul-aile işbirliğinin gerekli olduğunu düşündükleri, çocuklarının okul ile ilgili çalışmalarına yardımcı olmak için

evde ortam hazırladıklarını, çocuklarının eğitim-öğretimlerine katıldıklarını ve bunun için çocuklarına yardım ettiklerini belirttikleri görülmüştür.

Veliler okul ile ailenin işbirliği ile ilgili düşüncelerine; “*okulla ailenin işbirliğinin çocuktan haberdar olmayı sağladığını*” (6) ve “*okul-aile işbirliğinin çocuğun başarısını arttırdığını*” (1), “*okul çalışanları ve ailenin sık sık görüşmeleri gerektiğini*” (1), “*okul-aile işbirliği ile okulun eksiklerinin tamamlanması gerektiğini*” (1) ve “*okul-aile işbirliğinin çocuğun saygılı olmasını sağladığını*” da eklemişlerdir.

Veliler çocuklarının okul yaşamına yardımcı olabilmek için evde yaptıklarına ek olarak; “*uygun ortam sağladıklarını*” (3), “*çocukları ile konuştuklarını*” (1), “*yardım ettiklerini*” (1)ve “*çocuklarıyla beraber ders çalışıp ona sorular sorduklarını ve onunla konuştuklarını*” (1) da belirtmişlerdir.

4.3.2.2. Velilerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri

Velilerin performans görevleri hakkındaki görüşlerine ilişkin frekanslar ve alıntılar Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 27. Velilerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri

Performans görevinin çağrıştırdıkları	Beceriye arttıran ya da gerektiren bir ödev (6)
	Araştırma (3)
“...Beceriye arttırıyor, araştırıyor uğraşıyor, beynini çalıştırıyor.” (V4) “ ...Araştırma, bilgi toplama, kütüphaneye gitme aklıma geliyor.” (V9)	
Performans görevlerinin başarısında üstlendikleri sorumluluklar	Gerektiğinde ona yardım etmek (9)
	Araç-gereç sağlamak (3)
	Çocuğa fikir vermek (1)
“İhtiyaç olduğu zaman yardım ederim...” (V1) “...genelde araç gereç sağlıyorum. Fazla müdahale etmiyorum. Çünkü kendi yapmalı zaten grup ödevleri oluyor.” (V3)	
Performans görevinin olumlu yanları	El becerilerini geliştirir (6)
	Araştırma yapmasını sağlamak (4)
	Bilgi sahibi olmasını sağlamak (2)
“... Zihinsel ve el becerisi yönünden geliştiriyor.” (V12) “Daha araştırmacı oluyor” (V2)	
Performans görevinin olumsuz yanları	Öğrencinin ödevlerin zorluğundan üzülməsi (5)
	Derslerden geri kalması (1)
	Grup ödevlerinde başka ailelerin evine gönderme (1)
“Bazen çok zor oluyor, yapamıyor, üzülüyor.” (V1) “Bazen grup ödevleri zor oluyor. Ailelerin evine göndermek istemiyorum...” (V2)	
Çocuğun derslere göre performans görevine verdiği önem	Hepsine eşit önem verir. (10)
	Ders yükü fazla olan derlere daha önem verir (3)
	Veli beden eğitimi ve bilgisayar derslerine daha önem verir (1)
“Yok, çocuğum bütün derslerine çalışır.” (DKG-V16) “Genelde matematik Türkçe gibi zor derslere daha çok önem veriyor.” DKG-(V9)	
Öğretmenin verdiği performans görevi notu	Adaletli bir şekilde verir (15)
	Düşük verir (1)
“Adaletli not veriyor. Yaptarsa iyi veriyor. Yapmazsa düşük veriyor.” (YKG-V6) “Bazen çocuklarım öğretmenim az not verdi diye üzüliyorlar.” (YKG-V8)	

Tablo 27 incelendiğinde velilerin çoğunluğunun; performans görevinin kendilerine beceriyi arttıran ya da beceri gerektiren ödevi çağrıştırdığını, performans görevinin başarısında kendi sorumluluğunun gerektiğinde ona yardım etmek olduğunu, performans görevinin öğrencilerin el becerilerini geliştirdiğini, tüm derslerden aldıkları performans görevlerine eşit önem verdiklerini ve yapamayınca üzüldüklerini ayrıca öğretmenin verdiği performans görevi notunu adaletli bir şekilde verdiğini düşündüklerini belirttikleri görülmüştür.

Velilere performans görevinin çağrıştırdıkları ile ilgili olarak görüşlerine; *“yıllık ödev gibi bir şey olduğunu” (1)* , *“çocuğun kendi kendine yapabileceği ve bilgisini ölçemeye yarayan bir ödev olduğunu” (1)*, *“bilgisayarda yapılan ödev olduğunu” (1)* ve *“çocuğun düşünce ve yeteneklerini ortaya koyacağı bir ödev olduğunu” (1)* da eklemişlerdir. Bununla birlikte üç veli de performans görevinin ne olduğunu bilmediklerini belirtmişlerdir. Bu velilerden ikisi okuma-yazması olmadığı için bilmediğini biri de çocuklarından duyduğunu ama ne olduğunu bilmediğini belirtmişlerdir.

Veliler performans görevinde üstlendikleri sorumluluklara ek olarak; *“araç-gereç sağladıklarını” (2)*, *“internet kafeye götürdüklerini” (1)*, *“ödevi beraber planladıklarını” (1)* ve *“sorularına cevap verdiklerini” (1)* de belirtmişlerdir.

Veliler performans görevinin olumlu yanlarına ilişkin görüşlerine ek olarak; *“zihinsel berilerini geliştirdiğini” (2)*, *“çocuğun özgüven duygusunu arttırdığını” (1)*, *“detaylı bilgi almasını sağladığını” (1)*, *“bazı konulara ilgi duymasını ve başarabilme duygusunu yaşamasını sağladığını” (1)* da belirtmişlerdir.

Velilerin çoğunluğu performans görevinin olumsuz bir yanı olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Veliler olumsuz yanları ile ilgili düşüncelerine ek olarak; *“grup ödevlerinde başka ailelerin evine göndermek istemediklerini” (1)*, *“performans görevi sık sık verildiğinde çocuğun derslerinden geri kaldığını” (1)*, *“teknolojinin yetersiz kaldığını ve bazen başka insanlardan yardım almaları gerektiğini” (1)* ve *“kaynak bulmakta sıkıntı çektiklerini” (1)* belirtmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmada temel amaç öğrencilerin performans görevi başarıları ile ailelerin çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada “Aile Katılım Ölçeği” kullanılarak belirlenen velilerin çocuklarının eğitim-öğretim çalışmalarına katılımları ile öğrencilerin performans notları karşılaştırılmıştır. Ayrıca nicel verileri desteklemesi ve derinlemesine bilgi vermesi amacıyla öğretmenler ve velilerle görüşmeler yapılmıştır.

5.1. Aile Katılımına İlişkin Tartışma ve Yorum

Ailelerin çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım düzeylerini incelendiğinde; velilerin %33.7’sinin düşük katılım düzeyine, %36.4’ünün orta katılım düzeyine ve %30’unun yüksek katılım düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgu yüksek katılım düzeyine sahip velilerin daha az oldukları şeklinde yorumlanabilir. Kotaman (2008) araştırmasında Türk ana-babaların yüksek sayılabilecek bir katılım düzeyine sahip olduklarını göstermiştir. Bu bakımdan bu bulgu Kotaman’ın (2008) elde ettiği bulgu ile ters düşmektedir. Bunun nedeni her iki araştırmanın evren ve örneklemelerinin farklılığına ve büyüklüğüne bağlanabilir. Kotaman’ın yaptığı araştırmada örnekleme çocuğu ilkököl birinci sınıf ile lise sonuncu sınıf arasında olan 61 veli oluşturmaktadır. Bu araştırmada düşük ve orta düzeyde katılım gösteren velilerin oran olarak daha yüksek oldukları görülmüştür. Kaya (2002) da araştırmasında bu bulguya paralel olarak anne-babaların eğitim kurumuna ilgi ve katılım isteklerinin yüksek olmasına karşın etkinliklere katılım düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Bu araştırmada velilerin çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılım puanlarını etkileyebileceği düşünülen bazı değişkenler incelenmiştir. Bu değişkenlerle ailelerin AKÖ toplam katılım puanları arasında bir fark olup olmadığına bakıldığında sadece sosyo-ekonomik düzey ile aile katılım puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortalamalar incelendiğinde bu farkın üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan velilerin lehine olduğu söylenebilir. AKÖ alt ölçek puanları açısından da

yakınlık derecesi, yaş, öğrenim durumu ve sosyo-ekonomik düzey ile ev temelli katılım alt ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur. Ev temelli katılım alt ölçeği ortalama puanları incelendiğinde; yakınlık derecesi açısından annelerin, yaş açısından bakıldığında 25-32 yaş aralığında, 33-38 yaş aralığında ve 38-43 yaş aralığında olan velilerin, öğrenim durumu açısından bakıldığında lise ve yüksek öğrenim mezunlarının ve sosyo-ekonomik düzey açısından üst sosyo-ekonomik düzeye sahip velilerin lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Günkan (2007) da ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesine yönelik yaptığı araştırmasında annelerin ve 40 yaş altı velilerin daha yüksek düzeyde çocuklarının eğitimini etkilediklerini ortaya koymuştur. Bu çalışmada yaş ve yakınlık derecesi değişkenleri açısından elde edilen bulgular Günkan'ın (2007) elde ettiği bulguları destekler niteliktedir. Doğru (2005) velilerin okulla iletişim, çocuklarına ilgileri, çocuklarına rehberlik etmelerine ilişkin görüşlerinin, velilerin cinsiyetleri, öğrenim durumları, yaşları, gelir durumları ve meslekleri açısından önemli bir farklılık göstermeği sonucuna ulaşmıştır. Kotaman (2008) da araştırmasında üniversite mezunu ana-babaların üniversite mezunu olmayan ana-babalara göre çocuklarının eğitim-öğretimlerine istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde daha fazla katıldıklarını bulmuştur. Literatür incelendiğinde bu çalışmanın bulgularının çeşitli çalışmalarda elde edilen bulgularla büyük ölçüde örtüştüğü söylenebilir.

5.2. Aile Katılımı ve Başarı Notlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinden aldıkları performans görevi notları toplamı ve bu derslerin yılsonu notları toplamı ile ev temelli katılım alt ölçeği puanları ve AKÖ toplam puanları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu derslerin performans görevi notları toplamı ve yılsonu notları toplamı ile okul-aile işbirliği temelli ve okul temelli katılım alt ölçekleri arasında bir ilişki görülmemiştir. Matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerindeki öğrenci başarıları ile ailelerin çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılımı arasında pozitif bir ilişki olduğu ayrıca velilerin özellikle ev temelli katılımları ile öğrencilerin başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. Cotton ve Wikelund (2001), Çelenk (2003), Sirvani (2007), Yıldırım ve Dönmez (2008), ve Kotaman (2008) çalışmalarında aile katılımının öğrencilerin okul başarılarını arttırdığını belirlemişleridir. Dolayısıyla bu çalışmalara ilişkin bulguların

öğrencilerin matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinden aldıkları performans görevi notları toplamı ve bu derslerin yılsonu notları toplamı ile ev temelli katılım alt ölçeği puanları ve AKÖ toplam puanları arasındaki ilişkiyi destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Öğrencilerin başarıları ile özellikle ev temelli katılım alt ölçeği puanları arasında olumlu bir ilişki çıkması, ilköğretim düzeyinde bütün öğretmenlerin eve ödev vermesine (İflazoğlu ve Hizmetçi, 2005), 2005 programı ile birlikte performans görevi notlarının başarı notlarının belirlenmesinde rol oynamasına bağlanabilir. Okul temelli ve okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçekleri ile öğrencilerin başarıları arasında bir ilişki çıkmaması ise velilerin okul etkinliklerine katılmak ve öğretmenle iletişim kurmak için yeterli zaman bulamamaları ve okulu sadece para toplanan yer olarak görmeleri gibi nedenlerden okula gitmek istemelerine bağlanabilir (Cömert ve Güleç, 2004; Çelik, 2005).

5.3. Görüşmelerden Elde Edilen Verilere İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu araştırmada öğretmenlerin tamamı ile velilerin tamamına yakını aile katkısının çocuğun eğitimi açısından çok önemli olduğunu ve çocuğun eğitimini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Buna göre aile katkısının çocuğun eğitimi açısından çok önemli olduğunu ve çocuğun eğitimini olumlu etkilediği söylenebilir. Cotton ve Wikelund (2001), da araştırmalarında bu bulguya paralel olarak baskın bir biçimde, aile katılımının çocukların öğrenmesini olumlu yönde etkilediğini ve öğrencinin öğrenmesinde aile katılımını ne kadar fazla olursa, başarıya etkisinin de o kadar olumlu yönde olduğunu ortaya koymuşlardır. Cotton ve Wikelund (2001), aynı zamanda, aile katılımı çocukların eğitimde daha erken başlarsa daha güçlü bir etki bırakacağını göstermiştir. Beydoğan (2006) okulda verilen eğitimin, çocuklarda davranış haline gelip şekillenmesinde, ailenin sağladığı destekleyici eğitimin çocuğun hayatında bütünlük sağlamak açısından oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır. Çocuğun evde ve okulda tutarlı ve birbirine benzer davranış biçimleriyle karşılaşması onun daha sağlıklı bir kişilik gelişim süreci yaşamasını sağlar. Ayrıca aile katılımının çocuğun akademik başarısının arttırdığını ortaya koyan çalışmalar da yapılmıştır. Örneğin, Sirvani'nin (2007) Afrikalı-Amerikalı ve İspanyol-Latin Amerika kökenli lise öğrencilerinde, aile katkısının öğrencinin matematikteki başarısına olan etkisini saptamaya çalıştığı araştırmada aile katkısının deney grubundaki öğrencilerin matematik başarılarını gözle görülür düzeyde arttırdığını ortaya koymuştur.

Bu araştırmada velilerin çoğunluğu ve öğretmenlerin yarısı, performans görevinin başarısında velinin de bir takım sorumlulukları olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca veliler çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine katkıda bulunmak için neler yaptıklarına ilişkin ise çoğunlukla “yardım ettiklerini” ve “evde ortam hazırladıklarını” belirtmişlerdir. Dinçer ve Ulutaş (2005) da ev ödevlerinin anne babalara çocuklarının okul hayatıyla ilgilenmeleri için bir fırsat verdiğini ve ailelerin çocuklarına uygun çalışma ortamı hazırlama, gerekli malzemeleri sağlama, istendiğinde yardımcı olma vb. gibi sorumluluklar yüklediğini vurgulamıştır. Çocuklarının evde eğitim-öğretim faaliyetlerine katılmak isteyen veliler, ısı, ışık, ses, mobilya düzeni gibi değişkenleri düzenleyerek çocuğunun ders çalışabileceği bir ortam oluşturur ve ona ödevlerini yapma sürecinde ihtiyaç duyduğunda yardım ederler (Oehm;2009; Gümüşeli, 2004). Velilerin çocuklarının eğitime ve özellikle de performans görevlerine yardım etme konusunda sorumluluklarının farkında oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu okul ile ailenin işbirliği hakkındaki düşüncesini “Gereklidir”, bir kısmı da “Önemlidir” diye nitelendirmişlerdir. Öğretmenlerin böyle düşünmelerinin sebebi öğrencinin yaşamında okul ve ailenin önemine inandıkları şeklinde yorumlanabilir. Okula giden öğrencilerin vaktinin bir kısmı evde bir kısmı da okulda geçer. Evde ve okulda farklı doğrularla, farklı değerlerle, farklı tutumlarla ve farklı davranış türleriyle karşılaşan çocuklar çelişki yaşarken; evde ve okulda birbirine yakın doğrularla, değerlerle, tutumlarla ve davranış türleriyle karşılaşan çocuklar çelişkilerden uzak, sağlıklı bir kişilik gelişimine sahip olurlar. İşte bu durum aile ve okulun çocuğun eğitiminde işbirliği yapmaları zorunluluğunu da beraberinde getirir (İnal, Üstün, 2006; Özdemir, 2007; Işık, 2007). Bu açıklamalar çerçevesinde, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin okul-aile işbirliğinin gerekliliği konusundaki farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan velilerin çoğunluğu okul-aile işbirliğinin “gerekli” olduğunu belirtmiştir. Velilerin okul-aile işbirliğinin çocuktan haberdar olmayı sağladığını ve çocuğun başarısını arttırdığını düşündükleri görülmüştür. Veli, okul etkinliklerine katıldığında çocuğunun okuldaki yaşamı hakkında bilgi edinme şansı bulup okulun amaçlarını, işleyişini, kurallarını ve programını öğrenebilir. Ayrıca çocuğunun okul arkadaşları ile ilişkilerinde ya da derslerinde karşılaşacağı başarı ya da başarısızlıklar

hakkında bilgi sahibi olabilir (Dönmez ve Yıldırım, 2008). Bu açıklamalar çerçevesinde, çalışma grubunu oluşturan velilerin de okul-aile işbirliğinin gerekliliği konusundaki farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırmada velilerin çoğunluğunun, çocuklarının öğretmeni ile ara sıra, dördünün sık sık ve üçünün de nadiren iletişim kurduğu görülmüştür. Ayrıca velilerin öğretmenlerle iletişim kurmada en çok tercih ettikleri yöntemlerin ise yüz yüze görüşme, veli toplantısına katılma ve telefonla görüşme olduğu görülmüştür. Bu araştırmada velilerin çoğunun öğretmenlerle ara sıra ya da nadiren iletişime girdiklerini belirtmeleri ve en çok yüz yüze görüşmeyi tercih etmeleri Işık'ın (2007) araştırmasında elde ettiği bulgulara paraleldir. Işık (2007) çalışmasında velilerin okul etkinliklerine katılmaya istek duyduklarını ama bu etkinliklere pek katılmadıklarını, öğretmen-veli iletişiminde de en çok yüz yüze görüşme yönteminin kullanıldığını ortaya koymuştur. Yıldırım ve Dönmez (2008) de yüz yüze görüşmenin öğretmen-veli iletişimde en etkili yöntem olduğunu vurgulamıştır. Mcbridge, Bae ve Wright (2002), araştırmalarında çok geniş bir yelpazede aile katılım etkinliklerinin yayıldığı ve uygulandığı; öğretmen-veli iletişiminde en çok okul ziyareti, not yazma, telefonla arama ve veli toplantılarının kullanıldığını ortaya koymuştur. Veli toplantısına katılma ve telefonla görüşme konularında elde edilen bulgular da Mcbridge, Bae ve Wright'ın (2002) elde ettiği bulgulara benzer özelliktedir.

Bu araştırmada velilerin tamamına yakını çocuklarının okul yaşamını takip ettiklerini ya da takip etmek için gayret gösterdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca veliler çocuklarının okul yaşamını nasıl takip ettikleri ile ilgili olarak düşüncelerini çoğunlukla “çocuğumla arkadaşları ve dersleri ile ilgili sohbet ederim”, “okula gidiş gelişini kontrol ederim” ve “ödevlerini kontrol ederim” diyerek belirtmişlerdir. Buna göre velilerin çocuklarının okul yaşamını takip ettikleri söylenebilir. İlköğretimin ilk aşaması çocuğun toplumsallaşması, aile dışındaki çevreye uyum sağlaması, sosyal iletişim kurma becerisinin geliştirilmesi ve temel bazı bilgilerle donanmasını sağlaması nedeniyle çok kritiktir (Ahioğlu, 2006; Genç, 2005). Bu yüzden velilerin ilköğretim döneminde çocuklarının okul yaşamını yakından takip etmeleri, çocuklarının okulda yaşayabilecekleri olumsuzluklardan haberdar olarak gerekli önlemleri almak istemiş olmalarına dayandırılabilir. Ayrıca veliler aile dışındaki çevreye uyum sağlama

sürecinde olan çocuklarını yanlış arkadaşlıklar ve yanlış öğrenmelerden de korumak istemiş olabilirler.

Bu araştırmada öğretmenlerin, velilerin okul etkinliklerine katılımlarından memnun olmadıklarını belirtirlerken velilerin de büyük çoğunluğu okul etkinliklerine katıldıklarını belirtmişlerdir. Velilerin ve öğretmenlerin zıt görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Velilerin görüşüne paralel olarak Smith-Hill (2007), araştırmasında velilerin okulda etkinliklere katılım düzeyinin yüksek olduğunu; Haack (2007) da velilerin okul içindeki ve okul dışındaki etkinliklere katılım düzeyinin yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Buna karşın Kaya (2002) ise öğretmenlerin görüşlerine paralel olarak anne-babaların eğitim kurumuna katılım isteklerinin yüksek olmasına karşın etkinliklere katılım düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koymuştur. Kaya, Dinç ve Cihangir (2006) de öğretmenlerin velilerden okul etkinliklerine daha fazla katılım göstermelerini beklediklerini göstermiştir ki bu da öğretmenlerin velilerin katılım düzeyinden memnun olmadıklarını gösterir. Bu durum kültürel farklılıklar, dini inançlar anne ve babanın çalışıyor olması, gelir düzeyi, öğretmenin çocuğa ve anne-babaya yaklaşımı... vb. bir çok etmenin okul-aile işbirliğini dolayısı ile de okul-aile işbirliğini sağlamanın bir yolu velilerin okul etkinliklerine katılımını engellemesine bağlanabilir (Moles, 1982).

Bu araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu velilerin kendileri ile iletişimlerini “iyi” olarak nitelendirmiştir. Velilerin öğretmenlerle iletişimlerinde özenli davrandıkları söylenebilir. Işık (2007), veli görüşleri açısından öğretmen-veli ilişkilerin karşılıklı saygı, güven, hoşgörü ve anlayışa dayalı olduğunu, öğretmenlerin aileleri her zaman güler yüzle karşıladığını ve öğretmenlerin ailelerle görüşmek için yeterli zaman ayırdığını ortaya koymuştur. Stout (2009), araştırmasında çocuğun eğitiminde hem veli hem öğretmenin önemli bir yeri olduğu ve öğretmen-veli iletişiminin yüksek düzeyde olduğu ortaya koymuştur. Loughin (2008) ise velilerin öğretmen-veli iletişimini tutarsız ve yetersiz gördüğünü ortaya koymuştur. Öğretmen-veli iletişiminin yetersizliği; öğretmenlerin aile katılım çalışmalarının önemine ilişkin yeterince bilgi sahibi olmamaları, ailelerin katkısının çocuğun eğitiminde yararlı değil zararlı olacağını düşünmeleri, programda aile katılım etkinliklerine yer vermemeleri ve iş stresleri gibi birçok engelden kaynaklanmış olabilir (Moles,1982; Kuzu, 2006; Cömert ve Güleç, 2004; Çelik, 2005; Beydoğan, 2006; Şahin ve Ünver, 2005).

Bu araştırmada altı öğretmen ve dđrt veli performans görevinin kendisine “araştırma” kavramını çağrıştırdığını belirtirken altı veli de beceriyi arttıran ya da beceri gerektiren bir ödevi çağrıştırdığını belirtmişlerdir. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde performans görevi, programda öngörölen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, dınyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevler şeklinde tanımlanmıştır (Resmi Gazete, 2003). Bayrakci, (2007) de performans görevlerinin gerektiğinde aile bireylerinden ya da uzman kişilerden bilgi almayı gerektiren araştırmalar olduğunu vurgulamıştır. Buradan öğretmenlerin ve velilerin performans görevinin ne olduğunu doğru şekilde kavradıkları sonucu çıkarılabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin yarısına yakını, öğrencilerine ailelerinin yardımını gerektirecek ödevler vermediklerini, yarısına yakını da bazen verdiklerini bazen de vermediklerini ikisi de ailelerinin yardımını gerektirecek ödevler verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunlukla ailenin yardımını gerektirecek ödevler vermemeye çalıştıkları söylenebilir. Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş (2007) ödevlerden istenen verimin alınmasında iyi bir ev ortamı ve anne-babanın ilgisinin önemini vurgulamışlardır. Aile katılımının da bir parçası olan velinin ev ödevlerine yardımının öğretmenler tarafından tercih edilmemesi, öğretmenlerin öğrencinin aile ve yakın çevrenin haricindeki farklı bilgi edinme yolları aramalarını sağlayarak çocukların kişiliklerinin gelişmesini ve toplum içerisinde sosyalleşmelerini sağlamayı amaçlamalarından kaynaklanmış olabilir (Bayrakci, 2007)

Bu araştırmada öğretmenlerin neredeyse yarısı performans görevi ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulguya paralel olarak; Oehm (2009), ödevlerin matematik dersinde anlamayı arttırdığını, Özben (2006) ödevlerin fen ve teknoloji dersi konularında bulunan kavramların hatırlama ve kavramların ayırt etme seviyelerini artıran bir faktör olduğunu ve Kaplan (2006) da ünitelerin ev ödevi verilerek işlenmesinin öğrencilerin başarılarını, kavram öğrenmelerini ve derse karşı tutumlarını olumlu etkilediğini göstermiştir.

Bu araştırmada öğretmenlerin yarısı performans görevlerinin başarısında öğretmenin sorumluluklarını “rehberlik etme”, “seviyeye uygun ödev verme” ve “değerlendirme” olarak belirtmişlerdir. Oğuz (2008) ilköğretim matematik öğretmenlerinin performans görevlerine ilişkin görüşlerini belirlemeye çalıştığı araştırmasında bu bulgulara uygun olarak öğretmenlerin, öğrencilerin başarı düzeylerini ve içinde yaşadıkları çevrenin koşullarını göz önüne alarak performans görevi konularını verdiklerini, performans görevleri uygulanırken rehber konumunda bulunduklarını ve değerlendirme aşamasında sonuç kadar süreci de değerlendirmeye kattıklarını ortaya çıkırmıştır. Bayrakci (2007) da performans görevlerinin öğrencilerin seviyelerine uygun ve kısa sürelerde tamamlanacak şekilde verilmeleri gerektiğinin önemini vurgulamıştır. Ayrıca 2006 yılında ölçme ve değerlendirmede dikkat edilecek hususlara ilişkin olarak değıştirilen İlköğretim Kurumları Yönetmeliğ’inde, performans görevi, öğretmen rehberliğinde yaptırılan ve öğretmenin doğrudan gözlemleri ya da dereceli puanlama ölçeğ’i ile değerlendireceğ’i görevler olarak belirtilmiştir (Resmî Gazete, 2003). Burada öğretmenlerin performans görevi ile ilgili sorumluluklarının farkında oldukları söylenebilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin tamamına yakını performans görevlerinin yapılma sürecinde “öğrencilerin yapamadıkları şeylerle ilgili soru sorduklarını” belirtmişlerdir. İki öğretmen ise performans görevinin yapılma sürecinde öğrencilere yardımcı olduklarını ve ödev yapılırken gereken uyarı ve hatırlatmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu durum performans görevinin belirli bir zaman diliminde tamamlan, belli bir ön hazırlığı gerektiren, aşamalı olarak gerçekleştirilebilecek ve öğrencilerin üst düzey becerilerini kullanmalarını gerektiren çalışmalar (MEB, 2008) olmasından kaynaklanmış olabilir. Performans görevleri günlük olarak verilen hatırlama ve tekrar ödevlerinden farklı olarak üst düzey beceriler gerektirdiğ’inden öğrenciler bu süreçte bazen anlamakta ya da çözmekte zorlanacakları problemlerle karşı karşıya gelebilirler. Böyle bir durumla karşılaştıklarında ise soru yöneltecekleri ve yardım isteyecekleri kişi öğretmendir. Öğretmenler bu süreçte öğrenciye rehber olmalı, yardım etmeli ve gereken yerlerde açıklama yapmalıdırlar (Bayrakci, 2007; Resmi Gazete, 2003). Araştırmada elde edilen öğretmenlerin ödev yapılırken anlaşılmayan kısımlarla ilgili uyarı ve hatırlatmada bulundukları bulgusuna paralel olarak, İflazoğlu ve Hizmetçi (2005) de araştırmalarında öğretmenlerin açıklama yapmak yerine uyarılarda bulunduklarını ortaya koymuşlardır. Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin

performans görevini yaparken soru sormaları ve öğretmenlerin de onlara yardım etmeleri literatüre uygun davranışlar olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu performans görevinin başarısında öğrencilerin birtakım sorumlulukları olduğunu belirtmiştir. Bu sorumlulukların başlıcaları ödevi zamanında yapmak ve ödevi önemsemektir. Öğrencilerin, ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri hakkındaki yönetmeliğinde öğrencilere, ödev vermenin amaçları arasında ödevi özenle yapma ve zamanında teslim etme alışkanlığı kazandırmanın önemi vurgulanmıştır (Resmi Gazete,1989). Öğretmenlerin öğrenciye yükledikleri sorumlulukların ödev vermenin amaçlarına uygun olarak belirlendiği söylenebilir.

Bu araştırmada velilerin ve öğretmenlerin çoğu performans görevinin olumlu yanları olarak; çocuğun el becerisini geliştirmesini ve araştırma yapmasını sağlamasını göstermişlerdir. Yenilenen eğitim programında performans görevlerinin tanımlanmasında araştırma yapmayı gerektirmesi ve öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını-geliştirmesini gerektirmesi özelliklerini taşıması vurgulanmıştır (Resmi Gazete,2003). Öğretmenlerin ve velilerin performans görevinin olumlu yanları ile ilgili verdikleri yanıtlardan performans görevlerinin, tanıma uygun olarak, öğrencilere çeşitli becerilerini geliştirme ve araştırma yapma değerlerini kazandırdıkları sonucuna varılabilir.

Bu araştırmada velilerin dördü ve öğretmenlerin üçü performans görevlerinin olumsuz bir yanı olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Velilerin yarısına yakını performans görevlerinin olumsuz yanı olarak bazı ödevlerin zor olduğunu ve öğrencinin yapmakta zorlandığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısına yakını ise performans görevlerinin velilerin maddi gücünü zorladığı belirtmişlerdir. Turanlı (2007) ödevlerin yapılması için ihtiyaç duyulan araç-gereçlerin öğrencide olup olmaması veya öğrencinin ödevi kendi başına yapıp yapamayacağının, ödevin yararlılık düzeyini belirlediğini vurgulamıştır. Yücel (2008) de araştırmasında ödevler yüzünden edinilmiş her hangi bir olumsuz kazanıma rastlamadığını belirtmiştir.

Bu araştırmada öğretmenlerin yarısı performans görevlerini değerlendirmede ölçek kullandığını belirtirken bir öğretmen kılavuz kitaba göre değerlendirdiğini

belirtmiştir. 2005 yılında yenilenen eğitim programı birçok dersten her öğretmene kılavuz kitap sağlanmasını da beraberinde getirmiştir. Kılavuz kitaplarda başarılı ve güvenli bir değerlendirme yapmak için her bir performans görevi için bir dereceli puanlama anahtarı geliştirilmesinin ve buna göre eşleştirme yapılmasının gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2006). Buna göre öğretmenlerin performans görevlerini uygun yöntemle değerlendirdikleri söylenebilir.

Bu araştırmada iki öğretmen performans görevlerini değerlendirirken herhangi bir zorlukla karşılaşmadığını belirtirken iki öğretmen sınıf mevcutları fazla olduğundan değerlendirmede zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yine öğretmenlerden biri grup ödevlerini değerlendirmekte zorluk yaşadığını belirtirken biri de çok fazla ödev olduğu için değerlendirmekte zorlandığını belirtmiştir. Yücel (2008), araştırmasında bu araştırmanın bulgularına paralel olarak sınıf mevcutlarının yüksek olması ödevlerin tam anlamıyla incelenmesinin zorlaştığını belirtmiştir. Öğretmenlerin belirttikleri zorluklar incelendiğinde performans görevinin kendisinin değil başka nedenlerin değerlendirmeyi zorlaştırdığı söylenebilir.

Bu araştırmada velilerin neredeyse tamamı öğretmenin çocuğuna verdiği performans görevi notunun adaletli bir şekilde verildiğini düşünmektedir. İlköğretim çağında öğretmenin öğrenci için önemli bir model olduğu bir gerçektir. Çocukların bu çağda öğretmene duyduğu sevgi ve güven velilerin de öğretmene güven duymasına yol açmış olabilir. Adams ve Christenson (2000), çalışmalarının sonucunda, ailelerdeki ve öğretmenlerdeki güven oranının ilkokulda en yüksek derecede olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bu araştırmada velilerin çoğunluğu çocuklarının tüm derslere ait performans görevlerine eşit derecede önem verdiklerini belirtmişlerdir. Dört veli çocuklarının Türkçe, matematik ve sosyal bilgiler gibi ödev yükü fazla olan derslerde performans görevlerine daha fazla önem verdiklerini belirtirken bir veli beden eğitimi dersindeki performans görevlerine bir veli de resim dersindeki performans görevlerine daha çok önem verdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin çoğunun tüm derslere eşit önem vermesi performans görevinin notla değerlendirilmesi ve karne notunu etkilemesi ile açıklanabilir (Resmi Gazete, 2003). Ayrıca bazı öğrenciler ilgi ve yeteneklerine göre bazı derslerden aldıkları performans görevlerine fazladan önem veriyor olabilirler.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

6.1.1. Aile Katılım Düzeyi İle İlgili Sonuçlar

1. Velilerin cinsiyetlerine, yakınlık derecelerine, öğrenim durumlarına, çalışıp-çalışmama durumlarına ve yaşlarına göre ve AKÖ'den aldıkları toplam puanların istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.
2. Velilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre AKÖ'den aldıkları toplam puanların ise anlamlı şekilde farklılaştığı ve bu farklılaşmanın üst sosyo-ekonomik düzeydeki velilerin lehine olduğu görülmüştür.
3. Velilerin yakınlık derecelerine, yaşlarına, öğrenim durumlarına ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre ev temelli katılım alt ölçeği puanlarının anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılaşmanın; yakınlık derecesi açısından annelerin, yaş açısından 25-32 yaş aralığında, 33-38 yaş aralığında ve 38-43 yaş aralığında olan velilerin, öğrenim durumu açısından bakıldığında lise ve yüksek öğrenim mezunlarının ve sosyo-ekonomik düzey açısından üst sosyo-ekonomik düzeye sahip velilerin lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür.

6.1.2. Aile Katılımı ve Başarı Notlarına İlişkin Sonuçlar

1. Öğrencilerin Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji derslerinden aldıkları performans görevi notları toplamı ve bu derslerin yılsonu notları toplamı ile ev temelli katılım alt ölçeği puanları ve AKÖ toplam puanları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu derslerin performans görevi notları toplamı ve yılsonu notları toplamı ile okul-aile işbirliği temelli ve okul temelli katılım alt ölçekleri arasında bir ilişki görülmemiştir.
2. Ev temelli katılım alt ölçeği puanları ile tüm derslere ait performans görevi notları ve yılsonu notları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeği puanları ile yalnızca Fen ve Teknoloji dersi performans görevi notları ve bu ders ait yılsonu notları

arasında pozitif bir ilişki görülmüştür. Okul temelli katılım alt ölçeği puanları ile hiçbir dersin performans görevi notları ve yılsonu notları arasında bir ilişki görülmemiştir.

3. AKÖ toplam puanı ile tüm derslerin yıl sonu notları; Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerinden alınan performans görevi notları arasında pozitif bir ilişki görülmüştür.

6.1.3. Görüşme Bulgularından Elde Edilen Sonuçları

1. Öğretmenlerin tamamı ile velilerin tamamına yakını aile katılımının çocuğun eğitimi açısından çok önemli olduğunu ve çocuğun eğitimi olumlu etkilediğini belirtmişlerdir.
2. Velilerin çoğunluğunun ve öğretmenlerin yarısının performans görevinin başarısında velinin sorumluluk sahibi olduğunu düşündükleri görülmüştür.
3. Velilerin çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine katkıda bulunmak için çoğunlukla “yardım ettikleri” ve “evde ortam hazırladıkları” görülmüştür.
4. Öğretmenlerin ve velilerin çoğunluğunun okul ile ailenin işbirliği çalışmalarını gerekli bulduğu görülmüştür.
5. Velilerin çoğunluğunun çocuklarının öğretmeni ile ara sıra iletişim kurduğu görülmüştür. Ayrıca velilerin öğretmenlerle iletişim kurmada en çok tercih ettikleri yöntemlerin ise yüz yüze görüşme, veli toplantısına katılma ve telefonla görüşme olduğu görülmüştür.
6. Velilerin tamamına yakınının çocuklarının okul yaşamını takip ettiklerini ya da takip etmek için gayret gösterdiklerini belirttikleri görülmüştür. Ayrıca velilerin, çocuklarının okul yaşamını takip etmek için çoğunlukla “çocuklarıyla arkadaşları ve dersleri ile ilgili sohbet ettikleri”, “okula gidiş gelişini kontrol ettikleri” ve “ödevlerini kontrol ettikleri” ortaya çıkmıştır.
7. Öğretmenlerin, velilerin okul etkinliklerine katılımlarından memnun olmadıkları görülürken, velilerin neredeyse tamamının okul etkinliklerine katıldıklarını düşündükleri görülmüştür.
8. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun velilerin kendileri ile iletişimlerini “iyi” olarak düşündükleri görülmüştür.

9. Öğretmenlerin ve velilerin çoğunluğuna performans görevinin “araştırma” kavramını çağrıştırdığı, velilerin bir kısmına da beceriyi arttıran ya da beceri gerektiren bir ödevi çağrıştırdığı ortaya çıkmıştır.
10. Öğretmenlerin çoğunluğunun öğrencilerine ailelerinin yardımını gerektirecek ödevler vermedikleri ya da vermemeye çalıştıkları tespit edilmiştir.
11. Öğretmenlerin neredeyse yarısının performans görevi ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.
12. Öğretmenlerin yarısının performans görevlerinin başarısında öğretmenin sorumluluklarını “rehberlik etme”, “seviyeye uygun ödev verme” ve “değerlendirme” olarak düşündükleri görülmüştür.
13. Performans görevlerinin yapılma sürecinde “öğrencilerin yapamadıkları şeylerle ilgili soru sorduklarını ve öğretmenlerinde bu öğrencilere yardımcı olup gereken uyarı ve hatırlatmaları yaptıkları görülmüştür.
14. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun performans görevinin başarısında öğrencilerin birtakım sorumlulukları olduğunu; bu sorumlulukların ödevi zamanında yapmak ve ödevi önemsemek olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.
15. Velilerin ve öğretmenlerin çoğunun performans görevinin olumlu yanları olarak; çocuğun el becerisini geliştirdiğini ve araştırma yapmasını sağladığını düşündükleri görülmüştür.
16. Velilerin dördünün ve öğretmenlerin üçünün performans görevlerinin olumsuz bir yanı olmadığını düşündükleri görülürken; velilerin beşinin performans görevlerinin olumsuz yanı olarak bazı ödevlerin zor olmasını ve öğrencinin yapmakta zorlanmasını gösterdiği tespit edilmiştir.
17. Öğretmenlerin çoğunun performans görevlerini değerlendirmede ölçek kullandığı görülmüştür.
18. Öğretmenlerin performans görevini değerlendirme sürecinde karşılaştıkları zorlukların; sınıf mevcutlarının ve ödevlerin fazla olması ve grup ödevlerini değerlendirmede yaşanan zorluk olduğu görülmüştür.
19. Velilerin neredeyse tamamının öğretmenin çocuğuna verdiği performans görevi notunun adaletli bir şekilde verildiğini düşündükleri tespit edilmiştir.
20. Velilerin çoğunun çocuklarının tüm derslere ait performans görevlerine eşit derecede önem verdiklerini düşündükleri görülmüştür.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada öğretmenlerin, velilerin okul etkinliklerine katılımlarını yetersiz buldukları görülmüştür. Bu yüzden programda yer alan aile katılım etkinlikleri planlı olarak uygulamaya geçirilebilir. Kermes, sınıf günü, 23 Nisan Şenliği, müsamere gibi etkinliklere aileler davet edilebilir ve ailelere de sorumluluk verilebilir.
2. Bu araştırmada öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirme aşamasında belirttikleri zorluklar incelendiğinde performans görevinin kendisinin değil başka nedenlerin değerlendirmeyi zorlaştırdığı görülmüştür. Bu zorlukların giderilmesi amacıyla sınıf mevcutlarının azaltılması yönünde çalışmalar yapılması ve öğretmenlerin değerlendirme konusunda hizmet içi eğitimlere katılmaları için gerekli önlemlerin alınması sağlanabilir.
3. Bu araştırmada öğretmenlerin velilerin yardımını gerektirecek ödevler vermedikleri, velilerin ödevleri çocuğun yerine yapmalarından rahatsız oldukları görülmüştür. Velilerin, ödevlere yardım etme konusunda kurs ve seminerlere katılmalarını sağlamak için gerekli önlemler alınabilir.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma ilköğretim 5. sınıf öğrenci velilerin aile katılım düzeyi ile öğrencilerin performans görevi notları arasındaki ilişkinin belirlenmesi ile sınırlıdır. Farklı sınıf düzeylerde aile katılım düzeyi belirlenerek öğrencilerin performans görevi notları ya da yılsonu notları ile arasındaki ilişkiye bakılabilir.
2. Bu araştırmada velilerin evdeki ve okuldaki etkinliklere katılım düzeylerinin farklı olduğu görülmüştür. Evde ve okuldaki etkinliklere katılma düzeyini etkileyen değişkenler, en çok katılım gösterilen etkinlikler, bu etkinlikler konusunda öğretmenlerin ve velilerin görüşleri araştırılabilir.
3. Bu araştırmada performans görevinin başarısını belirlemek için bir değerlendirme yapılmamış ve öğretmenlerin verdikleri performans görevi notu değerlendirmeye alınmıştır. Performans görevinin başarısını değerlendirmek için kontrollü bir uygulama yapılarak, performans görevi başarısını etkileyen etmenler araştırılabilir.

4. Ölçeğin uygulandığı örneklem Tarsus ilçesinde yaşayan 297 veli ile sınırlıdır. Farklı örneklemelerde ölçeğin uygulaması yapılabilir.
5. Bu araştırma aile katılım düzeyini etkileyebileceği düşünülen cinsiyet, yaş, yakınlık derecesi, öğrenim durumu, meslek ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleri ile sınırlıdır. Aile katılım düzeyini etkileyebilecek başka değişkenler de araştırılabilir.
6. Bu çalışmada öğretmenlerin okul-aile işbirliği ile ilgili olarak farklı görüşlere sahip oldukları görüldüğünden bundan sonra yapılacak çalışmalarda öğretmenin benimsediği aile katılım modeli incelenebilir. Bu konuda veli ve öğrencilerin görüşleri alınabilir.

KAYNAKÇA

- Adams, K., & Christenson, S.L. (2000), "Trust And the Family-School Relationship: Examination of Parent-Teacher Differences in Elementary and Secondary Grades", *Journal of School Psychology*, 38(5), 477-497.
- Akkaya, M.(2007), "Öğretmenlerin ve Velilerin Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarına İlişkin Görüşleri", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aksoy, A. B.- Turla, A. (2001), *Okul-Aile İşbirliği*, Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arslan, B.(2006), "Ailenin Sosyo-Demografik Özelliklerinin Çocuğun Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılımına Etkisi (Türkiye ve Hollanda'daki İlköğretim 5. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Çalışma)", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aslan Akan, G.(1994), "İlkokul Öğrencilerinin Başarı ve Başarısızlıklarında Aile Faktörü", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, H. (1997), *Sosyal İlişkilerde Benlik: Kendini Ayarlamamanın Psikolojisi*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Bayrakci, Ö.(2007), "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersindeki Araştırma Ödevlerinin (Etkinlik, Performans ve Proje) Öğrencilerin Sosyalleşmesine Katkısı", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Beydoğan, Ö.(2006), "Ailelerin eğitim sürecine katılımına yönelik modeller ve yaklaşımlar", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 75–90.
- Bıkmaz, F.H. Güler, D.S.(2002), "Velilerin Sınıf Öğretmenlerinden Beklentileri ve Sınıf Öğretmenlerinin Bu Beklentilere Uygunluğu", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2),445–472.
- Birgin, O. (2008), "Alternatif Bir Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo Değerlendirme Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 1–24.

- Boult,B.(2006), *176 Ways To Involve Parents:Practical Strategies For Parenting with Families*,California:Corwin Pres Inc.
- Carvalho, M.E.(2001), *Rethinking Family-School Reliations:A Critique of Parental Involvement In Schooling*,New Jersey:Lawrence Erlbaum Associates,Inc.
- Cooper, H.(2001), *The Battle Over Homework:Common Ground For Administrators, Teacher And Parents* ,California:Corwin Pres Inc.
- Cotton, K.Wikelund, K.R.(2001), “Parent Involvement in education.School Improvement Research Series”, <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/3/cu6.html> (14.12.09)
- Cömert,D ve Güleç,H. (2004), “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen- Aile - Çocuk Ve Kurum”, *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1).
- Çağdaş,A.Seçer,Z.(2006), *Okul öncesi Eğitim ve okulöncesi eğitimde aile katılımı, Anne-Baba Eğitimi*, 2.Baskı, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çalık,C. (2007), “Okul-Çevre İlişkisinin Okul Geliştirmedeki Rolü: Kavramsal Bir Çözümleme”, *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-139.
- Çelenk,S.(2003), “Okul-Aile İşbirliği İle Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişki”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 33-39.
- Çelenk,S.(2003), “Okul Başarısının Önkoşulu:Okul-Aile Dayanışması”, *İlköğretim Online Dergisi*, 2(.2), 28-34, <http://www.ilkogretim-online.org.tr> (20.01.2006)
- Çelik, N.(2005), “Okul-Aile İlişkilerinde Yaşanan Sorunlar”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Deslandes, R and Cloutier, R. (2002), “Adolescents' Perception of Parental Involvement”, *School Psychology International*, v.23, 220-236.
- Dinçer, Ç ve Ulutaş, İ (2005), “Öğretmenler ve Anne Babalar Ev Ödevlerine Nasıl Yardımcı Olabilirler?” <http://www.egitim.com/aile/> (25.08.2009)
- Doğru, Ç,T.(2005), “Okul-Öğretmen-Aile İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Etkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Epstein, J.L. (1992), *School and Family Partnership Center On Families communities, School and Children's Learning*. New York: John Hopkins University.
- Epstein, J.L.Sanders,M.G. Simon,B. Salinas,C.K. Jansorn,R.N. Voorhis,F.L.V.(2002),

- School, Family and Community Partnerships*. California: Corwin Pres
- Erden, M. (2001), *Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler, Sınıf Yönetimi*, 1.Baskı, İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Fantuzzo, J. Tighe, E. Childs S.(2000), “Family Involvement Questionnaire: A Multivariate Assessment of Family Participation in Early Childhood Education”, *Journal of Educational Psychology*, 2(92),367–376.
- Genç, S.Z.(2005), “İlköğretim I. Kademedeki Okul-Aile İşbirliği İle İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 227-243.
- Gelişli,Y.(2004), *Sınıf Yönetiminde Aile ile İşbirliği, Sınıf Yönetimi*, Ed. Erçetin, Ş., Özdemir, Ç., 227-260, Ankara: Asil Yayıncılık.
- Günkan E.P.(2007), “Ailenin İlköğretim Öğrencilerinin Eğitimi Üzerindeki Etki Düzeyinin Belirlenmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Gümüşeli, A.İ.(2004), “Ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi”, *Özel Okullar Birliği Bülteni*, 2, 14–17.
- Gür, H. (2003), “Ev Ödevi Yapma Stillerinin Akademik Başarıya Etkisi”.
<http://www.webturkiyeportal.com/webforum/169262-ogretmenler-ve-anne-babalar-ev-odevlerine-nasil-yardimci-olabilirler.html>.(saat:13.30 tarih:25.08.09)
- Gürlevik, G.(2006), “Ortaöğretim Matematik Derslerinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürşimşek,I.(2003), “Okul öncesi Eğitime Aile Katılımı ve Psikososyal Gelişim”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1), 125-144.
- Gürşimşek, I. Kefi,S. ve Gırgın, G.(2007), “Okulöncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyi İle İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33,181-191.
- Gökçe, E. (2000), “İlköğretimde Okul Aile İşbirliğinin Geliştirilmesi”, *Pamukkale Eğitim Dergisi*, 7.
- Haack, M.K. (2007), “Parents’ and Teachers’ Beliefs About Parental Involvement In schooling”, *Unpublished Doctoral Dissertation*, Presented to the Faculty of, The Graduate College at the University of Nebraska, Lincoln.

- Hizmetçi, S.(2007), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Ödev Stilleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Hornby, G. (2000), *Improving Parental Involvement*, Londra: Cassell Wellington House.
<http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2006/takvim/egitimsgistemi.html>, “reseach” (03.01.2009.Saat:16:00) “Türk Milli Eğitim Sistemi”.
- İflazoğlu, A.ve Hizmetçi, S. (2005), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Ev Ödevleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma Örneği”, *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Denizli.
- Işık,H.(2007), “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Okul-Aile İşbirliği Çalışmalarının Anne-Baba Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- İnal, G. Üstün, E. (2006), “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi ve Katılımı Konusundaki Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, *Avrupa Birliği Sürecinde Okulöncesi Eğitiminin Geleceği Sempozyumu*, I.Cilt Bildiri Kitabı, Kıbrıs.
- Karaman, F. (2007), “2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Uygulamalarında Okul-Aile İşbirliği Düzeyi (Tokat Örneği)”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Karasar, N.(2006), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 16.Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kebeci, S.(2006), “Okul Aile Birliğinin Okul Performansı Üzerindeki Rolü”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaplan, B.(2006), “İlköğretim 6. Sınıf “Yaşamımızı Yönlendiren Elektrik” Ünitesinde Ev Ödevi Verilmesinin Öğrenci Başarısına ve Kavram Öğrenmeye Etkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, Ö.M. (2002), “Okul Öncesi Eğitim Programlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi ve Katılımları İle Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne-Baba Görüşleri”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Eskişehir.

- Kaya, Ö.M., Dinç, B. ve Cihangir, S.(2006), “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımına Yönelik Bir Model Önerisi”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I.Uluslararası Okulöncesi Eğitimi Kongresi*, III. Cilt Bildiri Kitabı. İstanbul: Ya-pa Yayıncılık.
- Kliman, M.(2006), “Math Out of School: Families’ Math Game Playing at Home”, *The School Community Journal*, 16(2).
- Koçak,Y.(1988), ”Okul-Aile İletişiminin Engelleri”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kotaman, H.(2008), “Türk Ana Babalarının Çocuklarının Eğitim-Öğretimlerine Katılım Düzeyleri”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 135-149.
- Kolay, Y. (2004), Okul-Aile-Çevre İş Birliğinin Eğitim Sistemindeki Yeri ve Önemi. *Millî Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler /164/kolay.html> (15.02.09).
- Köksal, A., Aral,N. ve Aktaş, Y.(2000), “Ankara’da Bulunan Özel Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Yöneticiler ve Öğretmenlerin Ebeveynlerden Beklentilerinin İncelenmesi”, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2).
- Loughlin, J,P. (2008), “Fostering Parental Involvement: A Critical Action Research Study Of Title I Parents’ Participation In Public Elementary Schools”, *Unpublished Doctoral Dissertation*, The Pennsylvania State University The Graduate School College of Education.
- Mcbride B.A, Bae J.H. ve Wright M.S.(2002), “An Examination of Family-School Partnership Initiatives in Rural Prekindergarden Programs”, *Early Education&Development*, 13(1),107–128.
- Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi,(29.07.1965), Sayı:1363.
- MEB.(2005), *İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtımı El Kitabı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB.(2006), *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Semih Ofset, 1.baskı.
- MEB.(2006), *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Milsan Basın San. Aş.1.Baskı.
- MEB. (2007), *İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Evos Basım,2.Baskı.

- MEB.(2008), *İlköğretim Bilişim Teknolojileri 1, 2 ve 3. Basamak Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- NCPI.(2004), “NCLB action briefs: Parental Involvement”, *National Coalition for Parental Involvement*, Retrieved from. http://www.ncpie.org/nclbaction/parent_involvement.html
- Moles,O.C.(1982), “Synthesis of Recent Research On Parent Paricipation in Children’s Education”, *Educational Leadership*, 11, 44-47.
- Oehm, J. (2009), “The Use of Varied Homework Assignments to Motivate Ninth Grade Algebra Students to Complete Homework”, Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree, *Masters of Arts*, in Curriculum and Instruction Caldwell College. .
- Oğuz, Ö. (2008), “Matematik Dersi Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özben, B.G. (2006), “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Fen Bilgisi Derslerindeki Başarılarına Ev Ödevi Çalışmalarının Etkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ömeroğlu, E.Can Yaşar, M. (2005), “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı”,*Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 62.
- Özçelik, S. (2007), “Sakarya İlinde Görev Yapan Fen Bilgisi Öğretmenlerinden Performans Denetimine İlişkin Algı ve Beklentileri”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özdemir, Ç.(2007), “Toplumsal Değişme Karşısında Aile ve Okul”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 185–198.
- Poyraz,H. Dere, H.(2003), “Okulöncesinde Okul-Aile İlişkiler”, *Okulöncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Resmi Gazete (2003), “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”, 24.12.2003 tarih ve 27090 sayı.
- Resmi Gazete (1989), “Ders Dışı Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri Hakkında Yönetmelik”, 23/10/1989 tarih ve 20336 sayı.
- Seeley,D. S.(1989), “A New Paradigm for Parent Involvemet”, *Educational Leadership*, v.1,46-48.

- Sarıtaş,M.(2004), “Öğretmen-Veli Görüşmelerinin Yönetimi”, *Sınıf Yönetimi*, Ed.Şişman, M, Turan,S.Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Sirvani, H.(2007), “The Effect of Teacher Communication With Parents On Students’ Mathematics Achivement”, *American Secondary Education*, 36(1), 31–47.
- Smith-Hill, L.(2007), “A Profound Partnersip:Parents And Schools Improving Outcomes For Students”,Willmington College: A *Disserttation Submitted To The Faculty Of Willmington College in Partial Fulfillment Of The Requirements Fort He Degree Of Doctor Of Education*.
- Stout, A. (2009), “Comparing Rural Parent and Teacher Perspectives of Parental Involvement: A Mixed Methods Study”, *Unpublished Doctoral Dissertation*, Walden University College Of Education.
- Sykes, G. (2001), “Home-School Agreements: A Tool for Parental Control or for Partnership?”, *Educational Psychology in Practice*, 17(3), 273–286.
- Swap, S. M. (1993), *Developing Home-School Partnerships*, New York: Teachers College Pres.
- Şahin, T.F., Ünver, N. (2005), ”Okulöncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Şahin, T.F.(2006), “Anne-Babaların Okul Öncesi Eğitim Programına Katılımlarına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I.Uluslararası Okulöncesi Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı*, İstanbul: Ya-pa Yayıncılık.
- Turanlı, A.S.(2007), “Gerçek Bir İkilem: Ödev Vermek Ya da Vermemek?”, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1,136–154.
- Tutkun, Ö.F. Ve Köksal, E.A.(2002), “Okul-Aile İşbirliğinde Yeni Yaklaşımlar”, *Eğitim Araştırmalar*,.8, 216–224.
- Türkoğlu, A. İflazoğlu, A.Karakuş, M.(2007), *İlköğretimde Ödev*, İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Yıldırım, C.M. ve Dönmez, B.(2008), “Okul -Aile İşbirliğine İlişkin Bir Araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu Örneği”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98–115.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H.(2006), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 6.Baskı, Ankara: Seçkin Yayınları.

- Yılmaz, A.(2006), “İlköğretim Okullarında Etkililik Sağlanması İçin Öğretmenlerin Ailelerden Beklentileri (Sakarya İli Örneği)”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yücel, A. (2008), “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi’nde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğretmen–Veli öğrenci Görüşleri (Konya Örneği)”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yücel, A. S. (2004), “Orta Öğretim Düzeyindeki Öğrencilerin Kimya Derslerinde Verilen Ev ödevlerine Karşı Tutumlarının İncelenmesi”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1),147-159.
- Zembat, R. ve Unutkan, Ö.(1999), *Okulöncesinde Çocuğun Sosyal Gelişiminde Aile Katılımının Önemi,Okulöncesi Eğitimde Temel Konular*, İstanbul: Ya-pa Yayınları Turan Ofset.
- Zentall, S. S.ve Goldstein, S. (1999), “*Seven Steps To Homework Success: A Family Guide for Solving Common Homework Problems*”. US: Specialty Pres, Inc.

EK 1. Family Involvement Questionnaire

School-Based Involvement

1. I volunteer in my child's classroom
2. I participate in parent and family social activities with (he teacher
3. I participate in planning classroom activities with the teacher
4. I go on class trips with my child
5. I talk with other parents about school meetings and events
6. I participate in planning school trips for my child
7. I meet with other parents from my child's class outside of school
8. I hear teachers tell my child how much they love learning
9. I participate in fundraising activities in my child's school
10. I feel that parents in my child's classroom support each other

Home-Based Involvement

11. I spend time working with my child on number skills
12. I spend time working with my child on reading/writing skills
13. I talk to my child about how much I love learning new things
14. I bring home learning materials for my child (videos, etc.)
15. I spend time with my child working on creative activities
16. I share stories with my child about when I was in school
17. I see that my child has a place for books and school materials
18. I take my child places in the community to learn special things (i.e., zoo, museum)
19. I maintain clear rules at my home that my child should obey
20. I talk about my child's learning efforts in front of relatives
21. I review my child's school work
22. I keep a regular morning and bedtime schedule for my child
23. I praise my child for school work in front of the teacher

Home-School Conferencing

24. I talk to the teacher about how my child gets along with his/her classmates at school
25. I talk with my child's teacher about classroom rules
26. I talk to my child's teacher about his/her difficulties at school
27. I talk with my child's teacher about school work to practice at home
28. I talk to my child's teacher about my child's accomplishments
29. I talk to my child's teacher about his/her daily routine
30. I attend conferences with the teacher to talk about my child's learning or behavior
31. The teacher and I write notes about my child or school activities
32. I schedule meetings with administration to talk about problems or to gain information
33. I talk with my child's teacher on the telephone
34. I talk with my child's teacher about personal or family matters

EK 2: AİLE KATILIM ÖLÇEĞİ (Türkçe)

		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
	Okul Temelli Katılım					
1	Çocuğumun sınıfındaki etkinliklere gönüllü olarak katılırım.					
2	Öğretmenin düzenlediği aileleri/velileri ilgilendiren sosyal etkinliklere katılırım.					
3	Öğretmene sınıf etkinliklerinin düzenlenmesinde yardımcı olurum.					
4	Çocuğum ile okul gezilerine katılırım.					
5	Diğer çocukların velileri okul ile ilgili konular ve okul toplantıları hakkında konuşurum.					
6	Çocuğum için okul gezilerinin düzenlenmesine yardımcı olurum.					
7	Çocuğumun sınıf arkadaşlarının anne-babaları ile okul dışında da görüşüyorum.					
8	Çocuğum bana öğretmenlerinin öğrenmeyi çok sevdiklerini söylediklerinden bahseder.					
9	Okula maddi destek sağlayıcı (kermes vb.) etkinliklere katılırım.					
10	Çocuğumun sınıfındaki diğer velilerin birbirlerini desteklediklerini hissediyorum.					
	Ev Temelli Katılım					
11	Çocuğum ile sayı becerilerini geliştiren çalışmalar yapabilmek için zaman ayırırım.					
12	Çocuğum ile okuma-yazma becerilerini geliştiren çalışmalar yapabilmek için zaman ayırırım.					
13	Çocuğuma yeni şeyler öğrenmeyi çok sevdiğimi anlatıyorum.					
14	Eve çocuğum için öğretici materyalleri getiririm.(Video, cd, ansiklopedi vb.)					
15	Çocuğumla yaratıcı etkinlikler yapmak için zaman ayırırım (yeni bir şey üretme, farklı çözüm yolları üretme... vb).					
16	Kendi okul anılarımı çocuğuma anlatırım.					
17	Çocuğumun okul eşyalarını ve kitaplarını koymak için bir yeri olmasını sağlarım.					
18	Bilgi edinmesi/bilgisini geliştirmesi için çocuğumu farklı yerlere gezmeye götürürüm.					
19	Evde çocuğumun uyması gereken açık kurallar koyarım					
20	Akrabalarımın yanında çocuğumun öğrenme gayreti hakkında konuşurum.					
21	Çocuğumun okulda yaptığı çalışmaları kontrol ederim.					
22	Çocuğumun yatma ve kalkma saatlerinin düzenli olmasına dikkat ederim.					
23	Öğretmenin önünde çocuğumun okulda yaptığı çalışmaları överim.					
	Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım					
24	Öğretmen ile çocuğumun sınıf arkadaşlarıyla nasıl geçindiği konusunda konuşurum.					
25	Çocuğumun öğretmeni ile sınıf kuralları hakkında konuşurum.					
26	Çocuğumun öğretmeni ile çocuğumun okuldaki sıkıntıları hakkında konuşurum.					
27	Evde çocuğumla üzerinde çalışmak (pratik yapmak) için öğretmenden okulda yaptırdığı çalışmalar hakkında bilgi alırım.					
28	Öğretmene çocuğumun başarılarından bahsederim.					
29	Çocuğumun gününü nasıl geçirdiği konusunda öğretmeni ile konuşurum.					
30	Çocuğumun davranışları ve derslerdeki durumu hakkında bilgi almak için veli toplantılarına katılırım.					
31	Öğretmen ve ben çocuğum ya da okul etkinlikleri konusunda birbirimize notlar yazarız.					
32	Bilgi almak ya da bazı problemleri konuşmak için okul yönetimi ile görüşürüm.					
33	Öğretmen ile çocuğumla ilgili bir konuda telefonla görüşürüm.					
34	Çocuğumun öğretmeni ile kişisel ya da ailevi sorunları konuşurum.					

EK 3:UYGULANAN AİLE KATILIM ÖLÇEĞİ (Fantuzzo, Tighe ve Childs, 2000)

Bu anket Çukurova Üniversitesi'nde yürütülmekte olan bir yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketi BÜTÜN İÇTENLİĞİNİZLE CEVAPLANDIRMANIZ bizim için son derece önemlidir. Anketteki soruları öğrenciye ödevlerinde yardımcı olan kişinin yanıtlaması gerekmektedir. Vereceğiniz yanıtlar doğru ya da yanlış olarak **nitelendirilmevecek** sadece araştırma verisi olarak kullanılacaktır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Meltem ŞEKER
Ç.Ü.Yüksek Lisans Öğrencisi

Yard. Doç. Dr Ayten İFLAZOĞLU SABAN
Danışman Öğretim Üyesi

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

EK 4: SOSYO-EKONOMİK DÜZEYİ BELİRLEME ANKETİ (Bacanlı, 1997)

1.Adınız, Soyadınız :													
2.Cinsiyetiniz :													
3.Velisi olarak öğrenciye yakınlık dereceniz: () 1. Annesi () 2. Babası () 3. Ablası () 4. Abisi () 5. Diğer.....													
4.Yaşınız 1.() 13-18 2.() 19-24 3.() 25-32 4.() 33-38 5.() 38-43 6.() 44-49 7.() 50 ve üzeri													
5.Eğitim Düzeyiniz: <table border="0"> <tr> <td>1. Okur - yazar değil ()</td> <td>5. Lise mezunu ()</td> </tr> <tr> <td>2. Okur – yazar ()</td> <td>6. Fakülte veya yüksekokul mezunu ()</td> </tr> <tr> <td>3. İlkokul mezunu ()</td> <td>7. Lisansüstü / Uzmanlık vb. ()</td> </tr> <tr> <td>4. Ortaokul mezunu ()</td> <td></td> </tr> </table>		1. Okur - yazar değil ()	5. Lise mezunu ()	2. Okur – yazar ()	6. Fakülte veya yüksekokul mezunu ()	3. İlkokul mezunu ()	7. Lisansüstü / Uzmanlık vb. ()	4. Ortaokul mezunu ()					
1. Okur - yazar değil ()	5. Lise mezunu ()												
2. Okur – yazar ()	6. Fakülte veya yüksekokul mezunu ()												
3. İlkokul mezunu ()	7. Lisansüstü / Uzmanlık vb. ()												
4. Ortaokul mezunu ()													
6.Mesleğiniz: <table border="0"> <tr> <td>1. Çalışmıyor ()</td> <td>6. Esnaf / Zanaatkar ()</td> </tr> <tr> <td>2. Emekli ()</td> <td>7. Teknisyen / Tekniker ()</td> </tr> <tr> <td>3. Ev Hanımı ()</td> <td>8. Serbest Meslek (Avukat, Doktor, Mimar vb.) ()</td> </tr> <tr> <td>4. İşçi ()</td> <td>9. Başka (belirtiniz):.....</td> </tr> <tr> <td>5. Memur ()</td> <td></td> </tr> </table>		1. Çalışmıyor ()	6. Esnaf / Zanaatkar ()	2. Emekli ()	7. Teknisyen / Tekniker ()	3. Ev Hanımı ()	8. Serbest Meslek (Avukat, Doktor, Mimar vb.) ()	4. İşçi ()	9. Başka (belirtiniz):.....	5. Memur ()			
1. Çalışmıyor ()	6. Esnaf / Zanaatkar ()												
2. Emekli ()	7. Teknisyen / Tekniker ()												
3. Ev Hanımı ()	8. Serbest Meslek (Avukat, Doktor, Mimar vb.) ()												
4. İşçi ()	9. Başka (belirtiniz):.....												
5. Memur ()													
7.Oturduğunuz ev: () a. Kira () b. Kendimize ait () c. Lojman													
8.Evinizdeki oda sayısı(mutfak hariç): () a. Tek oda () c. 2 oda () b. Tek oda ve salon () d. 3 oda ve salon () e. 4–5 oda ve salon													
9.Oturduğunuz evin ısıtma düzeni: () a. Soba (her türlü) () b. Kalerifer () c. Kat kaloriferi veya klima													
10.Oturduğunuz evin serinletme (soğutma) düzeni: () a. Hiçbir serinletme aracı yok () b. Vantilatör () c. Klima/ split klima													
11.Ailenizin ortalama aylık geliri: () a. 350 YTL’ den az () c. 501–650 YTL () e. 801- 950 YTL () b. 351- 500 YTL () d. 651- 800 YTL () f. 950 YTL ve üstü													
12.Ailenizin sahip olduğu eşyalar; (Birden fazla işaretleyebilirsiniz. Eğer aynı eşyadan birden fazla varsa yanına parantez içinde belirtiniz.) <table border="0"> <tr> <td>() a. Buzdolabı</td> <td>() g. CD’li müzik seti</td> </tr> <tr> <td>() b. Derin dondurucu</td> <td>() h. Uydulu ve kablolu TV</td> </tr> <tr> <td>() c. Bulaşık makinesi</td> <td>() i. Özel araba</td> </tr> <tr> <td>() d. Telefon</td> <td>() j. Bilgisayar</td> </tr> <tr> <td>() e. Ev (daire)</td> <td>() k. Yazlık ev</td> </tr> <tr> <td>() f. Otomatik çamaşır makinesi</td> <td>() l. Yayla evi</td> </tr> </table>		() a. Buzdolabı	() g. CD’li müzik seti	() b. Derin dondurucu	() h. Uydulu ve kablolu TV	() c. Bulaşık makinesi	() i. Özel araba	() d. Telefon	() j. Bilgisayar	() e. Ev (daire)	() k. Yazlık ev	() f. Otomatik çamaşır makinesi	() l. Yayla evi
() a. Buzdolabı	() g. CD’li müzik seti												
() b. Derin dondurucu	() h. Uydulu ve kablolu TV												
() c. Bulaşık makinesi	() i. Özel araba												
() d. Telefon	() j. Bilgisayar												
() e. Ev (daire)	() k. Yazlık ev												
() f. Otomatik çamaşır makinesi	() l. Yayla evi												
13. Evde yaşayan birey sayısı () a. 8- daha fazla kişi () c. 4–5- kişi () b. 6-7 kişi () d. 3 kişi													

EK 5: ÖĞRETMENLER İÇİN GÖRÜŞME SORULARI

1. Aile katılımı ile ilgili neler yapıyorsunuz?
2. Okul ile ailenin işbirliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
3. Aile katılımı ile öğrencilerinizin başarıları arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Velilerinizin okul etkinliklerine katılımını nasıl buluyorsunuz?
5. Velilerinizin evdeki etkinliklere (ödevlere yardım etme v.s) katılımını nasıl buluyorsunuz?
6. Velilerinizin sizinle iletişimini nasıl değerlendiriyorsunuz?
7. Performans görevi denince aklınıza gelenler nelerdir?
8. Öğrencilerinize ailelerinin yardımını gerektirecek ödevler veriyor musunuz? Bu ödevleri verme sebepleriniz nelerdir?
9. Sizce performans görevi ile öğrencinin başarısı arasında nasıl bir ilişki vardır?
10. Performans görevlerinin başarısında nasıl bir sorumluluğunuz olduğunu düşünüyorsunuz?
11. Performans görevlerinin başarısında velilerin nasıl bir sorumluluğu olduğunu düşünüyorsunuz?
12. Performans görevlerinin başarısında öğrencilerin nasıl bir sorumluluğu olduğunu düşünüyorsunuz?
13. Performans görevini verdikten sonra size geri dönene kadar geçen süreçte gözlemledikleriniz nelerdir?
14. Sizce performans görevleri ile ilgili yaşanan olumlu durumlar nelerdir?
15. Sizce performans görevleri ile ilgili yaşanan olumsuz durumlar nelerdir?
16. Performans ödevlerini değerlendirmede nasıl bir yol izlemeyi tercih ediyorsunuz? Yaşadığınız zorluklar nelerdir?
17. Aileler daha önce performans görevleri ile ilgili düşüncelerini sizinle paylaştılar mı? Paylaştılsa bunlar nelerdir? Eğer paylaşmadıysa sizce ailelerin performans görevleri ile ilgili düşünceleri nelerdir?

EK 6: VELİLER İÇİN GÖRÜŞME SORULARI

1. Çocuğunuzun okul yaşamını yeterince takip edebiliyor musunuz? Nasıl?
2. Veli olarak çocuğunuzun eğitim-öğretim faaliyetlerine katkıda bulunuyor musunuz? Nasıl?
3. Okul-aile işbirliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
4. Çocuğunuzun öğretmeni ile ne sıklıkla iletişime giriyorsunuz? Nasıl?
5. Çocuğunuzun okul veya sınıf ortamındaki etkinliklerine katılıyor musunuz? Ne tür etkinliklere katılıyorsunuz? Örnekler verir misiniz?
6. Çocuğunuzun okul ile ilgili çalışmalarına yardımcı olabilmek için evde neler yaparsınız?
7. Performans görevi denince aklınıza gelenler nedir?
8. Çocuğunuzun performans görevlerinde sizin üstlendiğiniz görevler var mıdır? Varsa açıkla mısınız?
9. Sizce performans görevinin olumlu yanları nelerdir?
10. Sizce performans görevinin olumsuz yanları ya da zorlukları nelerdir?
11. Öğretmenin çocuğunuza verdiği performans görevi notu ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
12. Sizce çocuğunuzun derslere göre performans görevine verdiği önem farklılaşıyor mu?

EK 7: İZİN BELGESİ

TC
MERSİN VALİLİĞİ
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : B.08.4.MEM.4.33.00.05.010/ 55 - 10829
Konu : Araştırma İzni

10 Nis 2009

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

İlgi: 27/03/2009 Tarih ve 1220 Sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Meltem ŞEKER**'in " İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Ödevlerini Yapma Başarıları ile Ailelerin Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi " konulu tez çalışması kapsamında ölçeği uygulamanın, ekte belirtilen Mersin ili Tarsus İlçesinde bulunan İlköğretim Okullarındaki 5.sınıf öğrencileriyle çalışmaya talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen oraylı bir örneği İl Müdürlüğümüzde muhafaza edilen (1 sayfa ölçekten oluşan) uygulamaların Mersin ili Tarsus İlçesinde bulunan İlköğretim okullarında uygulanmasında bir sıkıntı görülmektedir.

İlgi (b) Yönergenin 5/1 maddesi dikkate alınarak eğitim- öğretim faaliyetlerimizin aksatılmaması ve yine yönergenin 5/6 maddesi uyarınca da taahhütnameyi imzalanması kayıyla ve araştırma bitiminde sonuç raporunun bir örneğinin İl Müdürlüğümüz Araştırma Planlama ve İstatistik Bürosuna gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

Kaya CİTAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

İlgi E. Anabilim Dalı
yazılım.
14.04.2009
Selim S

T.C.	
Çukurova Üniversitesi	
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	
Alınış Tarihi:	14.04.09
Alınış No:	1220-2009

EK 8:ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI OKULLARIN LİSTESİ

- A. Alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullar
- Tarsus 100.Yıl İ.Ö.O.
 - Tarsus Çamalan İ.Ö.O.
- B. Orta Sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullar
- Tarsus Ali Mistilli İ.Ö.O
 - Tarsus Hasan Ali Yücel İ.Ö.O
- C. Üst Sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullar
- Tarsus Şehit İshak Ali Mistilli İ.Ö.O
 - Tarsus İstiklal İ.Ö.O

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı : Meltem ŞEKER
Doğum Yılı : 1984
Doğum Yeri : Adana
Yabancı Dil : İngilizce
Medeni Durum : Bekâr
Adres : Cemal paşa mah. K.Kara Bul. No:252/A Kadirli/Osmaniye
E-Posta : esmeltemmm@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2006- : Yüksek Lisans- Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
İlköğretim Bölümü Anabilim Dalı, Adana.
2002–2006 : Lisans, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği
Anabilim Dalı, Adana.
1998–2002 : Lise, Kadirli Atatürk Sağlık Meslek Lisesi.
1995–1998 : Ortaokul- Kadirli Cevdet Paşa Ortaokulu.
1990–1995 : İlkokul- Kadirli Yeşilyayla Köyü İlkokulu-Kadirli 100.Yıl İlk Okulu.

İŞ DENEYİMİ:

2006- 2009 : Tarsus 100. Yıl İlköğretim Okulu’nda Sınıf Öğretmeni.
2009 - : İstanbul Bahçelievler Hürriyet İlköğretim Okulu’nda Sınıf Öğretmeni.