

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

OKUL AİLE İŞ BİRLİĞİNE İLİŞKİN VELİ VE SINIF ÖĞRETMENİ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NAZİLE İÇEL

DANIŞMAN

DOÇ. DR. SUBHAN EKŞİOĞLU

NİSAN 2025

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

OKUL AİLE İŞ BİRLİĞİNE İLİŞKİN VELİ VE SINIF ÖĞRETMENİ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NAZİLE İÇEL

DANIŞMAN

DOÇ. DR. SUBHAN EKŞİOĞLU

NİSAN 2025

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu kapsamında gerekli hassasiyetler gösterilerek hazırladığım bu çalışmada;

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Nazile İÇEL

İTHAF

Bu çalışmayı eğitime bir nebze de olsa katkısı olması temennisiyle, geleceğimizi şekillendirecek olan çocuklarımıza ithaf ediyorum.



ÖNSÖZ

Gelişmiş ülkelerin en önemli değerlerinden biri, nitelikli iş gücüdür. Yetişmiş insan gücüne olan talebin artması, eğitimde okulların tek başına başarılı olmasının yeterli olmadığını ortaya koymuş ve ailelerin iş birliği yapmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Aksi takdirde, kaliteli bireyler yetiştirmek amacıyla ailelerin işlevi göz ardı edildiğinde elde edilen başarı uzun vadede sürdürülebilir olmayacaktır. Eğitimde niteliği artırmak, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik hedefler belirlemek ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli uygulamaları planlayıp başarıyla hayata geçirmek, okul-aile iş birliğini zorunlu kılar. Bu nedenle, ailenin okulun hedeflerini gerçekleştirmedeki rolü göz ardı edilemez. Okul ile aile arasında kurulan güçlü bağ, belirlenen hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracak ve öğrenci başarısının artmasında kritik bir rol oynayacaktır. Bu araştırma, ilkokullarda görevli sınıf öğretmenlerinin okullarındaki verimliliği artırmak için ailelerden beklentilerini belirlemeyi ve ailelerin öğretmenlerden olan beklentilerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın her evresinde çok kıymetli fikirleriyle bana ışık tutan, sorularıma anında cevap bulduğum tezime danışmanlık yapan, Doç. Dr. Subhan EKŞİOĞLU'na, eğitimimin tez aşamasında katkılarıyla bana güven veren Baki ERDOĞAN'a, tezimin verilerin analizi bölümünde görüşleriyle benden yardımını esirgemeyen Ört. Gör. Fisun KAŞKIR KESİN'e, varlıklarıyla desteklerini yanımda hissettiren annem, ablam, abilerim ve pek tabii sevgili eşim ve çocuklarıma en derin hürmetlerimi sunarım.

ÖZET

OKUL AİLE İŞ BİRLİĞİNE İLİŞKİN VELİ VE SINIF ÖĞRETMENİ GÖRÜŞLERİ

Nazile İÇEL, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Subhan EKŞİOĞLU

Sakarya Üniversitesi, 2025.

Bu araştırma, veli ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak okul aile iş birliğine yönelik mevcut durumu belirlemek, okul-aile iş birliğini engelleyen faktörleri ve bunların çözümüne ilişkin görüş ve önerileri tespit etmek, okul aile iş birliğinin sağladığı yararlarla ulaşmak hedeflenerek yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde Sakarya ilinde devlet okullarında görev yapmakta olan 30 sınıf öğretmeni ve 60 veli oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması desenin çoklu durum çalışması modeli kullanılmış, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu çalışmada elde edilen veriler nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın bulgularından elde edilen verilere göre, okul aile iş birliğinin geliştirilmesine yönelik sınıf öğretmeni ve velilerin görüşlerine dayanarak her iki tarafın da öğrencinin gelişiminin olumlu yönde sağlanması için okul aile iş birliğinin gerekli olduğu noktasında birleştikleri, yalnız karşılıklı olarak çeşitli faktörlerin de etkisiyle okul ile aile arasındaki iletişimin zayıfladığı, buna bağlı olarak da okul aile iş birliğinin aksadığı tespit edilmiştir. Bu aksaklığın giderilmesi amacıyla yapılan görüşmelerle veli ve sınıf öğretmeni görüşleri çeşitli açılardan değerlendirilmiştir. Öğretmenler açısından veliler toplantı ve etkinliklere daha fazla katılmaları ve destek olmaları noktasında görüş belirtilirken, veliler de katılım göstermek istediklerini fakat bu noktada okul ve öğretmenler tarafından yeterli bilgilendirmelerin yapıp, gerekli koşulların sağlanması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öğrenci, Veli, Beklenti.

ABSTRACT

PARENT AND CLASSROOM TEACHER OPINIONS ON SCHOOL-FAMILY COLLABORATION

Nazile İÇEL, Master's Thesis

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Subhan EKŞİOĞLU

Sakarya University, 2025.

This research was conducted with the aim of determining the current situation regarding school-family collaboration based on the opinions of parents and classroom teachers, identifying the factors that hinder school-family collaboration and their opinions and suggestions regarding their solutions, and reaching the benefits provided by school-family collaboration. The research study group consists of 30 classroom teachers and 60 parents working in public schools in Sakarya province in the 2022-2023 academic year. In the research, the multiple case study model of the case study design, one of the qualitative research designs, was used, and the semi-structured interview form was used as the data collection tool. The study is a case study because it includes the teacher-parent relationship within the school. This study was conducted using the content analysis method, one of the qualitative data analysis techniques.

Based on the data obtained from the findings of the study, it is inferred that both classroom teachers and parents agree on the necessity of school-family cooperation to support the positive development of the student. However, it is also foreseen that communication between the school and families has weakened due to various mutual factors, which in turn negatively affects the effectiveness of this cooperation. The opinions of parents and class teachers were evaluated from various perspectives in the interviews conducted in order to eliminate this disruption. While the teachers stated that the parents should participate and support the meetings and activities more, the parents also stated that they wanted to participate but that the school and teachers should provide sufficient information and provide the necessary conditions.

Keywords: Teacher, Student, Parent, Expectation.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
İTHAF	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ	viii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem durumu	5
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi.....	8
1.3. Problem cümlesi	9
1.4. Varsayımlar	9
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar	9
BÖLÜM II	11
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
2.1. Araştırmanın kuramsal çerçevesi.....	11
2.1.1. Okul aile iş birliği	11
2.1.2. Okul aile iş birliğinin önemi	13
2.1.3. Okul ile aile iş birliğine dayalı ilkeler	15
2.1.4. Okul aile iş birliğinde uyulması gereken noktalar.....	16
2.1.5. Okul-aile iş birliğini sağlama yolları	17
2.1.6. Okul aile iş birliğine engel olan faktörler	19
2.1.7. Okul aile iş birliğinin faydaları.....	21
2.1.8. Okul aile iletişimi	26
2.1.9. Okul aile iş birliğinde yasal dayanaklar	28
2.2. İlgili araştırmalar	33
2.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	33

2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	50
2.2.3. İlgili araştırmaların değerlendirilmesi	59
BÖLÜM III.....	62
YÖNTEM.....	62
3.1. Araştırmanın modeli	62
3.2. Araştırmanın çalışma grubu	62
3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri	65
3.4. Verilerin analizi	66
BÖLÜM IV	68
BULGULAR	68
4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular	68
4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular.....	68
4.1.2. Birinci alt probleme ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular.....	71
4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular	75
4.2.1. İkinci alt probleme ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular	76
4.2.2. İkinci alt probleme ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular	78
4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin elde edilen bulgular	83
4.3.1. Üçüncü alt probleme ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular	83
4.3.2. Üçüncü alt probleme ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular	87
4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular	90
4.4.1. Dördüncü alt probleme ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular	90
4.4.2. Dördüncü alt probleme ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular	93
BÖLÜM V.....	98
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	98
5.1. Sonuç ve tartışma	98
5.2. Öneriler.....	104
5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler	104
5.2.2. Diğer araştırmacılara yönelik öneriler.....	105
KAYNAKLAR.....	107

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılan Velilerin Demografik Bilgileri	63
Tablo 2. Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri	64
Tablo 3. Öğretmenlerin İş Birliği Beklentileri	69
Tablo 4. Velilerin İş Birliği Beklentileri	71
Tablo 5. Öğretmenlerin İşbirliği Önerileri	76
Tablo 6. Velilerin İşbirliği Önerileri	79
Tablo 7. Öğretmenlere Göre İşbirliğini Engelleyen Faktörler	84
Tablo 8. Velilerin İşbirliğini Engelleyen Faktörler	87
Tablo 9. Öğretmenlerin İşbirliğinin Sağlayacağı Yararlar	91
Tablo 10. Velilerin İş Birliği Kurmalarının Yararları	93

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanların belirli bir amaç doğrultusunda gelişiminin sağlanması işine genel olarak eğitim denilmektedir. Eğitim sürecinden yararlanan insanın karakterinde birtakım değişimler olmaktadır. Eğitim süresi boyunca edinilmiş olan kazanımlar bu dönüşümü gerçekleştirir. Eğitim kavramının en kritik tarafını okullar oluşturur (Fidan, 1993). Eğitimin amaçları, içinde bulunulan toplumun amaçlarıyla aynı doğrultuda gitmektedir. Toplumun amaçlarına ulaşmak öğrencilerin her yönden gelişimini sağlamak adına yapılan çalışmaların hedeflenen şekilde yürütüldüğü bir kurum olan okullar aracılığıyla sağlanmaktadır. Eğitimin işlevsel olarak en nitelikli bir şekilde okullarda sunulacağı beklenmektedir (Can, 2013).

Öğrencilerin eğitimi, öncelikle aile hayatında başlayan ve daha sonra da okulla çevre arasındaki etkileşimle devam eden değişken bir unsurdur. Bundan dolayı da okulla aile arasında yeteri kadar iletişim ve işbirliği sağlanırsa, okulda gösterilen başarı seviyesinde de artışın gerçekleşeceği ön görülür. Öğrencilerin daha nitelikli bir eğitim hayatına sahip olabilmeleri için ailelerin, okul ile olan ilişkilerine değer vermeleri faydalı olacaktır. Ailelerin, okulla ilgili konularda okul ortamına dâhil edilmelerinin sağlanması da bu noktada önemlidir. Okul aile iş birliği, kavram olarak okul ile ailenin arasındaki ilişkiyi anlatmak için kullanılır. Aynı zamanda veli katılımı ile aynı anlamda kullanılabilmektedir Bunun yanında öğrenci ile ilgili birçok davranıştan da sorumlu kimse olarak görülen “veli kavramı” ile “aile kavramı” da aynı anlamda kullanılmıştır (Şaban, 2011).

Türkiye'de eğitim veren kurumların geneli baz alındığında, çocukların evde geçirdikleri zaman, okullardaki günlük işlenen ders saatlerinden fazla olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum dikkate alındığında öğrencinin okul tarafından edindiği eğitimin, evde desteklenmesiyle birlikte bilgilerin kalıcı hale gelmesi mümkün olacaktır. Okul ile aile ne kadar birlik içinde olup, veli katılımı sağlanırsa çocuğun başarısının sağlanması ve eğitimin amaçlarına ulaşması da o derece kolaylaşacaktır (Ünal, Yıldırım ve Çelik, 2010). Aileler, çocukların eğitiminde ne kadar ilgili ve destekleyici davranırlarsa, öğrencilerin sahip olacağı akademik başarısında ve gelişiminde de o derece artış olacaktır. Ailenin çocuk üzerindeki etkisi, yalnızca okul hayatındaki başarıları

ile ilişkili olmayıp, bunun yanında onların genel gelişimi açısından da faydalı olacaktır (Dam, 2008). Erken yaşlarda çocuğun yaşamına giren okul kavramı, çocuğun aile hayatına eklenen yeni bir kavramdır. Bu şekilde okul, aile ve çocuk bileşeni oluşur. Bu üç bileşenin sağlıklı bir şekilde çalışması, çocuğun akademik, sosyal, duygusal bakımdan gelişimini sağlarken, yeteneklerinin keşfedilip gelişmesinde de etkilidir. Aile ve okulun bütünleşmesi çocuğun gelişmesinde ve büyümesinde bu kadar önemli iken, ailenin okulla kurmuş olduğu iş birliğini engelleyen faktörlerin de tespit edilip, bu sorunlara ilişkin çözüm yollarını saptamak okulla aile arasındaki iş birliğinin geliştirilmesi açısından etkili olabilir. Öğretmen ve aileler birtakım olarak düşünülürse öğretmenlerin, ailelere kendileriyle aynı hedefi paylaştıklarını anlatması uygun görünebilir. Öğretmenle aile arasındaki kurulan ilişkinin kuvvetli olmasının direkt olarak öğrencinin okul hayatındaki başarısına yansıtacağı düşünüldüğünde, öğretmenin aileyi iş birliğinin önemi ile ilgili bilinçlendirilmesi önemli olabilir. Her iki paydaşın da karşılıklı olarak birbirlerine suçlayıcı ve baskılayıcı olmadan, ön yargısız bir şekilde muamele etmesi önemlidir. Özellikle ailelerin, öğretmenin öğrenci hakkındaki izlenimlerini dikkate alması ve öğretmene güven duyması ilişkilerin olumlu bir şekilde geliştirilmesinde fayda sağlayacaktır. Aile ile öğretmen arasındaki ilişki bağının kuvvetli olması karşılıklı saygı, güven ve anlayışa bağlıdır. Bu faktörler açısından bir eksiklik bulunması, aradaki iletişimi olumsuz olarak etkileyecektir (Epstein 1995). Belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi için aileler bilinçlendirilerek, okulların işlevi hakkında bilgilendirme sağlanmalıdır. Okulun aile için, ailenin danışabileceği ve güven duyabileceği bir merkez olarak algılanması sağlanmalıdır (Koçak, 1991).

Okul hayatı kişinin öğrenimi süresince yaşamında oldukça önemli bir yer kaplar. Bunun için eğitim öğretime dâhil olan unsurların da kaliteli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Aileler de öğrencinin eğitim ve öğretimi sırasında okulla iş birliği halinde olup, okuldaki çalışmalara destek sağlarsa öğrencinin davranış ve gelişiminde olumlu artışlar gözlenir (Gökçe, 2000). Öğrencilerin okul haricindeki çevre ile bir araya gelmesi ve bu dış çevreyle bir bağ kurması özellikle öğrenim hayatının ilk ve ortaokul kısmında sağlanmaktadır. Bu şekilde öğrencilerin okul hayatında benimsemiş olduğu tavır ve davranışları okul haricindeki dış çevresinde tamamlayarak, hayata geçirmesi sağlanmış olur (Taymaz, 2003). Eğitim kurumu ile aile arasında, öğrenciyi merkezine alan bir iş birliği ve ortaklık geliştirilmiştir. Okul ile ailenin birbirlerini ortak olarak nitelendirerek, iş birliği içerisinde olmalarının faydası yine öğrenciye

olabilir. Burada esas olan öğrencinin akademik, sosyal, duygusal, psikolojik yönden bütünsel olarak gelişiminin sağlanması olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin sınıf etkinliklerinde veli katılımını teşvik etmesi, öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım oranlarını yükseltirken, davranışsal ve duygusal durumlarını iyileştirmede de ciddi bir rol oynamaktadır. Çocuklarının eğitimlerine dolaylı bir şekilde katılan aileler öğrenme, öğretme süreçleri ve sınıfta öğretilmeye çalışılan konulara daha hâkim olmaktadır. Bu aileler, okulun vermeye çalıştığı program ve çalışmaların öğrencinin bilişsel gelişimi ve kabiliyetleri hakkında daha iyi bilgi edinirler (Moorman, 2002).

Okullar, sınıfın kendi içerisinde ve okul içerisindeki uygulama aşamalarında 'açık kapı politikası' ilkesini benimseyerek öğrenci velilerine sınıf içerisinde ve okul genelinde daha fazla zaman geçirme fırsatları sunmaktadır. Bu yaklaşım, ebeveynlerin sınıf içi faaliyetler konusunda bilgi sahibi olmalarına fırsat vermektedir. Açık kapı politikaları sayesinde, öğrencilerin aileleri sınıf içi etkinliklerde çeşitli görevler üstlenirken, ailelerin kullanılan araç-gereçlerin temininde de katkıda bulunmaları sağlanabilir (Gestwicki, 2004). Okul-aile ilişkileri güçlü olan ailelerin, düşük ilişkisi olan ailelerin çocuklarına kıyasla belirgin farklılıklar gösterdiği gözlenmektedir (Henderson ve Mapp, 2002).

Finger ve Bamford (2010)'a göre, veliler, öğrencilerin yorumlarına dayanarak kendi bölgelerindeki okulları değerlendirirler. Veliler, öğrencilerin okulda yaptıkları faaliyetleri, güncel çalışmaları, projeleri, okulda olup biten birçok şeyi, öğretmen ve öğrenci arkadaşları ile olan sohbetlerini ve diğer personeller ile ilgili yaşadıklarını öğrencilerden öğrenirler. Bu nedenle okulda öğrenciler ne kadar kendileri için olumlu yaşantılar geçirirlerse, evde de okul hakkındaki aktarımları o kadar olumlu olacaktır. Morrison (1998), okulda kullanılan eğitim programı ve öğrencilerin gelişim seviyeleriyle ilgili olarak aileler, okul ve öğretmenler tarafından haberdar edilmelidir. Velilerin ihtiyaç ve ilgi gösterdikleri alanların dikkate alındığı, ailelerin de katılım sağlayabileceği çeşitli etkinliklerin düzenlenmesinin önemine vurgu yapılmaktadır.

Henderson ve Berla (1994) velilerin de içinde bulunacağı etkinliklerin içeriklerine ilişkin olarak velileri pek çok açıdan dâhil olabilecekleri fırsatlar sunmalarının önemine, katılım gösterenlerin arasında açık bir iletişimin olmasına, okulun ve katılımcıların da ihtiyaçlarını gözeterek hedefler belirlenmesinin ve bu hedeflerin uzun zaman dilimine yayılarak uygulanması gerektiğinin önemini dile getirmektedir. Okullarda etkili iletişim, velilerin sürece dâhil edilmelerini

sağlamada ayrı bir önem göstermektedir (Albez ve Ada, 2017). Yeni iletişim modelleri ve birebir görüşmeler aracılığı ile iletişim kurulmaya çalışılırken, öğrenci öğrenmelerinde ailelerin katılımı bir fırsat olarak görülmeli ve düşünceli, planlı bir yaklaşım yolu izlenmelidir (Clay, 2005). Starr (2003) öğrencilerin aileleri ile devamlı bir şekilde iletişim kurularak, gönüllü aile katılımlarının artacağını savunmaktadır. Bu sebeptendir ki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve diğer görevlilerinin, selamlaşarak, telefon görüşmeleri yaparak, dijital ya da yazılı olarak mektuplaşarak, duyuru panolarını kullanarak ya da afiş, el kitapçıkları ile aileler, okuldaki ve sınıftaki faaliyetlere katılımı konusunda teşvik edilecektir (Hohmann ve Weikart, 2000).

Okulla ailenin iş birliğine yönelik gerçekleştirilen çalışmalarda, öğretmenlerin genellikle velileri yetersiz iş birliğinden sorumlu tuttukları anlaşılmaktadır. Yapıcı ve Yapıcı (2003)'nın gerçekleştirmiş oldukları çalışmada, öğretmenlerin velilerin okulla yeterince ilgilenmediğini belirttikleri ortaya konmuştur. Sümbül ve Yavuz (2004)'un yaptığı bir çalışmada, öğretmenlerin, velilerin veli toplantılarına düzenli iştirak etmediklerini belirttikleri görülmektedir. Ancak aynı çalışmada, veliler bu toplantılara düzenli olarak iştirak ettiklerini ve okulla ilgili yükümlülüklerini yerine getirmekte aktif olduklarını ifade etmişlerdir. Okul ile ailenin karşılıklı olarak iş birliğinin eğitim-öğretim açısından öğrenciye etkilerine yönelik yapılmış olan bu çalışmalar, öğretmenler ve veliler arasında sorumlulukların paylaşımı konusunda farklı görüşlerin yer aldığını göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenlerle öğrenci velilerinin düzenli olarak okula gitme konusunda benzer görüşlerin yer aldığı çeşitli araştırmalar da yer almaktadır. Sadık ve Doğanay (2008) yapmış oldukları bir çalışmada; öğrencilerin okulda sergiledikleri problemlerin çözümünde, öğrenci velilerinin belirli aralıklarla öğretmenlerle görüşmeleri gerektiği konusunda iki taraf arasında aynı görüş içinde oldukları görülmüştür.

Yukarıdaki bilgilere bakıldığında; öğretmenlerin genellikle ailelerin iş birliği süreçlerine yeterince dâhil olmadığı görüşünü dile getirdikleri görülürken, ailelerin ise bu süreçte kendilerini yeterli seviyede destek oldukları noktasında görüşe sahip oldukları görülmektedir. Bu tezatlık, velilerin ve öğretmenlerin okul aile iş birlikleri hakkında bireysel görüşlerinin daha detaylı incelenmesinin gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma, veli ve öğretmenlerin, okulla aile arasında bulunması gereken iş birliğine ilişkin görüşleri detaylı olarak göstermeyi hedeflemektedir.

1.1. Problem durumu

Gelişmek üzere olarak nitelendirilen veya bu anlamda bir mücadelesi bulunan, medeni sayılabilecek toplumlar, sosyal hayatlarındaki düzenin bozulmaması için, birtakım topluma dair genel gereksinimleri sağlayan ve bunu yaparken de farklı farklı görevleri olan kurumlar olan okulları oluşturmuştur. Bunun yanında eğitim olgusunun sadece bir okul kavramı ile eşleştirilmemesi gerekir. Çünkü eğitimin aileden başladığı gerçeği düşünüldüğünde hem sosyal çevrede hem de okulda yarattığı etkileşimlerin insanın tüm yaşamı süresince devam ettiği görülür (Akbaşlı ve Kavak, 2007).

Okullar eğitim süreçlerinden sorumlu birincil kurumlar olsa da aileler de bu çabada eşit ölçüde öneme sahiptir. Eğitim sisteminden istenen sonuçlara ulaşılabilmesi için aile, okul hatta içinde öğrencinin de yer aldığı bir birlik ortamı sağlanmalıdır (Johnson ve Onwuegbuzie, 2017). Aile, çocuğu en iyi tanıyan, çocuğunun kişiliğinin farkında olup, karakterinin temelini atan kurumlar oldukları için öğrencinin yetişmesinde muazzam derecede etki sahibidir. Bundan dolayı, hedeflenen eğitim ve öğretimin birincil uygulayıcıları olan öğretmenlerin, şüphesiz aileleri bu sürecin içerisine almaları gerekmektedir. Bu bağlamda, aile ve öğretmenler arasındaki ilişkiye öncelik vermek özellikle önemlidir (Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010).

Ailelerin, okuldaki etkinlik ve uygulamalara aktif katılımının çocukların okulda başarısını önemli ölçüde etkilediği düşünülmektedir. Araştırmacılar, ailelerin çocuklarının okulda ve hayatta gösterdikleri başarılar üstünde önemli bir derecede etkili olduklarını tespit etmişlerdir (Cabral, Mata ve Peixoto, 2024). Eğitim öğretim süreçlerine ailenin etkisi olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenle ailenin karşılıklı olarak sürekli iletişim halinde olması gerektiği ortaya çıkmaktadır (Akbaşlı ve Kavak, 2008).

Birçok çevresel faktör akademik başarıyı etkileyebilir ve bu etkide ailenin rolü, okulda öğrenci başarısının birincil belirleyicilerinden biridir denilebilir. Ailelerin çocuklarıyla kurdukları iletişimin kalitesi ve okul ile iş birliği düzeyleri çocuklarının gelişmesine katkıda bulunur (Aslanargun, 2007). Ailelerin akademik başarı üzerindeki temel etkileri; öğrencilerin katılımını izlemek ve devamsızlığı azaltmak, öğrencileri düzenli olarak okula gitmeye motive etmek için önlemler almakla ilgilidir. Ek olarak, okul ve aile arasındaki ilişkinin nitelikli olması, öğrencinin okulun olumlu yönleriyle etkileşime girme isteğini artırır, öğrencilerin kendi davranışlarını ve

duygularını düzenlemelerini kolaylaştırır ve nispeten yüksek akademik hedefler koymalarını ve bunlara ulaşmalarını sağlar. Ailelerin çocukların eğitimine katılımına dair “veli-öğretmen toplantılarına katılma, ödevlere yardımcı olma ve okul tabanlı etkinliklere katılmaları” gibi konulara gösterdikleri özen, öğrencilerin eğitim anlamında başarılı akademik sonuçlara ulaşmalarına katkı sağlar (Akbaşlı ve Kavak, 2008).

Çelenk (2003) araştırmasında öğrencinin sahip olduğu akademik başarısı üzerinde ailenin etkisini incelemiştir. Bulgular, aile ile okul arasında iş birlikçi bir yaklaşım ve güçlü iletişim olduğunda, çocukların akademik performansının genellikle arttığını göstermektedir. Buna karşın, aile içi sorunlar, örneğin ebeveyn ihmal veya istismarı, akademik başarıda düşüşe yol açabilir. Annelerin ve babalarının çocukların eğitim ortamına dâhil edilerek ve öğretmenlerle düzenli olarak iletişim kurduğu güçlü bir aile-okul ortaklığının, öğrenciler için daha iyi akademik sonuçlarla ilişkili olduğu araştırmalarla gösterilmiştir. Bunun nedeni, katılımcı ebeveynlerin evde eğitim anlamında destek sağlayabilmesi, öğrenmeyi pekiştirebilmesi ve okulla belirli bir ortaklık kurarak sorunlara bakış açısını geliştirebilmesidir (Ceylan ve Akar, 2011). Buna karşılık, çatışma, istikrarsızlık veya ebeveyn ilgisinin eksikliği ile karakterize edilen işlevsiz aile ortamları, bir çocuğun odaklanma yeteneğini, motivasyonunu ve genel akademik performansını olumsuz yönde etkileyebilir (Dam, 2008).

Öğrenciler genellikle okuldan daha fazla zamanı evde geçirirler. Aileler okulda gerçekleşen eğitim faaliyetlerine aktif olarak katılmaz ve destek vermezlerse, öğrencinin akademik başarısının sürekliliği engellenebilir. Hollingsworth ve Hoover (1999)’a göre, çocukların eğitimi büyük ölçüde aile etkileşimleriyle gerçekleştirilir ve bu da aileleri evde çocuklarının etkili eğitimleri konumuna getirir. Bu bağlamda bir öğretmen okulda bir çocukta olumlu davranışlar yerleştirse bile, aileler ev ortamında bu ilerlemeyi destekleyip güçlendirmezse, o kazanımlar azalabilir (Ceylan ve Akar, 2010).

Okulla aile arasında iyi bir iletişim kurulup, yeterli iş birliğinin sağlanması halinde, bu durum sadece öğrencinin akademik başarısının artmasına yol açmakla kalmaz. Aslanargun (2007) tarafından belirtildiği gibi, aile ile öğretmenler arasındaki güçlü bir iletişim, disiplin sorunlarının yaşanmasına da engel olur. Okul ve ailelerin öğrencilere karşı doğru davranışlarda bulunmak, öğrencilere istek ve ilgilerine göre sosyal aktiviteler düzenlemek, velilerin okulda düzenlenen aktivitelere katılması gibi yaklaşımlar, öğrencilerdeki istenmeyen davranışların en aza

indirilmesini sağlamakla beraber, onların hazır olma durumlarında da artışa yol açar. Açık iletişim, karşılıklı güven ve aktif katılımı karakterize edilen güçlü aile-okul ortaklıklarının, öğrencilerin akademik başarısını ve genel gelişimini desteklediği görülmektedir.

Balkar (2009)'a göre, okullar, gelişen öğretim ve sosyal yaşam süreçlerine paralel olarak hızla gelişen teknolojik gelişmelerle uyumlu olmalı ve insanların değişen ihtiyaçlarını karşılamalıdır. Sürekli gelişen ve faydalı kuruluşlar haline gelmek için okulların bu gelişen gereksinimleri karşılaması gerekir. Öğrencilerin çıkarlarına hizmet eden en etkili iki kurum olan okulla ailenin karşılıklı olumlu ilişkisi, okulların toplumsal beklentiler ışığında gelişimlerini teşvik ederek elde edilebilir. (Güzelyurt, Birge ve Ökten, 2019). Ailelerin eğitim sürecindeki rolünün artırılması ve güçlendirilmesi hem öğrenci başarısının artırılmasında hem de okulların gelişen toplumsal beklentileri karşılamada işlevsel hale getirilmesinde oldukça etkilidir. Bunun nedeni, ailelerin çocuğu en iyi tanıyan, çocuğun gelişiminde ve öğrenmesinde birincil kurum olmasından kaynaklanmaktadır. Okullar aileleri eğitim-öğretim ortamına dâhil ederek, öğrencinin öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak ve okuldaki uygulamaları toplumsal ihtiyaçlarla uyumlu hale getirmek adına önemli bir görevi yerine getirebilirler (Yıldırım ve Göksoy, 2024).

Okul ile ailelerin arasındaki iş birlikleri kapsamında, okul yöneticileri, okulda gerçekleştirilen faaliyetleri tanıtmaktadır. Bu tanıtımın ardından, söz konusu faaliyetler öğretmenler, öğrenciler ve velilere iletilmektedir. Okul-aile iş birliğinin bir parçası olarak, okul yöneticileri okulda uygulanan faaliyetleri ailelere aktarmaktadır. Bu faaliyetler, iş birliğini ve anlayışı geliştirmek için öğretmenler, öğrenciler ve velilerle paylaşılır. Bahsedilen tüm etkenleri eğitim sürecine aktif olarak dâhil ederek, karşılıklı güvene dayalı olan daha kuvvetli bir ilişki kurulabilir ve bu durum da öğrenci başarısının artmasında etkili olacak olan ortak bir bağlılık geliştirilmesini sağlayabilir (MEB, 2012).

Nitelikli bir eğitim-öğretim ortamının sağlanabilmesi adına ailelerin okullara aktif katılımı faydalı olabilir. Bu noktada ebeveynlerin eğitim sürecine katkılarını kolaylaştırmak için okullar, çeşitli sosyal etkinlikler düzenleyebilir. Bunun yanında okulla ailenin ortaklık geliştirmesini engelleyen sorunlar belirlenebilir. Belirlenen bu sorunları ele alarak, bu önemli ortaklığı güçlendirmek için çözüm yolları aranabilir.

İlkokul düzeyinde okulla aile arasında gerçekleşecek olan iş birliğinin öneminin kavranması, tarafların iletişimde nasıl bir yol izlediklerinin ve bu süreçte karşılaşılan problemlerin tespiti,

daha etkili bir okul-aile iletişiminin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu doğrultuda, söz konusu araştırma okulla ailenin geliştirdiği iş birliğiyle ilgili olarak veli ve öğretmen görüşlerini içermektedir. Eğitim-öğretim süreci devamlı değişen ve gelişen bir süreç olduğundan dolayı bu konuda yapılan çalışmaların da sürekli yenilenerek güncel tutulmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca Sümbül ve Yavuz (2004)'un yapmış oldukları çalışmada veli ve öğretmenler arasında, ailelerin okul etkinliklerine katılma ile ilgili farklı görüşleri olduğu yönünde görüş belirtilirken, Sadık ve Doğanay (2008) çalışmasında da veli ve öğretmenlerin aynı görüşte oldukları dile getirilmektedir. Bu durum, öğretmen ve veli görüşlerinin daha derinlemesine incelenmesinin sağlanmasının faydalı olacağını düşündürmektedir.

1.2. Araştırmanın amacı ve önemi

Çocukların en üst seviyede gelişmelerinde hedeflere varma açısından en önemli koşullardan bir tanesi okul ile ailenin iletişimi ve birlikte hareket edebilmeleridir. Okulla aile arasındaki durumu betimlemek, karşılaşılan sorunları ve engelleri belirlemek, bunlara karşı çözüm önerileri geliştirmek, okulla aile arasındaki iş birliğini güçlendirmek amacıyla öğretmenler ve velilerin görüşlerini incelemek bu çalışmanın ana amacıdır. Mevcut çalışmanın öncelikle öğretmenlerin ve velilerin bakış açılarını ortaya çıkararak, okul-aile iş birliğinin etkili bir şekilde nasıl gerçekleştirilebileceğini göstermesi beklenmektedir. Daha sonra, her iki paydaşın bakış açılarından yararlanarak bu tür bir iş birliğini engelleyen faktörleri açığa çıkarıp, buna yönelik de çözüm önerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca kullanılmış olan yarı yapılandırılmış formun da konuyla ilgili olarak yapılacak çalışmalara destek olacağı düşünülmektedir. Öğretmen ve veli görüşlerinden yola çıkan bu araştırmanın katkılarından biri okul-aile iş birliğinin geliştirilmesinin sağlanması olurken, bir diğer önemli amacı ise eğitim politikası yapıcılara ve uygulayıcılara bilgi ve destek sağlamak ve böylece Türkiye'deki okulların gelecekteki büyümesini, etkinliğini ve kalitesini artırmaktır.

1.3. Problem cümlesi

“Okul aile iş birliği ile ilgili veli ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” sorusu çalışmanın temel problem cümlesini oluşturmuştur. Araştırmada hedeflenen doğrultuda, alt problemlere nitel bir yaklaşım ile cevaplar aranmıştır:

- Okul aile iş birliğine ilişkin veli ve sınıf öğretmenlerinin algıları nasıldır?
- Okul aile iş birliğinin iyileştirilmesine yönelik veli ve sınıf öğretmenlerinin algıları nasıldır?
- Okul aile iş birliği sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin veli ve sınıf öğretmenlerinin algıları nasıldır?
- Okul-aile iş birliğinin sağlayacağı faydalara ilişkin veli ve sınıf öğretmenlerinin algıları nasıldır?

1.4. Varsayımlar

Öğretmenlerin ve velilerin, uygulama aşamasında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ölçme aracına verdikleri cevapların, doğru ve samimi bir şekilde verildiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2022-2023 eğitim öğretim döneminde Sakarya ili devlet okullarında görev yapmakta olan 30 sınıf öğretmeni ve 60 veli ile yapılan görüşmelerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada sıkça karşılaşılan temel kavramların açıklamalarına bu bölümde yer verilmiştir.

Sınıf öğretmeni: İlköğretimin ilk dört senesinde görev yapan öğretmendir (Türk Dil Kurumu, 2021). İlköğretimin ilk 4 yılında, yani ilkokul döneminde görev yapan öğretmenlere sınıf öğretmeni denilmektedir (Senemoğlu,2004).

İş birliği: Bir işin, birden çok kimsenin belli bir hedef doğrultusunda birlikte hareket etme isteğiyle gerçekleştirilmesidir (Bolat, 1996).

İletişim: Bilgi, düşünce ve duygu birikiminin anlam bakımından ortak bir yolda birleştirilmiş simge ve semboller aracılığıyla farklı mekân ve zamanlarda aktarılma işidir (Zıllıoğlu, 2007).

Veli: Bir öğrenciyi koruyan, bakımını üstlenen, tüm davranışlarından sorumlu olan kişidir (TDK, 2021). Veli kelimesi okuldaki öğrencinin bütün hareketlerinden sorumlu insan, kanuni açıdan bir kimsenin temsilcisi gibi manalarda da kullanılmaktadır (MEB, 2004).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümü okul-aile iş birliğine ilişkin kuramsal açıklamaları ve bununla ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan çalışmaları içermektedir.

2.1. Araştırmanın kuramsal çerçevesi

2.1.1. Okul aile iş birliği

Bir kişi geliştiği süre boyunca üç farklı etken arasında yaşamını sürer. Bunları sıralamak gerekirse birinci sırada aile, ikinci sırada okul ve üçüncü sırada bireysel çevresidir. Gelişim sürecinin ilk başlarında, çevrenin çocuk üzerindeki etkisi çok fark edilmeyebilir. Ancak ilerleyen süreçlerde çevreden gelen etki o denli fazlaşır ki bu durum o güne kadar elde edilmiş pozitif verileri de sıfırlar. Bu etkiden kurtulmanın tek yolu ise okul ile aile arasında ciddi bir iş birliğinin kurulmasıdır (Bayrak, Yücesoy, Ağaoğlu, Sak, Akdoğan, Güvem, Şimşek ve Terzi, 2019). Gelecek nesiller olarak nitelendirilecek bu çocukların eğitimi yanında bir de ihtiyaçlarının tespiti noktasında okul ile aile arasında gösterilen iş birliğinin olumlu anlamda büyük katkısı olacaktır. Bu nedenle de okul ve ailenin arasında sağlam bir etkileşim kurmak zorunluluktur. Etkili okul-aile iş birliği geliştirmek, öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin değerlendirilmesini gerektirir. Okul, ebeveynler ve çevresel unsurlar öğrenci başarısını önemli ölçüde etkiler. Ebeveynler aktif olarak katılım sağladığında, zorluklara odaklanmak yerine sorun çözme odaklı bir yaklaşım benimsediğinde ve okul ile iş birliğini teşvik ettiğinde, çocukları şüphesiz başarılı olacaktır (Kolay, 2004).

İnsanlar yaşamları boyunca öğrenme içgüdüğü ile hareket ederler. Bu daha ilk doğum sonrası başlayan ve süregelen bir durumdur. Ancak çocukların evleri içerisinde aldıkları eğitim ilerleyen yaşlarda okullarda planlı bir eğitim şeklinde devam eder (İnandı, 2014). Bir çocuğun eğitiminden beklenenin sağlanabilmesi için ilköğretim basamağı son derece önemlidir. Bu

dönem o çocuğun bundan sonraki hayatına ve ileri eğitimlere hazırlığın başlangıcıdır. Bu denli önemli olan bir dönemde aileler ile okulların arasında kurulan ilişkinin ne denli gerekli olduğu aşikârdır. Ayrıca bu eğitim derecesinde sosyo-ekonomik yapıları problemlili olan ailelerin çocuklarına erişmek ve onlara gerekli becerilerin kazandırılması da önem kazanıyor (Özbaş ve Badavan, 2009). Bu kademede iş birliği daha çok önem taşıyor ve bu iş birliğini sağlamak adına okullarda Okul Aile Birlikleri (OAB) kurulmuştur. OAB kendi okullarını temsil ederek veliler ile okulu bütünleştirme mücadelesi gösteriyor. Bunu da OAB Yönetmeliği'nde bütün okullarda amacının, aileler ile okullar arasındaki bütünleşmeyi sağlamak suretiyle öğretmen ve veliler açısından iş birliğinin sağlanması şeklinde belirtmektedir (Resmî Gazete,1983:11).

Türkiye'de OAB'nin işleyişleri, faaliyetleri ve yükümlülükleri anlamında pek çok konuda yasal olarak düzenlemelerde bulunulmuştur. OAB Yönetmeliği, okul aile birliğinin ana dayanağıdır. Bu yönetmelik birliklerin kuruluş, işleyiş, görev, yetki ve sorumluluklarını düzenlemektedir. Bu yönetmelik eğitim kurumlarının bütün unsurlarıyla birlikte kuruluş, işleyişini teşekkül etmenin yanında, birliğin nasıl seçileceğini, okulların kültürel ve sosyal faaliyetlerini, kurslardan elde edilen maddi yardımların nasıl kabul edileceğini, toplanan yardımların nasıl harcanacağını, kantinlerin ne şekilde işletilmesi gerektiğini ve bu kantinlerin işletilmesinden sağlanan gelirlerin nerelere harcanacağını belirlemektedir. Kısacası bu yönetmelik nelerin ne şekilde icra edileceğini okul aile iş birliği çerçevesinde açıklar (Millî Eğitim Bakanlığı, 2012). Kuruluş gerekçesinde de belirtildiği gibi OAB örgün eğitim okul ve kurumlarında okul-aile iş birliği ve bütünleşmesini sağlama, muhtaç öğrencilerin ve okulun ihtiyaçlarının karşılanması, eğitim öğretimi geliştirici etkinlikleri desteklenmesi amacıyla kurulmaktadır. OAB'nin tüzel kişiliği olmayıp velilerin gönüllü katılımlarıyla oluşturulur.

Görüldüğü üzere okul ile ailenin sergileyeceği iş birliğinin önemi OAB Yönetmeliği içerisinde vurgulanmaktadır. İlköğretim kademesindeki OAB'nin faaliyetleri, uygar bir toplum ilkesi hedefiyle, bilimin liderliğinde, demokratik çalışma felsefeleri uyarınca öğrenciyi ana hedefine alan, öğrencinin sosyal çevresini ve okuduğu okulu kucaklayarak gelişmesinde katkı sağlayan, yardım sağlama, iş birliklerini kurma, kurulan bu iş birliklerine destek sağlamak üzere etkinlikler planlama çabalarında olmaktadır. Burada sorumluluk sadece Okul Aile Birliklerinde değildir. Her bir öğretim kademesinde kurulan bu birliklerin devamlılığı için bütün paydaşların özveri ile mücadele etmesi gerekir. Burada en büyük etkiyi de öğretmenler göstermektedir. Çünkü öğrencilerin ilgilerini ve neye ihtiyaçları olduğunu en yakından gözlemleyen kişi

öğretmenleridir (Canol, 2023). Calderhead (1997), öğretmenin mesleki sorumlulukları kapsamında öğrencilerini sürekli olarak anlamaya çalışmasının, sınıf ortamını etkili biçimde düzenlemesinin ve okul yönetimi ile velilerle sürekli iletişim halinde olmasının gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Bu durumda çocuklarının yetiştirilmesinde daha çok başarı isteniyorsa ailelerin öğretmenlerle ve okul ile olan iletişimi ve iş birliğinde taviz vermemesi uygun görünmektedir.

2.1.2. Okul aile iş birliğinin önemi

Okul-aile iş birliğinin eğitimdeki yeri çok önemlidir. Özellikle öğrencilerin akademik başarısı, davranışlarının olumlu yönde gelişmesi ve her yönden gelişimini desteklemek üzerine pozitif etkilere sahiptir (Henderson ve Mapp, 2002). Öğrencilerin aileleriyle olan ilişkileri ve bu ilişkilerin okuldaki yansımaları, eğitimdeki başarılarını derinden etkilemektedir (Hoover-Dempsey ve Sandler, 1995).

Schiller göre okulla ailenin karşılıklı iş birliğine yönelik hedefleri şu şekilde belirtilmiştir:

1. Hem evin hem de okul ortamının çocukların öğrenmesine olanak sağlayacak şekilde hazırlanması,
2. Ailelere eğitim konusunda yeterlilikleri ve toplumsal yeterliliklerinin farkındalığını kazandırmak için mücadele etme,
3. Kurumları toplum ile kurulacak etkileşim için hazır hale getirmek (Bilgin, 1990).

Okul aile iş birliği kapsamında okullar, aileleri ve kurumları ilgili konular hakkında bilgilendirir ve iş birliği için iletişim yollarını hazırlar. Ancak, velilerin okula karşı sergiledikleri tutum, davranış ve görüşleri aynı yönde olmayabilir. Bundan dolayı, eğitim kurumlarının iletişimi sağlamada ve aileleri bilgilendirmede aynı anda farklı yöntemler uygulaması gerekmektedir (Tutkun ve Köksal, 2002). Okul-aile iş birliğinin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi için eğitim faaliyetlerine katılmak, ailelerin en doğal haklarındandır (Nayir, 2015). Ailelerin okulla iş birliğine yönelik katılımıyla ilgili literatürde farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Epstein ve Voorhis (2001) okul aile iş birliğinde katılımı anne babalık, istekli olmak, evlerde gerçekleştirilen eğitim aktivitelerine katılımda bulunma ile çevreyle belirli konularda ortaklık

içerisinde olmak olarak sınıflandırmaktadır. Fan ve Chen (2001), çocuktan arzulanan başarıyı desteklemek için aile katılımını okulun sosyal etkinliklerine katılım, öğrenmeyi destekleyici bir ev ortamı sunma ve çocukla okul arasındaki iletişimi kurma olarak gruplandırmıştır. Tschannen ve Moran (2001) ise eğitim öğretim süreçlerine yönelik hazırlığı sağlama, okulla aktif iletişim kanalı oluşturma ve sürdürme, okul aktivitelerine aktif katılım, evde yapılacak okulla ilişkili eğitim faaliyetlerini gerçekleştirme ve eğitime yönelik süreçlerde karar verme olmak üzere beşe ayırmıştır. Bu modellerin hepsinde yer alan temel ilkeler okul ve ailenin arasındaki aktif ve çift yönlü iletişim, ebeveynlerin okula desteği, ailenin okulda yapılan etkinliklere katılarak sürece dâhil olmasıdır (Nayir, 2015). Çocuğun her yönüyle tanınması ve bu doğrultuda çocuğa doğru yönlendirmeler yapılması, iyi bir şekilde gerçekleştirilecek olan okul aile iş birliği ile sağlanabilir. Aileler ve öğretmenler, birbirlerinin beklentilerini anladığında ve çocukla ilgili olarak davranış ve akademik başarıları anlamında izlenimlerini birbirlerine aktardıklarında, çocuğun gereksinimleri netleşir ve bu durum, öğrencinin her bakımdan gelişiminde katkı sağlar (Candemir, 2023).

Ailelerin, ödev kontrolünden sınıf etkinliklerine ve okul etkinliklerine kadar çeşitli alanlarda aktif olmaları, öğrencilerin okuldaki performansını olumlu yönde etkilemektedir (Epstein ve Voorhis, 2001). Ailenin birçok önemli fonksiyonu vardır, fakat en belirginini, belki de en önemlisi, çocuk üzerinde ilk eğitimin verildiği bir misyon taşımasıdır. Ailenin bu işlevi, çocuğun doğumundan temel ihtiyaçlarının giderilmesini içeren süreçle birlikte ele alınmalıdır. Gerçekte, ailenin eğitici işlevi, yapısıyla doğrudan ilişkilidir. Aile, kendi içerisinde dengeli bir uyum halindeyse, toplumdaki değişikliklerden olumsuz yönde etkilenmiyorsa çocuk için ideal bir eğitim ortamıdır denilebilir (Akyüz, 1991).

Okulla ailenin iş birliği halinde olmasının eğitimde adalet ve eşitliğin sağlanması açısından kritik bir önemi vardır (Keith, Keith, Troutman, Bickley, Trivette ve Singh, 1993). Okulla aile arasındaki iş birliğinin niteliği, öğrencilerin sadece başarı anlamında değil, davranış olarak da gelişmesine etki etmektedir (Sheldon ve Epstein, 2005). Ebeveynlerin okuldaki katılımı, öğrencilerin disiplin konusundaki tutumlarını ve genel davranışlarını olumlu yönde etkilemektedir (Jeynes, 2005). Bundan dolayı, öğrencilerin akademik ve sosyal alanda ilerlemelerinde okul-aile iş birliği, önemli bir fırsattır da denilebilir. Aile ve okulun sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içinde olmaları, öğrencilerin yeterliklerini en üst düzeye çıkarmada belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu anlamda, okul yönetimi, öğretmen ve veliler arasındaki

ilişkilerin güçlendirilmesi ve sürdürülebilir biçimde desteklenmesi, eğitimde niteliğin artırılması açısından büyük önem arz etmektedir.

2.1.3. Okul ile aile iş birliğine dayalı ilkeler

Okul ile ailenin iş birliği kurmaları konusunda önemsenmesi gereken unsurlar (Şişman ve Turan, 2004):

- Aileler, eğitim sistemindeki bütünlüğün oluşturulmasında ilk sıradadır,
- Aileler, sadece okul ya da öğretmenlerle değil kendi içlerinde de iletişim halinde olmalıdırlar.
- Bir aile ne kadar fazla katılım sağlarsa öğrenci de o kadar başarı gösterir. Bu durum tamamen birbirine paraleldir.
- Ailelerin katılımlarındaki ana amaç çocuklarına yeterli desteği sağlamak için ciddi bir adım atmaktır.

Türkiye’de son yapılan çalışma, “2023 Eğitimde Vizyon Çalışması” kapsamında okul-aile iş birliği konulu birçok seminerler verilmektedir. Orada elde edilen bilgiler kapsamında kurulan okul-aile iş birliğinin ana temelleri şu şekilde maddelere ayrılabilir:

- Okul-aile arasında kurulan iş birliklerinin ana temasının “çocuk” olması gerekir.
- Okulun çevresel yapısı ve çevre koşulları okul aile iş birliğine imkân verecek nitelikte, uygun bir yapıda olmalıdır.
- Okul ile velinin arasındaki ortak dili ortaya çıkaracak olan en önemli unsur kurulacak olan iletişimdir.
- Yapılacak olan iletişimin tasarlanmasında veli katılımı ile yol almak gerekir.
- Velilerin katılımını sağlayacak olan her türlü uygulama “Okul Gelişim Planı” çerçevesinde çok önemli bir parça olacaktır.

Okul-aile iş birliğinin daha fazla etki gösterebilmesi için bir takım ortak ilkeler mevcuttur ki bunlara uymak mutlak gerekliliktir. Akademik sosyalleşmenin sağlanması, ailelerin rol yapıları

ve ailelerin genel tarzları bu ortak ilkelerdendir. Bu ilkeler (Cizrelioğulları ve Kilili, 2021) şu şekilde belirtilmiştir:

Akademik sosyalleşme ilkesi: Genel olarak ebeveynlerin öğrenme aşamalarını ve bu öğrenimlerinin akademik olarak ortaya çıkan sonuçların üzerinde gösterdiği etkileri araştırır.

Aile rolünün genel yapısı: Çocuklarının okulda yaşadıkları tüm süreçlere katılım sağlayan ailelerin yaşanan eğitim sürecinde büründükleri rollerini tanımladıkları bir etkidir. Bu kapsamda aileler elde ettikleri rolleri, okul ilişkilerini ve katılımlarını olumlu ya da olumsuz etkilerler. Yapılan bir araştırmada ailelerin eğitimsel süreçlere katılımları aşamasında rollerinin ne olduğu sunulmuştur (Epstein, 1995).

Ebeveynlik Tarzı: Gerçekleştirilen çalışmalar, veli ile öğrenci arasında kurulan etkileşimin olumlu ilerlemesi, öğrencinin uygun aile ortamında duygusal sürecini yaşaması, ailenin çocuklarına karşı sergilemiş olduğu destek verici davranışlar eğitim öğretimin beklenen amaçlara ulaşmasında oldukça etkilidir. Destek sağlayıcı aile davranışı sergileyen aileler, çocukla yalnızca sonuca dayalı bir ilişki geliştirerek, çocukların daha sağlıklı bir aile ortamında gelişmesini başarırlar. Bu sayede çocuklar iç sorumluluk duygularını kazanmış olacaklardır. Sorumluluk sahibi olmuş olan çocuklar, eğitim öğretim aşamalarını sorunsuz geçirmiş olurlar ve sonuç olarak bu duruma başarı da eklenmiş olur.

2.1.4. Okul aile iş birliğinde uyulması gereken noktalar

Redding'in açıklamış olduğu temel ilkeler irdelendiğinde okul ile ailenin iş birliği esnasında hassas davranılması gereken hususları (Demircan, 2013; Şişman ve Turan, 2004) şu şekilde açıklamıştır:

- Okul ile aile arasındaki iş birliği, önceden planlanıp bir düzene sokulursa gerçek amacına ulaşmayı başarır.
- Okul-aile iş birliği, mevcutta varlığı bilinen tüm problemlere daha çözüm amaçlı bir yaklaşım göstermelidir.

- Okul-aile iş birliği, eğitim-öğretim faaliyetlerinin tüm aşamalarına yayılmalı ve uygulanabilmelidir.
- Bu iş birliği konusunda ailelere karşı katı yaklaşımlar sergilenmemelidir.
- Okul aile birliklerine katılmak için ailenin eğitim düzeyinin aşamasının bir önemi yoktur.
- İş birliğinin doğru planlanması durumunda dar gelirli ailelerin durumdan faydalanma olanağı artar, amaca erişim daha kolay olur.

Yeşilyaprak'a (2009) göre, yapılan iş birliğinde dikkat edilmesi gerekenleri öğretmen, okul yöneticisi ve ailelerin kendi içlerinde sağlıklı etkileşim kurmaları olarak bildirmiştir. Öğretmenlerin görüşme esnasında öğrencinin hakkında olumlu yönlerden söz ederek iletişime geçmesi, öğrencinin okul içerisinde gerçekleştirdiği birtakım etkinlikleri evine de götürmesini uygun görmek ve bu etkinliklere ailesinin de katılmasını sağlamayı da önemli bulmaktadır. Ailenin okula gelmesi durumunda güler yüzlü ve değerli hissettirilerek karşılanması da diğer dikkat edilmesi gereken unsurdur.

2.1.5. Okul-aile iş birliğini sağlama yolları

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin her aşamasında, öğrencilerle ilgili bilgi vermek, aileleri bilgilendirmek ve onlarla iş birliği yapmak son derece önemlidir. Okul ve aile arasındaki iş birliği, öğrencilerin hem eğitimsel hem de eğitim üzerine başarılarını artırmakta etkili bir rol oynar. Bu iş birliği, ev ile okul arasında güçlü bir bağ kurarak, eğitim-öğretim sisteminin ihtiyaçlara uygun bir şekilde yanıt vermesini sağlayan sistematik bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (Lindberg, 2017). Öğrencilerin anlaşılmasının sağlanmasının önemli koşullarından biri de onların aileleriyle kuracakları ilişkidir (Ünüvar, 2010). Ailelerle ilişkileri güçlendirerek karşılıklı güvenin tesis edilmesi önemlidir. İç ve dış paydaşlar arasındaki iletişimi iyileştirmek için değişik yöntemlere ve tekniklere başvurulmaktadır. Bu yöntem ve teknikler, okulun çevresini tanınması ve kendini bu çevreye tanıtmaları gibi başlıklar halinde toplanabilir (Şişman ve Turan, 2004). Çeşitli çalışmalar incelendiğinde Doğan (1995), Tutkun ve Köksal (2002), Aslanargun (2007), Doğru (2005), Ömeroğlu ve Yaşar (2005), Çelik (2005), Akkaya

(2007), Işık (2007) ailelerin okulla kurdukları ilişkilerde seçtikleri yöntemlere yönelik benzer ifadeler sundukları belirlenmiştir. Gelfer (1991), "Öğretmen-Veli İş Birliği" başlıklı makalesinde, öğretmenlerin velilerle etkili bir iş birliği kurabilmesi adına tavsiye ettikleri yöntemler bulunmaktadır. Velilerin okul ziyareti yapmalarına teşviki, telefonla ve yazılı olarak sağlanan iletişim, çocukların gelişimi hakkında bir gelişim listesi gönderme, veli toplantıları, velilerin evlerinde ziyaret edilmesi ve çeşitli öğrenci-veli atölyeleri bu yöntemlerden bazılarını oluşturmaktadır (Kaşıkçı, 1996). Şişman ve Turan (2004) ise, öğretmenlerin ailelerle iletişim kurarken kullanabilecekleri araç ve yöntemleri aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- Ulusal ve yerel basın (gazeteler, dergiler, ilanlar, broşürler)
- Geleneksel etkinlikler (milli bayramlar, kuruluş yıldönümleri, özel törenler)
- Radyo ve televizyon (yayınlar, programlar)
- Yüz yüze ve telefonla görüşmeler
- Haberleşme araçları
- Ev ziyaretleri
- Anket ve röportajlar, velilere yönelik toplantılar
- Tanışma etkinlikleri
- Dilek kutuları
- Sosyal etkinlikler
- Eğitim programları ve seminerler
- Okul-aile birliği tarafından düzenlenen faaliyetler
- Seyahatler ve gözlem gezileri
- Sosyal-kültürel faaliyetler ve organizasyonlar
- Okul panoları (duyuru ve bilgilendirme alanları)
- Müracaat kurulları ve komiteler

Bu araçlar ve yöntemler, okul ile aile arasındaki etkili iş birliği ve iletişimi güçlendirmeye yardımcı olabilir. Yukarıda belirtilen yöntemler aracılığıyla elde edilen veriler, eğitim-öğretim sürecinin şekillendirilmesi ve etkinliklerin planlanmasında kullanılmakta ve değerlendirilmekte olup, okul yönetimi bu bilgileri dikkate alarak incelemeler yapar. Bu süreç, değerlendirme aşamasında mevcut eksikliklerin belirlenmesine yardımcı olur. Mevcut olan eksikliklerin telafisinde öneri ve önlemlerin geliştirilmesine yardımcı olur (Şişman ve Turan, 2004).

2.1.6. Okul aile iş birliğine engel olan faktörler

Okul, çocukların eğitimi açısından temel bir kurum olmakla birlikte, bu sürecin tek aktörü değildir. Çocuğun eğitiminde aile, sosyal çevre, öğretmenler ve uygulanan eğitim programları gibi çeşitli unsurların bütüncül bir şekilde sürece katılması büyük önem taşımaktadır. Ancak Türkiye’deki eğitim sistemine bakıldığında, okul ile aile arasında olması gereken iş birliğinin yeterince sağlanamadığı dikkat çekmektedir. Bu eksiklik hem okulun hem de ailenin ve çevresel koşulların etkileşimiyle ortaya çıkan karmaşık bir durumdur. Sonuç olarak, bu etkileşim eksikliği öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Özellikle öğrenci başarısında gözlemlenen düşüşler, zararlı alışkanlıkların artışı ve okul disiplini ile uyum sorunları, bu durumun en belirgin sonuçları arasında yer almaktadır (Akyüz, 1991).

Günümüz eğitim sistemi, sadece öğrencilere bilişsel anlamda başarı getirmekle sınırlı kalmayıp, öğrencileri bütünsel olarak gelişimlerini destekleyen çeşitli unsurlardan oluşur. Bu unsurlar arasında en kritik olanı okulla ailenin iş birliği içinde olmasıdır. Okul-aile iş birliği, ailelerin ve okulun birlikte hareket ederek öğrencilerin eğitim süreçlerine katılımını teşvik eder; bu da öğrencilerin başarılarını artırmaya ve genel olarak daha kaliteli bir eğitim deneyimi sunmaya yöneliktir. Ancak, bu iş birliği sürecini olumsuz etkileyebilecek bazı engeller de mevcuttur. Finders ve Lewis (1994) ve Pehlivan, (1997)’a göre, okul aile iş birliğine engel olan faktörleri şöyle sıralanmıştır:

1. Ailelerin ekonomik zorlukları: Toplumumuzda ailelerin okula davet edilmesinin en önemli nedeni, okulun maddi destek talep etmesidir. Bu durumu benimseyen veliler, okula ve etkinliklere katılmaktan kaçınmaktadır. Özellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahip aileler, okulla olan bağlarını zayıflatmaktadır.
2. Ailelerin düşük eğitim seviyeleri: Eğitim düzeylerinin yetersiz olması, ailelerin okul tarafından düzenlenen etkinliklerde aktif rol almalarını engellemektedir.
3. Ailelerin olumsuz okul deneyimleri: Kendi eğitim geçmişlerinde olumsuz anılar taşıyan, okulu terk eden veya başarısız bir okul hayatı olan ebeveynler, çocuklarının eğitim süreçlerine katılmaktan uzak durmaktadır. Okulda yaşanan olumsuz durumlar da iş birliğini zorlaştırmaktadır.

4. Ailelerin okula ayıracak zamanlarının kısıtlı olması: Çalışan ebeveynler, mesleki sorumlulukları ve okul etkinliklerinin çoğunun mesai saatlerine denk gelmesi nedeniyle okula katılımda zorluk yaşamaktadır. Ev hanımı olan anneler ise evdeki yoğunluk nedeniyle zaman bulmakta güçlük çekmektedir.
5. Öğretmenlerin olumsuz tutumları: Öğretmenlerin, ailelerin sınıf içi etkinliklere katılımını teşvik etmemesi ve sınıfta yaşanan olumsuz durumları ailelerle paylaşmaktan kaçınması, süreci olumsuz etkileyen faktörlerdendir.
6. Ev ve okul çevresindeki kültürel farklılıklar: Aileler ve öğretmenler arasındaki kültürel farklılıklar, karşılıklı güvensizliğe yol açmakta ve bu durum iş birliğini zorlaştırmaktadır.

Şişman ve Turan (2004)'ın çalışmasına bakıldığında okul-aile iş birliğinin kurulmasına engel durumlar gösterilmiştir. Bunların arasında öğretmenlerin gösterdikleri olumsuz tutumlar, bilgi eksiklikleri, ailelerin eğitim seviyeleri, gelir durumları, ailelerin yeterli zaman ayıramamaları, kendi okul deneyimlerinden kaynaklanan olumsuzluklar, taraflar arasındaki algı farklılıkları (okul yönetimi, öğretmen, aile), sosyal açıdan engeller (kendilerini değerli görmeyen görevli davranışları), kültürel farklılıklar (dil, giyim, değer yargıları), okulla ilgili olarak hedeflenen politikalar bakımından yetersiz bilgiye sahip olunması, okullardaki sorunlarla ilgilenilmemesi ve yetkililerle iletişim kuramama gibi unsurlar yer almaktadır.

Çeşitli çalışmalarda da okul aile iş birliğini olumsuz etkileyen bazı faktörler sunulmuştur. Bilgin, (1990), Aslanargun, (2004), Aslan, (1990), Doğan, (1995), Başaran ve Koç (2001), Peker (2020) ve Oğan, (2000)'a, göre, öğretmenlerin sürekli olarak öğüt veren bir yaklaşım sergilemeleri, okul yönetiminin resmi bir dilin kullanılması, velilerin düzenlenen toplantılara yeterli katılım göstermemeleri, yetersiz bilgilendirmenin yapılması, okula ayrılması gereken zamanın düşük olması, velilerin maruz kaldığı sert tutumlar ve toplantıların gerçekleştirildiği ortamların yeterli uygunluk derecesinde olmaması gibi unsurlar okul aile iş birliğini engelleyen faktörler olarak sıralanmıştır (Çalışkan ve Ayık, 2015).

Yukarıda belirtilen bilgiler özetlenecek olursa, ailelerin okul ortamında yaşadığı olumsuz deneyimler ailelerin okulla olan iş birliğinde engel teşkil edebilir. Aileler, genellikle okula çağırılma sebeplerinin çoğunun maddi yardım talepleri olduğunu ifade etmektedir. Bu maddi talepler, ailelerin okul etkinliklerine katılma isteksizliklerine yol açabilir. Ayrıca, ailelerin

Çalışma programları nedeniyle okula ayırdıkları zamanın yetersizliği, okul ile iletişim kurmalarını zorlaştırabilir. Ailelerin kendi eğitim seviyelerine dair algıları da katkıda bulunma yeteneklerini etkileyebilir. Resmi eğitim düzeyi sınırlı olan dūřuk gelirli aileler, çocuklarına akademik destek sağlama ve okul ile etkileşimde bulunma konusunda kendilerini daha az gūvende hissedebilirler. Ailelerin okulla alakalı olarak geçmişten kaynaklanan sahip oldukları olumsuz deneyimler, okula karşı tutumlarında negatif bir etki yaratabilir. Ayrıca, ailelerin çalışma koşulları nedeniyle okulla etkileşimlerinin sınırlı olması, okul ile aile arasındaki etkili iletişimi engelleyebilir. Yönetici ve öğretmenlerin olumsuz tutumları da ailelerde okul hakkında olumlu olmayan bir tavır geliştirmelerine neden olan bir diğer faktördür. Eęer veliler okuldan uzaklaştırılır ve eğitim sisteminin bir parçası haline getirilmezse, okulla ailenin gūlü bir iletişim kurması zorlaşabilir. Bu nedenle, okul-aile iř birliğini engelleyen unsurların belirlenmesi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirilmesi önemlidir. Bu noktada, Millî Eęitim Bakanlığı çeşitli çalışmalar yürütebilir. Millî Eęitim Bakanlığı, etkili bir eğitim sistemi oluşturmak için aileleri, okul ve eğitim konularında bilgilendirerek, onların desteğini almak için koordineli bir şekilde çalışabilir.

2.1.7. Okul aile iş birliğinin faydaları

Okulla aile birlik içinde olup, aralarında gūlü manada ilişki kurulması, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine yönelik katılımını artırırken öğretmen-ebeveyn ilişkilerini de gūlendirebilir (Darch ve Shippen, 2004). Ayrıca, ebeveynlerin okulun organizasyonel yapısını ve işlevlerini daha iyi anlamaları, çocuklarının öğrenme sürecine rehberlik etmeleri ve destek sağlamaları açısından önemli bir avantaj sunar (Comer ve Haynes, 1991). Bu nedenle, akademik ve ders dışı etkinliklerin tam anlamıyla entegre edilmesi kritik bir gerekliliktir. Bu entegrasyon, ailelerin okulun eğitim yaklaşımlarını iyi anlaması ve programın öğrencilerin gūnlük yaşamlarıyla uyumlu hale getirilmesi yoluyla sağlanabilir (Darch ve Shippen, 2004). Aynı zamanda, okuldaki uygulamaların daha etki gösterebilmesi adına, öğrencinin tüm çevresel bağlamını -özellikle ailesini- kapsayan sürekli bir iř birliği ve iletişim gereklidir. Literatürde, anlamlı ebeveyn katılımının okullarda önemli faydalar sağladığına dikkat çekilmektedir. Etkili okul-aile ilişkileri sonucunda, okulla aile arasında kuvvetli bir iř birliği kurulmakta, okulun

ailelerden beklentileri artmakta, ailelere sınıf ve okuldaki faaliyetlere dâhil olma fırsatları sunulmakta ve anne-babaların velilik becerilerinin geliştirildiği görülmektedir (Ada ve Ayık, 2009).

Okulla ailenin iş birliğinde olması gerektiğinden fazla fayda sağlayacak öğelerden biri de öğrencidir. Öğretmenler ile aileler ne kadar birlikte hareket ederse çocuğun motivasyonunun da arttığı gözlemlenebilir. Ailesinin katkısını gören öğrencide bu durum, okula karşı olumlu duygular ve düşünceler geliştirmesini sağlar ve böylece öğrenci, okulda kendini daha güvende hissetmeye başlar (Kandır, 2004). Okul, aile ve öğrenci iş birliğinden faydalanmak isteyebilir. Sağlıklı bir iş birliği içinde bulunan paydaşlar, karşılıklı olarak olumlu ilişkilerde bulunurlar. Öğrenciler, bu durumdan olumlu bir şekilde etkilenecek, istedik öğrenci davranışları sergilerler. Öğrenciler arasında disiplin problemleri yaşanmaz, öğrenciler okul kurallarına uyarlar. Sonuç olarak problemin yaşanmadığı bir okul yönetiminin ve sıcak bir okul ortamının sağlanması gerçekleşir (Şişman ve Turan, 2004).

Ebeveynlerin okuldaki rolü, öğrencilerin akademik başarısını etkileyen kritik bir faktördür. Fan ve Chen (2001), yaptıkları bir meta-analizde, ebeveyn katılımının öğrenci akademik başarısıyla güçlü bir şekilde ilişkilendirildiğini ortaya koymuştur. Ebeveynlerin çocuklarının eğitimine gösterdiği ilgi, öğrencilerin motivasyonlarını artırabilir ve okul hakkında pozitif bir bakış açısı geliştirmelerinde fayda sağlayabilir. Epstein ve Voorhis (2001), ailelerin okuldaki etkin katılımının, öğrencilerin ev ödevlerine olan bağlılıklarını güçlendirdiğini ve akademik başarılarını desteklediğini vurgulamışlardır. Aileler, evde öğrenme ortamını desteklemek için çocuklarıyla etkileşimde bulunabilir ve bu durumdan da öğrenciler, ders çalışma alışkanlıklarını güçlendirme yolunda çaba sarf edebilirler.

Okul-aile iş birliği, yalnızca öğrencinin eğitim anlamında başarısını ifade etmemekle birlikte öğrencilerin davranışlarına ve sosyal gelişimlerine de etki eder. Sheldon ve Epstein (2005), ebeveynlerin okuldaki aktif katılımının, öğrencilerin disiplin konusundaki tutumlarını iyileştirdiğini ve olumlu sosyal beceriler geliştirmelerine yardımcı olduğunu gösteren bir araştırma sunmuşlardır. Bu durum, öğrencilerin, arkadaşları ile olan ilişkilerinde ve sosyal ortamlarda daha başarılı olmalarında etkili olur. Örneğin, aileler, çocuklarına sosyal beceriler kazandırmak için evde ve okulda iş birliği yapabilirler. Aynı zamanda, öğrencilerin aileleri ile

olan güçlü bağları, duygusal destek ve güvenlik hissi sağlayarak, öğrencilerin kendilerine güvenmelerini ve öz saygılarını artırabilir (Aslanargun, 2007).

Okulun, aileleri çocuklarının eğitimi sürecinde bilinçlendirmesi ve desteklemesi, ailede sorumluluk duygusunun gelişmesine önemli katkı sunmaktadır. Sorumluluk bilinci gelişmiş aile bireylerinin, iletişim becerilerinin daha güçlü olduğu ve çocuklarının eğitimine ev ortamında daha fazla katkı sundukları görülmektedir. Okul ile aile arasında kurulan iş birliği, aileler açısından iki temel fayda sağlayabilir. İlk olarak hem ebeveynlerin hem de öğrencilerin eğitim sürecine aktif katılımı, öğrencinin okula karşı ilgisini ve motivasyonunu artırabilir. İkinci olarak ise, okulun vizyonu, işleyişi ve temel değerleri hakkında bilgi sahibi olan aile bireyleri, çocuklarının eğitim sürecinde daha bilinçli ve yönlendirici bir rol üstlenebilir.

Okul-aile iş birliği, eğitimde eşitlik ve adaletin sağlanmasına da katkıda bulunur. Keith ve diğerleri (1993), dezavantajlı gruplardan gelen öğrencilerin ebeveynlerinin okuldaki aktif katılımının, eğitimdeki eşitsizlikleri azaltmada etkili bir strateji olduğunu göstermişlerdir. Ebeveynlerin okul kararlarına katılımı ve öğrenci eğitimi konusunda bilgilendirilme süreçlerine dâhil edilmesi, toplumda daha adil bir eğitim ortamının yaratılmasına katkı sağlayabilir. Bu, eğitimde adalet ve eşitliğin sağlanması adına önemli bir adımdır ve öğrencilerin var olan kapasitesini artırmaya dönük bir davranış biçiminin teşvik edilmesine olanak tanır.

Okul-aile iş birliği öğrenciye davranış kazandırmada okul ile ev arasında farklılık sunan eğitim davranışlarını şekillendirmede karşılaşılabilecek zorlukları ortadan kaldırır, böylece ikiliği yok eder. Kurum penceresinden ise eğitimde fırsat eşitliği sağlanmış olur. Sonuç olarak da eğitimde süreklilikle birlikte eğitimin amaçlarının kolaylıkla gerçekleştirilmesi sağlanmış olur. Bu durumda daha kaliteli bir eğitimin gerçekleştirilmesine yol açar (Oktay, 1999).

Yukarıda belirtilen bilgiler ışığında, okul-aile iş birliğinin öğrencilere sağladığı faydalar değerlendirildiğinde, bu iş birliği aracılığıyla ailelerin okula ve öğretmene güveni artar, aile çocuklarının arkadaşlarıyla olan iletişimlerini gözlemleme fırsatı bulur ve sınıf öğretmeni ve diğer velilerle bilgi alışverişinde bulunabilirler. Ayrıca, okullarda düzenlenen etkinliklerde edindikleri özel ilgi ve becerileri sergileyerek çocuklarının motivasyonunda ve davranışlarında olumlu gelişmelerin önünü açar, okulla ilgili durumlarda ise teşvik edici bir anlayış benimserler (Zembat ve Haktanır, 2005).

Okul ve aile arasındaki iş birliğinin çocukların gelişimine sağladığı katkılardan biri, öğrencilerin psikolojik gelişimlerinin olumlu bir biçimde desteklenmesidir. Etkili aile katılımı programları, yalnızca psikolojik gelişimi değil, aynı zamanda çocukların bilişsel gelişimleri, dil becerileri, akademik başarıları ve problem çözme yeteneklerini de güçlendirmektedir. Ayrıca, ailelerin eğitim sürecine dâhil olmaları, öğrencilerin öğretmenleri ve aileleri arasındaki iş birliğini gözlemlemelerini sağlar, bu da çocukların okula karşı olan tutumlarını olumlu bir şekilde etkileyebilir (Ok, 2016).

Okul etkinliklerine ailelerin dâhil olması, okulla aile arasında gelişecek olan iş birliğinin ve öğrenci başarısının sağlanmasına belirgin bir şekilde faydalı olmaktadır (Akbaşlı ve Kavak, 2007; Griffith, 1996). Düzenli iletişimde bulunan ve ortak bir eğitim anlayışı çerçevesinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan ailelerin çocukları, okulda daha yüksek başarı göstermektedir (Çelenk, 2003). Yapılan araştırmalar da okul-aile iş birliğinin akademik başarıyı artırdığını ortaya koymaktadır (Keçeli, 2008). Ailelerin eğitim sürecine aktif katılımı, öğrencilerin başarısını ve genel gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Ancak, ailelerin katılım düzeyinin düşük olması, öğretmenlerde motivasyon kaybı ve verimlilik anlamında olumsuzluklara yol açabilir. Bu durum, öğrencilerin başarılarında düşüşe, isteksizliğe, disiplin sorunlarına, davranış bozukluklarına ve yalnızlık gibi sorunlara yol açabilir (Argon ve Kırıyıcı, 2012).

Okulla ailenin iş birliği halinde olmalarının öğretmene sağladığı faydalar değerlendirildiğinde, aile ve öğretmenlerin öğrencilere uygun bir öğrenme ortamı sunmak amacıyla ortak bir çaba içinde olmaları ve okuldaki eğitim süreçlerini desteklemeleri, öğretmenin sınıf içindeki uygulamalarda daha başarılı olmasına katkı sağlamaktadır (Çelenk, 2003). Anne ve baba, çocukları üzerinde doğrudan veya dolaylı bir etkiye sahiptir. Bu nedenle, aile içindeki anne ve baba tutumlarının tutarlı olması gerektiği gibi, öğretmen ve aile arasındaki davranışların da tutarlı olması büyük önem taşımaktadır. Okulda öğrencinin kazandığı doğru davranışlar, ailenin yanlış tutumuyla kolayca olumsuz hale getirilebilir. Velilerin, öğrencilerin evdeki öğretmenleri olarak sergiledikleri tutum ve davranışlar, öğrencilerin gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir (Hollingsworth ve Hoover, 1999). Bu perspektiften bakıldığında, okulla aile arasındaki iş birliğinin sağlanmasının, aile ile öğretmen arasındaki uyumun sağlanmasına da katkısının olduğu söylenebilir. Bu durumun okulda verilen eğitimle, evdeki eğitimin birbirini desteklemesi açısından da kritik bir rol oynadığı düşünülebilir.

Cömert (2002)'e göre, ailelerin çocuklarının eğitimi üzerindeki olumlu etkileri, kendi sorumluluklarını fark ederek çocuğun gelişimine çeşitli açılardan katkı sağlamalarına dayanır. Bu süreçte, ebeveynler çocuklarıyla ilgilendikçe çocukların kendine güveni artar, yetenekleri keşfedilir ve çocuğun ayrı bir birey olduğu bilincine varılır. Ayrıca, iyi bir etkileşim kurarak aileler, çocuklarına yeterince vakit ayıramadıkları için kendilerini suçlamaktan vazgeçerler (Cömert, 2002; Özdemir, 2018). Aileler, kurumun politikalarını, işleyişini ve kurallarını kavrama fırsatı bulurlar. Okul-aile birliklerinin ne kadar önemli olduğunu tam anlamıyla kavrayıp bu süreçlere dahil olma, okulda gelişim ve değişimin sağlanmasına büyük katkı sunar (Akal, 2010).

Okul-aile iş birliğinin okula sağladığı faydalara bakıldığında, ailelerin okula finansman kaynağı sağlaması, okuldaki disiplin sorunlarını azaltması ve okulun itibarını artırması gibi avantajlar öne çıkmaktadır. Aile bireyleri arasında yer alan birlik ve dayanışmanın, aile ile okuldaki öğretmen, yönetici ve diğer çalışanlar arasında da sağlanması önemlidir. Bunun nedeni okulla ilgili olan tüm görevlerin yapılmasının, okulun çevreyle olan ilişkisini sağlam tutmasıyla sağlanacak olmasıdır. Ailenin önemi yeterince kavranmadığında, toplumun diğer kurumlarıyla kurduğu iş birliği anlam kazanmaz (Kazak, 1998). Aile ve öğretmenler, okuldan beklenen faydayı sağlamak adına birlik halinde hareket etmelidir (Çelenk, 2003).

Okulla ailenin aralarında etkili iletişimi ve iş birliğini kurmaları, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gelişmesine destek olmaları, okuldaki eksikliklerin ve maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin eğitimle ilgili ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla, okullarda tüzel kişiliği bulunmayan birlikler kurulmaktadır (Kolay, 2004). Kurulan birlikler, eğitimdeki başarı ve kalitenin artırılması, okulun hedeflerine ulaşmasının sağlanması, okuldaki kurullarca alınan kararların uygulanması, okulun stratejik planının uygulanmasına destek olunması, eğitimin öğrenciler açısından eşit imkânlar sunması amacıyla veliler ile birlikte hareket etmeyi hedeflemektedir (MEB, 2012). Okul-aile iş birliğinin okullara sağladığı faydalar arasında, okula finansal destek sağlanması, okul içindeki disiplin sorunlarının azalması ve okulun itibarının artması yer almaktadır. Aile içindeki iş birliği kadar, öğretmen-öğrenci ve öğretmen-veli arasındaki iş birliği de büyük önem taşır. Eğitim ve öğretimin gerçekleştirildiği okulla ailenin, iş birliği halinde olması çok önemlidir. Çünkü okulun, eğitim öğretimle ilgili işlevlerini tam olarak yapabilmesi için çevresiyle güçlü bir ilişki içinde olmalıdır. Ailenin ihmal edilmesi durumunda, diğer toplumsal kurumlarla yapılacak iş birliklerinin bir anlamı kalmaz (Kazak,

1998). Aile ve öğretmenler, öğrencide öğrenmeyi sağlamak adına evdeki ve okuldaki şartları en uygun hale getirmek için birlikte çalışmalıdırlar (Çelenk, 2003). Okul aile iş birliğinin sonuç olarak öğrenciye, öğretmene ve okula fayda sağladığı anlaşılmaktadır. Bunların doğal sonucu olarak da bu iş birliğinden dolayı toplumun da fayda sağlayacağı söylenebilir.

2.1.8. Okul aile iletişimi

Çocuğun gelişimi açısından aile ile okul arasındaki iletişimin önemi büyüktür, çünkü bu iletişimin varlığı ya da yokluğu, çocuğun okula yönelik tutumunu doğrudan etkileyebilmektedir. Ailesiyle güçlü iletişim kuran ve öğretmene saygı gösteren çocuklar, okula karşı daha olumlu bir tutum sergilerken; iletişimi zayıf olan ve öğretmene saygı göstermeyen ailelerin çocukları ise okula karşı daha olumsuz bir yaklaşım geliştirmektedirler (Bayrakdar ve Yiğit, 2006). Öğretmen ve aile arasındaki etkili iletişim, çocuk, aile ve öğretmen arasında güvene dayalı sağlam bir bağın kurulmasına yardımcı olur, bu da çocuğun okul, öğretmen ve aileye karşı olumlu bir tutum geliştirmesini sağlar. Bu süreçte öğretmene düşen önemli bir sorumluluk, ailelerle etkili iletişim yöntemleri kullanarak bilgi alışverişini sağlamak ve aile katılımını teşvik edici faaliyetleri düzenli olarak yürütmektir. Aksi takdirde, sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturulamayacak ve aileler, çocuklarının eğitimi sürecinde öğretmenle rahatça iletişim kuramayacaklardır. Etkili okul-aile iş birliğinin bir sonucu olarak, okul ile aile arasında güçlü bir iletişim ağı kurulduğu, okulun ailelerden beklentilerinin arttığı ve ailelerin okulda gerçekleştirilen etkinliklere katılma fırsatları bulduğu, ayrıca anne ve babaların ebeveynlik becerilerinin geliştirilmesi yönünde önemli adımlar atıldığı gözlemlenmiştir (Ada ve Ayık, 2009).

Eğitimin temellerini oluşturan unsurlar okul, aileler ve öğrencilerdir. Başarıyı yakalamak adına herkesin verimlilik içinde ve dikkatli olarak hareket etmesi uygun görünmektedir. Bunun yanı sıra, okulun çevresiyle sürekli bir iletişim içinde olması zorunludur. Bu iş birliğinin iletişim yönündeki katkıları, OAB Yönetmeliği'nin 6. maddesindeki ifadeler şu şekilde özetlenmiştir (Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, 2012):

- Öğrencilerin, eğitim sisteminde yer alan temel ilkelere bağlı kalınarak eğitilmesi adına okul yönetimi, öğretmen ve aileler ile iş birliği yoluna gidilmesi,
- Okulun hem genel hem de özel amaçlarına erişebilmesi için okulun tüm çalışanlarının desteklenmesi, eğitimde öğrencilere eşit imkânların sunulması esas alınarak velilerle birlikte hareket etmek,
- Yerel kuruluş ve kurumlarla iş birliğinin sağlanması.

İnsanlar öncelikle aile içinde oluşturdukları bağlarla sosyal ilişkilerini sürdürürler. Aile bağlarını güçlendiren temel faktörler olarak sürekli iletişim, aile üyeleri arasında aidiyet duygusu, sevgi ve saygının paylaşılması ve verilen sorumlulukların yerine getirilmesi olarak sıralanabilir. Aileler, çocuklarına besleyici bir ortam sağlar, değerleri aşılar ve öğrenmelerini destekler. Aileler, okullarla iş birliği yaparak, çocuklarının akademik ve kişisel gelişimine katkıda bulunabilir ve sonuçta daha iyi eğitim sonuçlarına yol açabilirler (Önder, 2003).

Okullar, çocuklarıyla güçlü bir iletişim ve etkileşim sürdürmekte zorluk çeken ebeveynlere büyük fayda sağlayabilecek hayati kurumlar olarak hizmet eder. Okullarda okul aile birliklerinin düzenlediği etkinlikler, öğrencilerin ufkunu genişleterek onları yeni deneyimler ve fırsatlarla tanıştırebilir. Okulla ailenin iş birliğinin güçlü olması ve bunu geliştirmek çok önemlidir, çünkü bu iş birliği çocukların eğitim başarısını ve kişisel gelişimini önemli ölçüde destekler. Aileler, bir öğrencinin gelişiminde ve öğreniminde etkili olup, okul ile çalışarak, bir birlik halinde öğrencilerin bütünsel refahını daha iyi besleyebilir (Duman, 2005).

Okul yöneticileri teknolojik yeterlilik, eğitime gerçek bağlılık ve güçlü liderlik becerileri gösterdiğinde okul ve aile arasındaki iletişimin kolaylaşması sağlanır. Okul yöneticileri okulun paydaşları ile öğrenciler arasındaki tutarlı etkileşim, öğrenci başarısını teşvik etmek için olmazsa olmazdır. Okullar, ailelerle yakın bir şekilde çalışarak her öğrencinin benzersiz ihtiyaçlarını daha iyi anlayabilir ve ele alabilir, akademik ve kişisel gelişimlerini sağlamak için hedefli destek ve kaynaklar sağlayabilir (Erdoğan, 2008).

Sağlıklı ve etkili bir iş birliğinin sağlanabilmesi için tüm paydaşların sorumluluklarını yerine getirmesi gerekmektedir. Aile-öğretmen ve okul yönetimi arasındaki bilgi paylaşımı ve birbirlerinin iyi tanınması büyük önem taşır. Her tarafın kendi sorumluluklarını yerine getirmesi, sürecin başarıya ulaşması açısından kritik rol oynar. Aksi takdirde, ortaya çıkacak olumsuz sonuçlardan hem çocuklar hem de toplum sorumlu olacaktır. Okul ile çevrenin güçlü bir ilişki

sağlayabilmesi için, ailelerle sağlıklı bir ilişkinin kurulması gerekmektedir. Bundan dolayı okullar, okul aile birliklerini içine alan bir okul yapısı kurma yönünde eğilim göstermektedir. Ayrıca, "Veli-Okul-Öğrenci" adı altında yapılan düzenlemeler de mevcuttur (Çatalkaya, 2020).

2.1.9. Okul aile iş birliğinde yasal dayanaklar

Öğrencilerin eğitiminde ve başarılarında okulun aileyle ve çevreyle olan ilişkisinin önemi büyüktür. Kaliteli bir eğitime ulaşabilmek için aileyle öğretmen arasında güçlü bir iş birliği gerekmektedir; bu iş birliğinin etkin olabilmesi için ise tarafların açık bir iletişim kurmaları ve çocukların eğitimdeki önemini daha iyi anlamaları gerekmektedir. Çocukların ilk öğretmenlerinin anne ve babaları olduğu düşüncesiyle, ailelerin çocuklarının eğitimine katkı sağlaması için okul ve evdeki eğitim sürecini uyumlu hale getiren sistematik bir yaklaşım benimsenmelidir (Şahin ve Ünver, 2005). Çocuğun eğitiminde okul kadar aile de önem taşımaktadır. Bu nedenle okul ile ailelerin sürekli bir iş birliği içinde olması gereklidir. Çocuğun ailesinden edindiği bilgi ve beceriler, okulda elde ettiği başarıyı doğrudan etkiler. Ailede öğrenilen bilgi, tutum ve beceriler okulda öğrenilenleri pekiştirecek yönde olursa, çocuğun okulda daha başarılı olması sağlanır. Ancak okul ile aile arasındaki tutum farklılıkları, çocuğun başarısını olumsuz yönde etkileyebilir (Erden ve Fidan, 1998).

Okul ile aile arasındaki iletişim ve iş birliği, öğrencinin eğitim sürecindeki başarısının sürekliliği açısından oldukça kritik bir öneme sahiptir. Çelikkaya (2006), bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: "Ailenin etkisi, daha kalıcıdır; taşa kazınmış yazılar gibi. Bu nedenle aile eğitimi, küçümsenmemesi gereken, aksine büyük bir özenle üzerinde durulması gereken bir eğitim türüdür." Okulda gerçekleştirilen eğitimin başarılı olabilmesi ve hedeflerine ulaşabilmesi için, öğrencilerin ailelerinin ilgisi ve desteği büyük bir gereklilik taşımaktadır. Pek çok eğitimsel faaliyet, okulda başlamakla birlikte, öğrencinin ailesinin de içinde olduğu çevresel faktörlerle birlikte gelişmeye devam etmektedir (Akbaşlı, 2007).

Okul yönetimi bakımından, ailelerle okul arasında demokratik ilkelere dayalı ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi, gerçekleştirilmesi gereken temel yönetsel etkinlikler arasında yer almaktadır (Özbaş ve Badavan, 2009). Bu bağlamda okul yönetimleri, ailelerin okula katkı sağlamasını temin etmek amacıyla, öğrencilerin veli ve ebeveynlerinin bir araya gelip birlik

kurmalarına yardımcı olmaktadır. Okul yönetimleri, ailelerin oluşturduğu bu birlikleri, okulun hizmetinde olan kurumlar olarak görmektense, okul ve aile birlikleri arasındaki ilişkileri ilgili kanun ve yönetmeliklerle uyumlu bir biçimde uygulamakla sorumludur (Akbaşlı, 2007).

Akbaşlı ve Tura (2019), Türkiye’de okul ve aile arasındaki iş birliğini teşvik etmeyi amaçlayan ilk resmi çalışmanın, 1931 yılında “Maarif Vekâleti” tarafından yürürlüğe konan “İlkokullar Himaye Heyeti Talimatnamesi” ile başlatıldığını ifade etmektedir. Okul yönetimi ile velilerin iş birliği yaparak oluşturdukları eğitsel ve sosyal yardım kuruluşları olarak örgütlenen “Himaye Heyetleri”, maddi zorluklar yaşayan ilkokul öğrencilerinin korunması ve desteklenmesi amacıyla aileleri, çocuklarının eğitim aldığı okullardaki ekonomik durumu kötü olan öğrencilerle ilgilenmeye teşvik etmiştir. Böylece, okul ve aile arasındaki iş birliği, Türk eğitim sisteminde yasal bir temele oturtulmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı, 1931). Bu noktada Okul Aile Birliği Yönetmeliği, okul aile iş birliğinin genel çerçevesini belirleyen yasal dayanak görevi görmektedir. Bu mevzuat, birliklerin kuruluşunu, çalışmalarını, görevlerini, yetkilerini ve sorumluluklarını özetlemektedir. Bu yasal dayanak; yalnızca resmi eğitim veren Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarının oluşumunu ve işleyişini belirlemekle sınırlı değildir. Ayrıca birliğin seçilme sürecini, okulların öğretim faaliyetleri dışındaki sosyal aktiviteleri uygulamalarını, kurs gibi uygulamalardan elde edilen mali desteklerin kabulünü, harcanmasını, okul kantinlerinin işleyişini ve bu kantinlerden elde edilen gelirlerin dağıtımını da belirlemektedir (Okul Aile Birliği Yönetmeliği, Resmî Gazete, 2012:28199).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda, Türk Milli Eğitimi’nin temel ilkeleri arasında yer alan “Eğitim Kampüsleri ve Okul ile Ailenin İş Birliği” ilkesinde, eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesinde ve bu birliğin gelişmesine katkı sağlamak amacıyla okulla aile arasında iş birliğinin gerçekleşmesinin sağlanması amacıyla okullarda OAB’nin kurulduğu ve OAB’nin kuruluş ve işleyişinin, Millî Eğitim Bakanlığınca ortaklaşa hazırlanan bir yönetmelikle düzenlendiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda, 1947 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sirer’in öncülüğünde yayımlanan “Okul Aile Birliği Yönetmeliği” ile Türk okullarında okul-aile birliklerinin kurulmasına başlanmıştır. Yönetmelikte, okul-aile birliklerinin amacında, çocuğun yetiştirilmesinde birincil derecede sorumlu olan ailenin, bu sorumluluğa sonradan dâhil olan çocuğun daha iyi yetişmesini sağlamak için okulla bağını güçlendirmesi gerektiğinden bahsedilmektedir. Bunun için de ailenin okulla iş birliği halinde olması gerektiği bildirilmiştir (Balkış, 1947). Bu mevzuat, okul-aile iş birliğinin kurulmasını

doğrudan hedefleyen bir nitelik taşımakta ve Okul Aile Birliği Yönetmeliği adıyla Türk eğitim sisteminde kabul edilen ilk Okul Aile Birliği yönetmeliği olma özelliğine sahiptir (Millî Eğitim Bakanlığı, 1947).

Okulla aile arasında iş birliği ve iletişimi sağlamak, okul toplumunun tüm bileşenlerini okulun bir parçası haline getirerek okul ile toplum arasında bütünleşmeyi mümkün kılmak ve nihayetinde öğrencilerin başarısını ve mutluluğunu garantilemek için kurulmuş olan (OAB), ilk kuruluş yılı olan 1947'den bu yana yapısal ve işleyiş olarak önemli değişiklikler geçirmiştir. Okul Aile Birlikleri ile ilgili yönetmelikler, sırasıyla 1965, 1982, 2005 ve 2012 yıllarında yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikler, dönemin Türkiye'sindeki eğitim uygulamaları hakkında derinlemesine bir anlayış geliştirmek açısından büyük bir öneme sahiptir (Aydoğan, 2023).

MEB (2012) OAB'nin sahip olduğu görev ve yetkilere değinilerek, yönetmelikteki 6. maddede, okulun milli eğitimin genel hedeflerine ve kendi amaç ve hedeflerine ulaşmasında, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin elde edilmesinde, eğitim süreçlerinin planlamasında, sosyal etkinliklere ait uygulama ve düzenlemelerde okulla ailenin iş birliği halinde olmalarının önemine vurgu yapılmıştır. Yönetmeliğin 5. Maddesinde ise OAB'nin kuruluş amacı okulla aile arasındaki bütünleşmeyi sağlamak ve gerekli iletişim ve iş birliğini gerçekleştirmek olarak ifade edilmektedir (MEB, 2024).

Bu yönetmelikte OAB üyelik bilgileriyle ilgili olarak, üyelik kavramının kapsamı genişletilmiş olup; on sekiz yaşını doldurmuş olan ve her seviye ustalık eğitimine devam edenler, bağış yoluyla okul yapımında destek olanlar bu birliğin doğal üyesi kabul edilmiştir. MEB (2012) yönetmeliğine göre yönetim kurulu, genel kurulda seçilmiş olan beş asil ve beş yedek veli üyeden oluşmakla birlikte, okul müdürü ve öğretmenler OAB yönetim kurulu üyeliğinden çıkarılmıştır. Bu şekilde OAB üyeleri öğrenci velilerinden oluşturularak, velilerin okul yönetim süreçlerinde daha aktif olarak bulunması sağlanmıştır. Bunun yanında okul müdürü OAB yönetim kuruluna dâhil edilmezken, birliği yapacağı iş ve işlemlerin mevzuata uygun bir biçimde yürütülmesinden sorumlu tutulmaktadır. Bu yönetmelikte daha önceden uygulanan MEB (2005) yönetmeliğinde en çok dört kere seçilebilen okul aile birliği başkanının en çok üç kere seçilebildiği belirtilmiştir. Bu şekilde daha fazla velinin okul aile birliği süreçlerine dâhil edilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu yönetmelik ile OAB'nin gelirleri yeniden düzenlenmiştir. Duyurularda, okulların gelir ve gider durumlarının okulların web sitelerinde bulunması uygulaması, yönetmeliğin bilişim

teknolojileri açısından da gelişmeleri içerdiğini göstermektedir (MEB, 2012). Millî Eğitim Bakanlığı (2012) Okul Aile Birliği Yönetmeliği'nde, eğitim kurumlarının öğrenciye kayıt sırasında bağış toplama işlemi yasaklanmıştır. Bunun yanı sıra, okulun ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla mal ve hizmet alımı ile ilgili sosyal güvenlik primi, vergi ve benzeri mali konuları yönetmek, okul aile birliğinin yeni sorumlulukları arasında yer almıştır.

Günümüzde, okul-aile birliklerinin oluşmasında maddi nedenler önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, okul-aile birlikleri, okulun ihtiyaçlarını karşılamada çözüm olarak öne çıkan güçlü bir yapıdır. Okul-aile birliği, okulun sunduğu hizmetlerden faydalanan çevreyi de süreç içerisine dâhil ederek okul faaliyetleri için finansal kaynak sağlamayı hedeflemektedir (Anlı, 2016). Okul-aile birlikleri, finansman sağlamak amacıyla yasal sınırlar içinde velilerden, hayırseverlerden, iş insanlarından bağış alabilir ve okul kantinleri ile diğer gelir getiren etkinliklerden yararlanabilirler. Ancak, okul-aile birliklerinin finansal odaklı yapısı, bu yapıya yönelik bazı eleştirileri de beraberinde getirmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın, okulların gereksinimlerini dolaysız olarak temin etmek yerine okul-aile birliklerine kaynak sağlaması, bu birliklerin öncelikli görevleri olan aile ve çevreyle iletişim, iş birliği ve eğitim-öğretimi destekleme işlevlerinin geride kalmasına yol açabilir ve kurumun işletme zihniyetiyle yönetilmesine neden olabilir (Aydoğan 2023).

Nural, Kaya ve Kaya (2013) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, okul-aile birliğinin faaliyet alanlarında karşılaşılan başlıca sorunlar, okul müdürlerinin devletin okul-aile birliğine maddi destek sağlamamasına ve okul-aile birliğinin ana görevini sadece maddi kaynak sağlama olarak görmelerine dayandırılmıştır. Öte yandan, okul-aile birliği başkanları, okulların finansal zorlukları ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın okullara yeterli bütçe ayırmamasını bu sorunların kaynağı olarak belirtmişlerdir. Akal (2010) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada okul-aile birliği yönetim ve denetim kurulu üyeleri, okul-aile birliklerinin daha fazla sosyal etkinlikler ve maddi sorumluluklarla ilişkilendirildiğini ve akademik katkıların oldukça düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Bahsedilen araştırmalar, OAB'nin okullara finansman sağlama sorumluluğunun hem okul yönetimi hem de okul-aile birliklerinin kendileri tarafından önemli bir sorun olarak değerlendirildiğini ortaya koymaktadır.

Okul aile iş birliğini belirleyen yasal dayanaklardan biri de öğrenci okul veli sözleşmesidir. Söz konusu sözleşme; okul, öğrenci ve velinin hak ve sorumluluklarını ihtiva eden üç bölümden

oluşmaktadır. Sözleşmede yer alan maddeler sözleşmenin yasal sorumluları olan öğrenci velisi ve okul yönetimi için bağlayıcı niteliktedir. Böylece her iki taraf da iş birliğinde sorumluluklarını karşı tarafa ifade etme imkânı bulmaktadır. Üç hükümlüye ilişkin hak ve sorumlulukların belirlendiği sözleşme “8. Beş Yıllık Kalkınma Planı” ile “Millî Eğitim Temel Kanunu”, “İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi” ve “Çocuk Hakları Sözleşmesi” baz alınarak hazırlanmıştır (Nayir, 2015). “Öğrenci-Veli-Okul Sözleşmesi”, öğrencilerin ve ailelerin okuldaki eğitim faaliyetlerine etkin bir şekilde katılmalarını sağlamak amacıyla rehber işlevi görmektedir. Bu sözleşme, çocukları ve aileleri bilgilendirmenin yanı sıra, onların boş zamanlarını nasıl değerlendirecekleri konusunda yol gösterir. Ayrıca hem çocukları hem de aileleri okulun tüm hedefleri hakkında bilinçlendirerek, her türlü şiddete karşı önlemler almaya teşvik eder. Bu sözleşme, okul ve aileyi daha etkin bir şekilde iş birliği yapmaya yönlendiren bir araçtır (Earged, 2005).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın 41. maddesi, toplumun temel yapı taşının aile olduğunu vurgulamakta ve ailenin korunmasını devletin asli sorumluluklarından biri olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda, Okul Aile Birliği Yönetmeliği’nin temel hedefleri, Anayasa’nın 42. maddesinde belirtilen eğitim hakkına ilişkin hükümlerle uyum içindedir. Söz konusu maddede şu ilkeler yer almaktadır:

- Hiçbir birey eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz
- Maddi imkânları sınırlı olan öğrencilere kurslar ve diğer destek mekanizmalarıyla gerekli yardım sağlanır.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin gereksinimlerinin karşılanması devletin güvencesi altındadır (Gözler, 2018).

Bu anayasal düzenlemeler, devletin eğitimde fırsat eşitliği ilkesini benimsemektedir. Aileyi ve eğitimi öncelikli bir politika alanı olarak ele aldığını açıkça ortaya koymaktadır. Türk Millî Eğitim sistemimin en temel konularından birisi de okul ve aileler arasında iletişim ve iş birliğine yöneliktir (Millî Eğitim Temel Kanunu, Resmî Gazete, 1973).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Belgesi’nde (Millî Eğitim Bakanlığı, 2017) “Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde okul ailelerle iş birliği yapar.” tabiri, tutum ve değerler yeterlik alanı içerisinde yer almaktadır. Bu belgeye göre öğretmenlerin okul ve aile iş birliğini sağlamak konusunda yetki ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu sorumluluklar şu şekilde özetlenebilir:

- Öğretmenler öğrencinin akademik ilerlemesi ve genel durumu hakkında ebeveynler düzenli olarak bilgilendirilmelidir.
- Öğretmenler ebeveynlerle empati ve saygıyı teşvik ederek, samimi ve dürüst bir biçimde iletişimde bulunmalıdır. Öğretmenler öğrenciyle ilgili akademik veya davranışsal endişeleri derhal ele almalı, ebeveynleri bilgilendirmeli ve onları problem çözme sürecine dâhil etmelidir.
- Öğretmenler öğrencinin kişisel bilgilerini yalnızca ilgili taraflarla paylaşarak gizliliği korumalıdır.
- Öğretmenler ebeveynlere öğrencinin performansı, katılımı ve genel gelişimi hakkında düzenli geri bildirim sağlamalıdır.
- Öğretmenler öğrencinin başarısını desteklemek için öneriler sunarak aktif ebeveyn katılımını teşvik etmelidir.
- Öğretmenler ebeveynler tarafından dile getirilen tüm sorulara, önerilere veya endişelere derhal yanıt vermelidir.
- Öğretmenler yüz yüze iletişimi kolaylaştırmak için bireysel veya grup ebeveyn-öğretmen toplantıları düzenlemelidir.
- Öğretmenler ebeveynlere karşı sürekli olarak nazik, sabırlı ve profesyonel bir tutum sergilemeli ve güven ortamı yaratmalıdır.

Yukarıdaki maddeler incelendiğinde okul aile iş birliğinin sağlanması öğrencinin her yönden gelişimi anlamında gerekli bir durum olarak belirtilmiştir. Aile katılımının sağlanabilmesinde iletişimin ne kadar önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu iş birliğinin sağlanmasında öğretmenin tutumunun rolünün de büyük olduğu ifade edilmiştir.

2.2. İlgili araştırmalar

2.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Sarı (1986), eğitime dair programların geliştirilmesi aşamasında anne ve babaların rolünü araştırmıştır. Yapılan araştırmada, velilerin öğrencilerin problemleriyle ilgilenme çabası içerisinde olduğu gözlemlenirken, eğitim programlarının geliştirilmesindeki rollerini tam olarak

kavrayamadıkları görülürken, okul-aile birliğı ile yapılan toplantıların ne kadar önemli olduğına ve bu toplantıların gerekliliğıne tam olarak inanmadıkları, öğretmen-veli görüşmelerinin yeterli bulunmadığı ve bu görüşmelerin genellikle dolaylı yollarla gerçekleştirildiğı ortaya konulmuştur.

Nural (1987) velilerin kendilerine ve çocuklarına yönelik, yönetici davranışlarını değerlendirdiğı çalışmada yeterince veli görüşmesi yapılmadığını belirlemişlerdir. Velilerin yöneticilerden beklediğı davranışlar arasında, çocuklarıyla yeterince ilgilenmeyen diğere velilere uyarılarda bulunulması, öğretmenlerle rahatça görüşme imkânı sağlayacak bir odanın temin edilmesi ve velilerin hatalarına karşı daha hoşgörölü olunması yer almaktadır. Ancak veliler, yöneticilerin bu beklentileri yeterince karşılamadığını ifade etmektedir.

Aslan (1990), okul-aile ilişkilerinin sistematik olarak ilerleyip ilerlemediğini, velilerin okul etkinliklerine hangi ölçüde katıldığını, okul-aile birliğinin ve derneğin görevlerini yerine getirip getirmediğini ve okul-aile ilişkilerinin olumlu gelişimini engelleyebilecek etmenleri araştırmıştır. Araştırmada okul-aile ilişkilerinin planlı olmaktan ziyade rastlantılara dayalı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler ile veliler arasında uygun bir iletişim ortamı oluşturulmamış, veliler çoğu eğitim faaliyetinden habersizdir. Genel olarak, öğretmenler ile veliler öğrenci ve okul sorunlarıyla yeterince ilgilenmemekte, veliler okul-aile birliklerine ilgi göstermemekte ve okul personelinin ilgisi samimi bulunmamaktadır. Ayrıca, okul yönetimi ile çevre halkı arasında bir etkileşim olmamakta ve okul koruma dernekleri görevlerini beklenen düzeyde yerine getirememektedir.

Bilgin (1990) tarafından Ankara'da yapılan bir çalışmada, okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerden oluşan toplam 1525 katılımcı üzerinde okul ile aile arasındaki iş birliğı sürecinde karşılaşılan sorunlar incelenmiştir. Araştırma bulguları, okul-aile iş birliğı konusundaki yasal düzenlemelerin ilgili taraflarca genel olarak benimsenmiş olduğunu, ancak bu düzenlemelerin uygulanmasında öğretmenlerin olumsuz görüşler ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin, anne ve babaların bu süreçte yetersiz olduklarını savundukları belirlenmiş; ayrıca, iş birliğıne dayanak teşkil eden yasal çerçevenin çoğu zaman uygulanmadığı, bazı maddelerinin hiç hayata geçirilmediğı ve okul ile aile arasında etkili bir iletişimin bulunmadığı gözlemlenmiştir.

Uluğ (1990), araştırmasında, iş birliği konusunda velilerin yeterli seviyede bilgilendirilmemesi, ailenin iş birliğine olması gereken itinaı göstermemesi, ailelerin okulla hangi dönemlerde ve nasıl birliktelik yapacaklarını bilmiyor olmaları, okul ve aile arasında birlikteliğin gerçekleştirilmesindeki engellerin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Koçak (1991) tarafından gerçekleştirilen "Okul-Aile İletişiminin Engelleri" başlıklı çalışmada, öğrencinin evinin okuldan uzak olmasının, okul-aile iletişimini önemli ölçüde etkilemediği sonucuna varılmıştır.

Kıncal (1991), "Okul-Aile Birliği" üzerine gerçekleştirdiği çalışmasına "Okul-Aile Birliği'nin Fonksiyonlarını Gerçekleştirme Düzeyi" başlığını vermiştir. Araştırma bulguları, öğretmenler ile veliler arasındaki iletişimin sınırlı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, velilerin okulla iş birliği yapma konusundaki isteksizlikleri, okul-aile iş birliğinin etkin bir şekilde sağlanmasının önünde önemli bir engel teşkil etmektedir. Velilerin, okul-aile birliklerinden beklentilerini açıklarken öncelikle akademik başarıya katkıdan söz ettikleri görülmektedir.

Balcı (1993), ilkokul ve ortaokul seviyelerindeki kurumların etkili okul özelliklerini ne derece barındırdığını belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma, ilkokullardaki önceki deneyimlerine dayanarak okul müfettişi olmayı hedefleyen öğretmen adaylarının sağladığı açıklamalarla sınırlıdır. Öğretmenlerin algılarına göre, ebeveyn boyutuyla ilgili tüm özellikler ilkokullarda "orta veya altı" düzeyde gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin bu özelliklerin ilkokullarda yeterince uygulanmadığına inandıklarını göstermektedir. Araştırma bulguları, okul-toplum ve okul-ebeveyn ilişkilerinin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir.

Doğan (1995)'ın gerçekleştirdiği bir çalışmada, okul-aile iş birliği hakkında yönetimlerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Özellikle ilköğretim aşamasında okul-aile iş birliğinin güçlü olabilmesi adına yalnızca yönetmeliklerin yeterli olmadığı, okulla ilgili tüm elemanların okul-aile iş birliğinin önemine dair farkındalık sahibi olmaları gerekmektedir. Bu farkındalık, okul yönetiminin rehberliğinde öğretmenlerin katkılarıyla sağlanmalıdır. Okulla ailenin iş birliği içinde olması, eğitim-öğretimin etkili olabilmesi için çok gerekli bir unsurdur. Bu iş birliğinin desteklenmesi hem okulun genel hedeflerine ulaşılmasında hem de öğrencilerin davranışsal gelişimlerinde kritik bir rol oynamaktadır. Bu durumda, ilköğretim birinci

kademedede okulla aile arasında güçlü bir ilişki kurulması ve iş birliklerinin geliştirilmesi, çocukların gelecekteki yaşamlarını olumlu şekilde etkilemektedir.

Şişman (1996) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, Eskişehir ilindeki ilkokulların gelişim süreci, tanımlanan boyutlar ve etkili okul özellikleri açısından incelenmiştir. İlkokulların etkili özellikleri açısından, en yüksek etkiye sahip olan boyut yönetsel boyut olarak ortaya çıkmıştır. Bunu sırasıyla okul kültürü ve ortamı, öğretmenler, okul programları ve eğitim süreçleri izlemiştir. Öğretmen değerlendirmelerine göre, en düşük etki oranına sahip boyut, öğrenci boyutu olmuştur. En düşük ortalamaya sahip ikinci boyut ise okulun çevresi ve veliler olmuştur. Okul ortamı ve veliler boyutunda en fazla ortalamanın olduğu iki boyut, öğrencilerle ilgili olan konularda velilerin, öğretmenler ve yöneticilerle rahat iletişim kurabilmeleri ve istek ve şikâyetlerini okul yöneticilerine kolayca iletebilmeleri olmuştur. En düşük ortalamaya sahip özellikler arasında ise velilerin ve okul topluluğunun okula maddi ve manevi destek sağlama isteği ve okulun beklentilerini anlayabilme yetenekleri yer almıştır. Merkezi ilkokullar için etkili okul özellikleri sıralamasında ilk üç boyut okul yönetimi, öğretmenler, okul ortamı ve öğrenci-veli olmuştur. Alttaki üç boyut ise okulun kültürü ve sosyal çevresi, okulun genel çevresini oluşturan veli ve öğrenciler, okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutlarıdır. Çevre ilkokullarında, etkililik sıralaması okul yöneticilerini, öğretmenleri ve okul programları ve eğitim süreçlerini en üst sıralara yerleştirirken, okul kültürü ve çevresi, okul ortamı, veli-öğrenci boyutları daha alt sıralarda yer almıştır. Okul yöneticisi boyutu hariç, merkez ilkokullarının öğretmenler, öğrenciler, eğitim programları ve eğitim süreçleri, okul kültürü ve çevresi, okul ortamı ve veli boyutlarının çevre ilkokullarından daha etkili olduğu bulunmuştur.

Kaşıkçı (1996) yapmış olduğu bir araştırmada, okulla ailenin sağlayacağı iş birliği ve bunun geliştirilmesi konusunda öğretmenlerin %28'inin kendilerinin yeterince donanım sahibi olmadıklarını düşündükleri tespit edilmiştir. Okul-aile iş birliği, eğitim kurumları için önemli bir imkân sunmakta olup, bu iş birliğinin verimliliğini çoğaltmak, Türk eğitim sistemi açısından önemlidir. Zira Türk eğitim sisteminde eğitime yönelik bakış açısının her geçen gün gelişmesi ve eğitimin öneminin artmasıyla, okul-aile iş birliğini doğru ve etkili bir şekilde planlamak, eğitim sisteminin temel hedeflerinden biri haline gelmiştir.

Eroymak (1997), “İlköğretimlerde Velilerin Yönetimlere Katılımı” başlıklı çalışmasında, velilerin okul yönetimlerine katılım gösterme düzeyini araştırarak bazı önemli bulgulara

ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, velilerin okul yönetimi ile herhangi bir aktif katılımı bulunmadığı, yalnızca okul çevresinin düzene sokulması, yeterli temizliğin sağlanması gibi işlerle ilgili fikir paylaşımlarının yapıldığı görülmektedir. Bu durum okul yönetimi ile ilgili konularda velilerin katılımı bulunmasına yönelik olarak yeterli bilgi sahibi olmadıkları ve okula ne şekilde katkı sağlayacaklarını net bir şekilde bilmediklerini ortaya koymaktadır. Bu da okul-aile iş birliğinin istenen düzeyde gerçekleşmesini engelleyen önemli bir faktördür. Bu bulgular, okul yönetimi ile aileler arasındaki ilişkinin sağlıklı bir şekilde kurulabilmesi için daha fazla rehberlik ve bilgi paylaşımına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Kazak (1998), velilerin toplum içerisindeki genel rollerini, ilköğretim aşamasındaki okullarda okul-aile iş birliği seviyesini ve bu süreçte karşılaşılan sorunları incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, yapılan okul ziyaretlerinde, okul ve veliler arasında karşılıklı olumlu tutumların sergilendiği, özellikle veli toplantılarının düzenlenmesinde herhangi bir sorun yaşanmadığı tespit edilmiştir. Ancak, okul-aile iletişimi açısından bazı eksiklikler de belirlenmiştir. Özellikle okul-aile birliğinin etkin olmadığı, okulun yazılı iletişim kanallarında zayıf kaldığı ve bu durumun okul ile aileler arasındaki iş birliğini olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu bulgular, okul-aile ilişkilerinin güçlendirilmesi için okul yönetiminin daha etkili bir iletişim stratejisi benimsemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Koçak'ın (1998), araştırmasında ise okulun evden uzaklığı okul-aile iletişimiyle ilgili olarak az bir seviyede engele neden olduğu gözlenmektedir. Öğrenci ve okulla ilgili olarak çeşitli bilgilendirmelerin aileye geç ulaşması öğretmen ve yöneticiler bakımından bir engel olarak görülmektedir. Anne ve babaların iş hayatlarında yaşadıkları yoğunluklar da iletişimin engelleri arasında yer almaktadır. Bunun yanında, öğretmenler ve yöneticiler için, ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili olumsuz durumları öğrenme endişesi, okul-aile iletişimini zedeleyen bir faktör olarak görülmektedir. Ancak, ebeveynler bu durumu hiçbir koşulda bir engel olarak değerlendirmediklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın önerileri ve bulguları şu şekilde özetlenmiştir:

Çalışma, belirlenen iletişim engellerinin %80'inden fazlasının okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler arasındaki farklı bakış açılarından kaynaklandığını ortaya koymuştur. Bu farklılıkları ele almak için, paydaşların gerekli bilgileri paylaşabilecekleri ve bakış açılarını uyumlu hale getirebilecekleri toplantılar ve seminerler düzenlenmesi önerilmiştir. Gerek okuldaki personel

tarafından gerekse aileler açısından etkili okul-aile iş birliğinin önündeki birincil engelin, velilerin yoğun programlara sahip olduklarını öne sürmeleridir. Bu engelleri ele almak için, velilerin zaman taahhütlerini daha iyi yönetebilmelerini sağlamak için yeterli önceden bildirimde bulunarak sınıf düzeyinde ve okul çapında toplantıların sıklığının artırılması önerilmiştir. Özellikle, velilerin en önemli sorumluluğunun çocuklarına karşı olduğu vurgulanmıştır. Okullar ve aileler arasındaki etkili iletişimi ve iş birliğini engelleyen faktörleri belirlemek ve güncellemek için düzenli olarak araştırma yapılması önerilmiştir.

Yaylacı (1999), "İlköğretim Okullarında Ailenin Okula Katılımı" başlıklı araştırmasında, ailelerin okullara katılım seviyelerini incelemeyi, bu katılımı engelleyen faktörleri ortaya koymayı ve bu engellerin ortadan kaldırılmasıyla katılımın nasıl artırılabilceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, velilerin okul katılım oranı beklenenin oldukça altında kalmıştır. Katılımın düşük olmasının başlıca sebepleri arasında ailelerin zaman kısıtlamaları ve ekonomik zorluklar öne çıkmıştır. Bununla birlikte, araştırma, okul ve aile arasındaki ilişkiyi güçlendirecek bilinçli bir katılım için okulun tüm paydaşlarının bu konuda yeterli eğitime sahip olmadığını da ortaya koymuştur. Bu durum hem okul yönetiminin hem de ailelerin okul-aile iş birliği konusunda daha etkin bir şekilde eğitilmesi ve bilgilendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Eğitim sürecinin tüm taraflarca daha verimli bir şekilde yürütülmesi için, aile katılımını teşvik edecek stratejiler geliştirilmesinin önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Gökçe'nin (2000) ilköğretimde okul-aile iş birliğini geliştirmeyi amaçladığı çalışmada, yöneticilerin, öğretmenlerin ve velilerin bu konudaki beklenti ve önerileri tespit edilmiştir. Yapılan çalışmanın çok önemli bulgularından bir tanesi, yönetici olanlar, öğretmenler ve velilerin sürekli iletişimde ve etkileşimde olmalarının sağlanması konusunda ortak bir görüş bildirmeleridir. Bu araştırma neticesinde, öğretmenler ailelerden okula ve öğretmenlere destek olmalarını, sorumluluklarını yerine getirmelerini talep ederken; aileler ise kurumdan ve öğretmenlerden sosyal etkinliklerin daha fazla yapılmasını ve beklentilerinin okul yönetimince daha fazla dikkate alınmasını talep etmektedirler.

Oğan (2000), Ankara il sınırlarında yer alan Ömer Seyfettin İlköğretim Okulu ile Hamdullah Suphi İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirdiği "Okul-Aile Birliği, Ana-Baba İletişimi ve Velilerin Eğitim Beklentileri" başlıklı araştırmasında, velilerin okul-aile iş birliğini güçlendirmek adına

belirli önerilerde bulunduklarını tespit etmiştir. Araştırma bulgularına göre, veliler, okul-aile iş birliğinin daha verimli ve güçlü bir şekilde işleyebilmesi için karar alma süreçlerinde aktif bir şekilde yer almayı ve okul yönetimiyle daha yakın iş birliği içinde hareket etmeyi savunmaktadırlar. Bu yaklaşımın, yalnızca okulun değil, aynı zamanda ailenin eğitim sürecine de dâhil olmasını sağlayacak bir farkındalık yaratacağı vurgulanmıştır. Ancak, velilerin sundukları bu öneriler, cinsiyetlerine bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Ayrıca, okul-aile birliğinin ailelerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını belirten veliler, daha etkili bir aile eğitimi sağlanabilmesi için belirli iyileştirmeler yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda, okul-aile birliğinin işlevsel hale gelmesi ve ailelerin eğitim süreçlerine daha fazla dâhil edilmesi için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Girmen (2001), lise seviyesindeki okullarda etkili okul niteliklerini tespit etmek için gerçekleştirdiği araştırma neticesinde; veliler yönetici ve öğretmenlerle, öğrencilerle ilgili olarak dile getirmek istediklerini rahat bir şekilde söyleyebildiklerini; okulla alakalı olarak şikâyet, öneri ve dileklerini, okul yetkililerine söyleyebildiklerini dile getirmişlerdir. Velilerin ve çevrede bulunan çeşitli insan ve kuruluşların okula maddi-manevi olarak destek olmaya yanaşmak istemedikleri ayrıca okulun ihtiyacı olan destek konusunda yeterli şekilde bilgilendirilmedikleri gözlenmiştir. Okul-aile iş birliğinin daha fazla geliştirilmesine yönelik olarak yapılması gereken uygulamalar tespit edilmiştir.

Kaplan (2002), okul ile aile arasındaki eğitimsel iş birliğini daha etkin hale getirmek ve ailelerin okula katılımını artırmak amacıyla mevcut uygulamaların yetersiz kaldığını belirterek yeni bir model önerisi geliştirmek için bir araştırma yürütmüştür. Araştırma, İstanbul ilinin Şişli ilçesindeki devlet okullarında yapılmıştır. Bu çalışmada okul yönetimi, aileler ve öğrencilerle yapılan anketler aracılığıyla okul-aile iş birliğine ilişkin görüşler toplanmış ve bu veriler analiz edilmiştir. Diğer bir araştırma ise Canpolat (2001) tarafından gerçekleştirilmiştir. "Öğretmen ve Aile İş birlikleri ile Ailelerin Eğitim Gerekliliklerinin Tespiti" başlıklı araştırmasında, ailelerin büyük bir kısmının (%80,8) yalnızca katılım sağladıkları, ancak aktif bir şekilde sürece dâhil olma oranlarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, ailelerin %55,5 kadarının yalnızca ilkokulu bitirmiş olduğu ve okul-aile iş birliğini destekleyen programlar talep ettikleri tespit edilmiştir. Mezuniyet durumları daha yüksek olan aileler ise daha deneyimli ve bilgili bulunurken, aynı zamanda bu ailelerin okul-aile iş birliği konusunda daha bilinçli oldukları çalışmanın önemli bulguları arasında yer almıştır. Bu veriler, eğitim süreçlerinde ailelerin bilgi

seviyeleri ile okul-aile iş birliği talepleri arasında bir ilişki olduğunu ve iş birliğini daha etkin hale getirebilmek için ailelerin eğitim seviyelerinin yükseltilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Akbaba ve Samancı (2003), veli ile öğretmen görüşmelerinin içeriğini ortaya çıkarmayı hedeflediği çalışmasında aşağıdaki bulgulara ulaşmışlardır:

1. Veliler görüşmelere yönelik olarak ilgisizdirler.
2. Görüşme vakitleri yetmemektedir.
3. Görüşmenin yapıldığı yer bakımından fiziksel olarak yetersizdir.
4. Görüşme boyunca öğretmenler negatif bir görüş içindeler.
5. Okullarda rehberlik hizmeti veren servisler oldukça yetersiz düzeydedir.
6. Hem sınıf öğretmenleri hem de diğer öğretmenlerin öğrenciyi daha yakından tanımak üzere gösterdikleri çaba son derece yetersizdir.
7. Veliler, çocuğun eğitimi konusunda sorumluluk almaya teşvik edilmelidir.

Söğüt (2003), etkili okul niteliklerinin öğretmen ve okul yöneticileri tarafından nasıl değerlendirildiğini belirlemek için bir çalışma ortaya koymuştur. Araştırmanın tarama modeline dayandığını da belirtmek gerekir. Çalışmanın bulguları şu şekildedir:

1. Resmi okullarda görev yapan öğretmenler, velilerin sergilemeleri gereken davranışları sergilemediklerini, özel okullarda görevli olan öğretmenler, velilerin yapmaları gereken davranışları sergilediklerini dile getirmektedirler.
2. Resmi okullarda velilerle önceden planlanan şekilde sağlıklı bir iletişim şekli kurulamayıp, okulun hedefledikleri konusunda veliler yeterince aydınlatılamamaktadır. Özel okullarda ise bu durum velilerin ilgisi açısından daha olumlu yönde bir eğilim göstermektedir.
3. Resmi okullarda veli toplantılarının düzenliği olmadığı, kurumun hedeflerine uygun gerçekleştirilmediği gözlemlenmiştir.

Atayeter (2004), okulla ailenin kurduğu iş birliği süreçlerini inceleyerek, velilerin okul faaliyetleri hakkında bilgilendirilme düzeylerini ve okul idaresine katılım seviyelerini araştırmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, okul yöneticilerinin, okuldaki çeşitli etkinlikleri velilere tanıtmada konusunda sistematik bir program geliştirmedikleri ve bu meseleye yeterince önem vermedikleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, okul ile aile arasındaki bilgilendirme

süreçlerinin oldukça yetersiz olduğu, okul-aile iş birliğinin bu alanda gereken etkiyi yaratmada başarısız olduğu belirlenmiştir. Bu durum, okul yönetimi ile veliler arasında daha etkin bir iletişim stratejisinin geliştirilmesi gerektiğini ve ailelerin okul içindeki gelişmelerden daha aktif bir şekilde haberdar edilmesi gerektiğini göstermektedir.

Sünbül ve Yavuz (2004) bir çalışmada ilköğretim okullarında görevli olan öğretmen ve öğrenim gören öğrencilerin ailelerinin, veli toplantılarına ilişkin düşünce ve izlenimlerini belirlemek istemişlerdir. Yapılan araştırmaya değişik alanlardan 250 öğretmen ve 250 öğrenci velisi dâhil olmuştur. Araştırmadan çıkan sonuçlara bakıldığında, öğretmen ve veliler veli toplantılarında çocukların genel olarak dersteki başarıları hakkındaki bilgi edinilmesi, veli toplantı gün ve saatlerinin toplantıdan önceki bir zamanda haber verilmesi, okul ile aile arasında kurulan ilişkinin daha samimi olması gerektiği ile ilgili olarak karşılıklı hem fikir olunduğu görülmüştür. Bununla birlikte veli toplantılarında daha çok araç gereç gibi çeşitli eksikliklerin konuşulduğu, öğretmenle veli arasında kurulan iletişimin istenilen boyutta olmadığı, dolayısıyla araştırmanın sonucuya ilgili olarak veli toplantılarının, velilerin ihtiyaçlarına cevap vermediği söylenebilir.

Çelik (2005) aracılığıyla geliştirilmiş olan anket ve araştırmayı yapanların geliştirdiği görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma 120 öğretmenin ve 20 yöneticinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre öğretmen ve yöneticilerin okulla ailenin arasındaki iş birliğine yönelik olarak görüşlerinin olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır. Yine araştırma bulguları değerlendirildiğinde yönetici ve öğretmenlerin okul ile aile arasındaki iş birliğiyle ilgili olarak görüşleri arasında yaş, cinsiyet, branş, kıdem gibi değişkenler ele alındığında, aralarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öğretmen ve veliler, okul aile iş birliğinin geliştirilmesine yönelik olarak problemlerin çözülmesinde ortak nitelikte birçok öneride bulunmuş ve bu önerilerin uygulamaya geçebilmesi için veli ve öğretmenlerin birbirlerinin yönlendirilmelerine ihtiyaçları olduğu saptanmıştır.

Genç (2005), okul-aile iş birliğini öğretmenlerle veli görüşlerine dayanarak araştırdığı çalışmada, ailelerin öğretmenlerle en çok öğrencinin dersteki başarısızlık durumunu ve hem sosyal hem de psikolojik sorunları hakkında etkileşim kurduklarını belirtmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin ebeveynleri genelde öğrencinin ders başarısızlığı, disiplin problemleri veya sosyal ve psikolojik sorunları olduğu zaman okula davet ettikleri tespit edilmiştir. Çalışma, ailelerin genellikle öğrencinin eğitim sürecine, özellikle bir problem ortaya çıktığında dâhil

olduklarını ve öğretmenlerin de çoğunlukla aynı sebeplerle ailelerle iletişime geçtiğini göstermektedir. Araştırmada, ilköğretim 1. kademesindeki okul-aile iş birliğini değerlendirmek amacıyla öğretmenler ve velilerden bilgiler istenmiştir. Çalışmadan toplanan verilere göre, öğretmenlerle ve velilerle yapılan bireysel görüşmelerin oldukça sağlıklı ve verimli olduğu, bunun sonucunda katılım oranlarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, her yıl düzenlenen okul-aile birliği toplantılarının önemli bir yer tuttuğu, toplantılara katılım gösteren veli sayısının beklenenden fazla olduğu tespit edilmiştir.

Gül (2007) tarafından Ümraniye ve Kartal'da gerçekleştirilen "Eğitimde Çocuk Başarısı İçin Okul-Aile İş Birliği" başlıklı araştırma, devlet okullarından seçilen beş okulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğretmenlere ve velilere anket uygulanmış olup, elde edilen bulgulara göre şu sonuçlara ulaşılmıştır: Evde okul faaliyetlerini destekleyen ailelerin çocuklarının okul başarıları daha yüksek olmaktadır. Ayrıca, okul yönetimiyle düzenli olarak iletişimde olan ailelerin çocukları da daha başarılı performans sergilemektedir. Bu bulgular, okul-aile iş birliğinin çocukların akademik başarıları üzerinde doğrudan bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Yıldırım ve Dönmez (2008)'in gerçekleştirdiği, okul ile aile arasında sağlanan iş birliğini öğretmen-veli perspektifinden incelemeyi amaçladıkları bir çalışmada, toplamda 17 katılımcıya ulaşılmışlardır; bunlardan 9'u öğretmen, 8'i ise velidir. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulguları, okul-aile iş birliğinin öğrenci başarıları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu, velilerle iletişim kurmanın çeşitli yollarının mevcut olduğunu ve en etkili yöntemin duruma bağlı olarak değişebileceğini ortaya koymuştur. Ayrıca, velilerin okul ziyaretlerinden kaçınmalarının sebepleri arasında okulun maddi talepleri konusunda duydukları endişe ve öğretmenlerin sert tutumları öne çıkarken, ailelerin ek destek ihtiyaçları olduğu sonucuna varılmıştır.

Yaptığı bir çalışmada Balkar (2009) okulla aile arasındaki iş birliği ile ilgili olarak öğretmen ve veliler açısından görüşleri tespit etmeye çalışmıştır. Çalışmaya dair verilerin elde edilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çocukları ortaokulda öğrenim görmekte olan 25 veli ve 25 ortaokul öğretmeni çalışmaya dâhil edilmiştir. Toplamda 50 kişinin katıldığı çalışmada veliler, öğretmenler tarafından görüşmelere daha çok şikâyet için çağrıldıklarını, öğretmenlerin ev ziyaretlerinde bulunmalarını ve bilgilendirmelerin daha

hassasiyetle yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler de velilerin toplantılara sadece öğrencilerin başarı durumlarını öğrenmek için geldiklerini ve çoğu zaman da toplantılara karşı ilgisiz olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, okul-aile iş birliğinin yeterince sağlanamadığını, veli toplantı sayılarının yetersiz olması ve velilerin bu toplantılara karşı yeterince ilgi göstermediği, velilerin genellikle sadece çocuklarının başarı durumunu öğrenmek amacıyla okula geldiklerini ifade etmişlerdir. Veliler ise, öğretmenlerin görüşmeleri çoğunlukla şikâyet bildirmek için kullandığını belirterek, etkili bir okul-aile iş birliğinin sağlanabilmesi için öğretmenlerin ve okul müdürlerinin gerektiğinde velileri telefonla arayarak bilgilendirmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin ev ziyareti yapmalarının ve toplantılara yeterli önemin verilmesinin önemine değinmişlerdir.

Yaptıkları bir araştırmayla Aydın ve Özgan (2010), okul ile aile arasında iş birliğiyle ilgili olarak yönetici ve öğretmen görüşleri doğrultusunda bulunulan noktayı tanımlamaları, okul ile aile arasındaki birlikte olası problemlerin çözümü için çeşitli öneriler geliştirilmesi hedeflenmiştir. Akal (2010) tarafından ilköğretim okullarındaki okul aile birliğinin yürüttüğü faaliyetlerin önemini belirlemek amacıyla yapılan araştırma, bazı dikkat çekici bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul aile birliklerinin görevleri genel olarak büyük bir öneme sahip olarak değerlendirilmiş, ancak bu görevlerin yerine getirilmesinde beklenen düzeyin sadece orta seviyede olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle okul aile birliği üyelerinin finansal ve maddi sorumluluklarının ön plana çıkarken, eğitimle ilgili görevlerde katılım oranlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, okul aile birliğinde görev alan velilerin, eğitimsel faaliyetlerde daha aktif olabilmeleri için daha fazla eğitim almasının gerektiğini ortaya koymuştur. Araştırma, okul-aile iş birliğini güçlendirmek ve velilerin okul süreçlerine etkin katılımını sağlamak için eğitim programlarının önemine vurgu yapmaktadır.

Çelik, Ünal ve Yıldırım (2010), gerçekleştirdikleri bir araştırmada, metafor analizi yöntemi aracılığıyla okul yöneticileri ve öğretmenlerin velilere ilişkin algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemiyle toplanmış ve analiz edilmiştir; verilerin çözümlemesinde metafor analizi kullanılmış ve yorumlama sürecinde nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırmaya toplamda 154 öğretmen ve 73 yönetici katılmıştır. Araştırma bulgularına göre, okul müdürleri ve öğretmenler, velilerin bir kısmını çocuklarının eğitimine karşı ilgisiz, bilinçsiz ve korumacı bir yaklaşım sergileyen kişiler olarak tanımlamışlardır.

Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen ve yöneticilere ailelerin eğitim sürecine katılım durumları irdelenmiştir. Öğretmenler ve yöneticiler ailelerin eğitim sürecine katılmalarının önemli olduğunu ifade etmişlerdir, ancak uygulamada aynı derecede özen göstermedikleri gözlemlenmiştir. Aileler, çağrıldıklarında toplantılara sınırlı bir şekilde katıldıklarını belirttikleri gibi, ilgili araştırmadan edinilen bulgular bakımından da ailelerin, bu tür süreçlerin içerisine girme konusunda biraz uzak durduğu gözlenmiştir. Sürecin içerisinde yer almaya uzak ve isteksiz oldukları kadar sadece öğretmenlerden tavsiye alma ve öğrenci hakkında bilgi almak için öğretmenlere zaman ayırma gibi konuları ön planda tutabilmektedirler. Bu açıdan bakıldığında ailelerin, okulla ilgili konularda iş birliğine yönelik olarak daha aktif olmaları gerektiği sonucuna varılabilir.

Ayrıca, Ersoy, Gürdoğan ve Güvey (2010) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmalarında, sınıf öğretmeni olanların proje çalışmalarına yönelik velilerden taleplerini ve beklentileri incelenmiştir. Bu araştırma, öğretmenlerin öğrencilerin proje ödevlerini tamamen ebeveynleri tarafından tamamlamaması gerektiğini ileri sürmektedir. Bulgular, proje tabanlı çalışmalar için ebeveyn katılımının gerekli materyalleri sağlamakla sınırlı olması gerektiğini ve ebeveynlerin ödevlerin tamamlanmasına doğrudan katılımdan kaçınmaları gerektiğini göstermektedir.

Aydın ve Özgan (2010)'ın öğretmen ve okul yöneticilerine ait görüşlerin değerlendirildiği çalışmada, okul ile aile arasındaki kopukluğun giderilmesi açısından okul-aile birliklerinin kendileri üzerine düşen görevlerin yeterince yerine getirilmediği tespit edilmiştir. Ünüvar (2010) çalışmasında, velilerin görüşlerine yer verilen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma, öğretmenlerin velileri eğitim sürecine dâhil etme girişimleri ile ailelerin bu çabalara ilişkin farkındalığı veya değerlendirmesi arasında dikkate değer bir kopukluk olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin gösterdiği çabaların aileler tarafından yeterince fark edilmediği veya bu çabaların sadece belgelerde sınırlı kaldığı ifade edilmiştir.

Aksu, Topal ve Karadeniz (2012)'in, ilkokul velileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, ailelerin eğitim-öğretim sürecine ne kadar fazla katılım sağlarsa öğrencilerin matematik dersinde gösterdikleri başarılarının daha fazla arttığı neticesine erişilmiştir. Bu nitel çalışmada yapılan görüşmeler çerçevesinde, aileler eğitim-öğretim hayatı bakımından çocuklarına karşı daha ilgili davranıp, sorumluluk üstlendiklerinde çocukların matematik dersi başarılarının arttığına dair görüş bildirmişlerdir. Yapılan araştırmadan temin edilen verilere göre velilerin de eğitim-

öğretim sürecine dâhil edilmesi adına velilere yönelik olarak okulda seminerlerin düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Argon ve Kıyıcı (2012); ailelerin eğitim süreçlerine katılmalarını inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin aile katılımının öğrencilerin akademik ve okul başarı üzerindeki olumlu etkisini fark ettiğini göstermiştir. Çalışma bulgularına göre, aile katılımının eğitim süreci için elzem olduğunu ortaya koyarken, mevcut katılım düzeyinin nispeten düşük bulunduğu saptanmıştır. Sonuç olarak, araştırmacılar aileleri eğitim sürecine daha iyi entegre etmek için belirli girişimlerde bulunulması gerektiği sonucuna varılmıştır. Önerilen yaklaşımlar arasında ebeveynler için seminerler verilmesi, aileleri içeren eğitim programları düzenlenmesi, ev ziyaretleri yapılması ve çeşitli sosyal aktiviteler aracılığıyla iletişim kurmak yer almaktadır.

Gülcan ve Taner (2012), öğrenci ailelerine yönelik gerçekleştirilen ev ziyaretlerinin, öğrencilerin akademik başarıları ve okula uyumları üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koyan bir araştırma yapmışlardır. Ev ziyaretlerinin öğretmen-ebeveyn iletişimini artırdığı ve her iki tarafın da öğrencinin eğitim yolculuğunu desteklemek için birlikte çalışmasıyla daha güçlü bir iş birliği duygusu geliştirdiği bulunmuştur. Ebeveynlerin eğitim aşamalarına katılım sağlaması ve olumlu öğretmen-ebeveyn iletişimi, öğrencilerin akademik başarısını ve genel okul başarısını önemli ölçüde artırabileceği belirlenmiştir.

Gökdere (2013) öğretmenlerin öğrencilere yönelik algıları çalışmasında öğretmenin ebeveynlerden beklentilerini incelemiştir. Öğretmenlerin öğrencilere ilişkin algılarını şekillendiren faktörler arasında akademik performans, hijyen ve bakım, başkalarından edinilen izlenimler ve mali durum yer almaktadır. Çalışmaya göre, ebeveynlerle etkili iş birliği, öğretmenlerin beklentilerini yönetmek için en etkili yaklaşımdır. Çalışma, ebeveynlerin öğretmenlerin beklentilerini olumlu bir şekilde karşılamak için çocuklarıyla daha fazla ilgilenmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, çalışma sonuçları öğretmenlerin tek başına öğrenci akademik başarısını artırmak için yeterli olmadığını ve ebeveynlerin eğitim sürecine iş birliği, iletişim ve katılımının elzem olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin sorumluluklarını yerine getirmelerinin bir öğrencinin akademik başarısı üzerindeki etkisi, öğretmenin etkisi kadar önemli olduğunun tespiti araştırmanın sonuçlarındandır.

Şad ve Gürbüzürk (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ailelerin çocuklarına verdikleri eğitimle ilgili durumları daha iyi anlayabilmek amacı güdülmüştür. Araştırmanın

bulgularına göre, veliler evde çocuklarına çeşitli şekillerde destek sağlamakta, ancak okul tarafından düzenlenen etkinliklere katılım oranları oldukça düşük seviyelerde kalmaktadır. Bu durum, ailelerin evdeki eğitim sürecine yönelik ilgi ve katkılarının yüksek olmasına rağmen, okul temelli faaliyetlere katılımın istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir.

Gökgöz (2014), yaptığı bir çalışmada, ilkokullarda okullar, öğretmenler, öğrenciler ile veliler arasında güçlü bir iş birliğinin kurulmasının önemi vurgulanmış ve bu iş birliğini sağlamak amacıyla okul sosyal hizmetlerinin oluşturulmasının gerekliliği belirtilmiştir. Araştırma, Yalova'nın Mareşal Fevzi Çakmak İlkokulu'nda gerçekleştirilmiş olup, dördüncü sınıflar ve öğretmenler ile bireysel görüşmeler yapılmış, aynı sınıf velilerine ise anket uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulguları, okul-aile-öğrenci iş birliğinin güçlendirilmesi gerektiğini, ailelerin okul ve öğretmene değer göstermelerinin önemini ve özellikle okul-aile iş birliğine katkı sağlayacak okul sosyal hizmetlerinin kurulmasının gerekliliğini ortaya koymuştur.

Çalışkan ve Ayık (2015) ise çalışmalarında, okulla ailenin iş birliği içinde olmalarının önemi ve okulla aile arasındaki iletişim boyutunu incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçlarına göre, okul aile birliğinin okuldaki etkinliği ve öğretmen-veli iletişiminin sürdürülebilirliği çok büyük bir öneme sahiptir. Araştırmaya göre, öğretmen ve velilerin sürekli iletişimde olması gerektiği ve etkili bir okul-aile-öğrenci iş birliği için sağlam bir iletişim stratejisinin oluşturulması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, okul ile aile arasında belirli bir programın hazırlanması durumunda, bu programa uyum sağlayan ailelerin çocuklarının daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir.

Çayak ve Ergi (2015), çalışmalarında yalnızca akademik başarı üzerindeki olumlu etkilere odaklanmak yerine, ebeveynlerin çocuklarının eğitime katılımının okulda ve sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarının azaltılmasını nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Bulgular, ebeveynler ile okul arasındaki etkili iletişimin ve olumlu tutumların, istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemede yararlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Çalışma, bir ailenin çocuk sayısının, muhtemelen evdeki artan sorumluluklar nedeniyle, ebeveynlerin okul ile etkileşim düzeyiyle negatif korelasyona sahip olduğunu göstermektedir. Dahası, ebeveynlerin eğitim düzeyi, daha yüksek eğitim düzeylerinin gelişmiş etkileşim, iletişim ve okul katılımıyla karşılık geldiği okul ile ilişkilerini şekillendirmektedir. Ek olarak, çalışma, birden fazla aile üyesinin ekonomik olarak katkıda bulunmak için çalıştığı düşük gelirli hanelerde, ebeveynlerin

çocuklarının eğitimine daha az zaman ve dikkat ayırma eğiliminde olduklarını ve bunun da eğitim kurumuyla daha az iletişim ve katılıma yol açtığını vurgulamaktadır. Genel sonuç, ebeveynlerin okul ile daha fazla etkileşiminin, iletişiminin ve ortaklığının öğrenciler arasında daha yüksek akademik başarıyla ilişkili olduğudur.

Ok (2016) tarafından yapılmış olan bir araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarındaki okul-aile iş birliği çalışmalarının veliler ve öğretmenler açısından mevcut durumunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, velilerin büyük bir kısmı, okulda düzenlenen veli toplantılarının yetersiz olduğunu ve bu toplantılarda genellikle okulun mali durumu, yani gelir-gider meselelerinin daha fazla ele alındığını belirtmişlerdir. Veliler, okul ve öğretmenlerden daha kaliteli bir eğitim süreci ve net bir kural yapısının oluşturulmasını talep etmişlerdir. Ayrıca, veliler okul ile olan iletişimlerinin genellikle sınırlı olduğunu, yalnızca acil durumlarda öğretmenleriyle yüz yüze görüşme fırsatları bulabildiklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, veliler tüm okul paydaşlarıyla birlikte ortak etkinliklerin düzenlenmesini istemiş ve bu tür etkinliklere aktif olarak katılmaya istekli olduklarını dile getirmişlerdir.

Çinkır ve Nayir (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilkökul velilerinin, okul aile etkileşiminde belirlenen kuralların farkında olmalarına rağmen bu standartların yeterince uygulanmadığı görüşünde olduklarını tespit etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre, veliler öncelikle OAB üyelerinin nasıl belirlendiği konusunda bilgi sahibi olmadıklarını ve OAB'nin eğitime katkı sağladığına dair bir inançlarının bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bu çalışmada bazı ailelerde OAB'nin daha işlevsel olması gerektiği algısının olduğu anlaşılmaktadır.

Babaoğlu, Çelik ve Nalbant (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerle yapılan görüşmeler vasıtasıyla olması gereken veli profilini belirlemeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri, velilerden beklenti, çocuk-veli, öğretmen-veli, okul-veli ilişkileri ve ebeveyn başlıkları altında incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarında, öğretmenlerin ideal veliyi çocukları ile yakından ilgilenen, onları destekleyen ve önemseyen, ihtiyaçlarını zamanında karşılayan, hoşgörülü olan, yükümlülüklerini yerine getiren ve çocuklarının sorunlarına dikkat eden bireyler olarak tanımladıkları görülmüştür. Yurt içinde gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda, genel olarak okul-aile iş birliğinin hem öğrencilerin eğitimsel başarılarını artırdığı hem de sınıf içerisindeki davranışlarını olumlu yönde etkilediği neticesine ulaşmıştır. Aile ve öğretmenler okulla aile arasındaki iş birliği ve dayanışmanın gerekli olduğu konusunda

hemfikirlerdir ancak iletişim ve yönlendirme konusundaki eksiklikler nedeniyle bu iş birliğinin yeterince etkin bir şekilde sağlanamadığı belirlenmiştir.

Bay, Bahçıvan ve Kalay (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimde okul-aile iş birliği sürecinde hem ailelerin hem de öğretmenlerin görüşlerini incelemektir. Araştırma sonuçlarına göre, aileler öğretmenlerden çocukları hakkında daha fazla bilgi almayı, okulda düzenlenen sosyal etkinliklere katılmayı arzuladıklarını belirtmişlerdir. Diğer yandan, öğretmenlerin velilerden beklentileri, eğitim seminerleri ve konferanslara katılım göstermeleri yönündeydi. Ayrıca hem aileler hem de öğretmenler, okul yönetiminden veli toplantılarının daha fazla düzenlenmesini talep etmişlerdir. Öğretmenler, okulla ailenin iş birliği halinde olmasının etkisinin fazla olabilmesi adına aile katılımının artırılmasının önemli olduğunu savunurken, veliler ise daha fazla toplantı yapılmasını gerektiğini ifade etmişlerdir. Genel olarak, öğretmenler ve veliler arasında iş birliğine yönelik farklı beklentilerin bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Doğan (2018) tarafından yapılan başka bir araştırma, ilköğretim 1. kademesinde görevli öğretmenler ve velilerle okul-aile iş birliği üzerine gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın örneklemini, Ağrı ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmen (150 kişi) ve öğrenci velileri (120 kişi) oluşturmuştur. Elde edilen bulgular, öğretmen-velilerin yeterli düzeyde görüşme gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Öğretmenler, derslerinde başarı gösteren öğrencilerin velilerinin daha fazla görüşme talepleri olduğunu ifade ederken, veliler ise başarılı olmayan veya ev ödevlerini yapmayan öğrencilerin velilerinin daha çok toplantılara katıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca, okulda düzenlenen veli toplantılarının çoğunlukla yılda yalnızca iki sefer yapılmış olduğu ve bu görüşmelere az sayıda velinin katılım gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak, okul-aile birliği toplantılarının yılda iki defadan fazla yapılmadığı ve bu toplantılara velilerin yeterince katılım sağlamadığı gözlemlenmiştir. Araştırmada, okul yöneticilerinin okul-aile iş birliği konusunda isteksiz ve ilgisiz bir tutum sergiledikleri, ayrıca bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2018)'in gerçekleştirdiği çalışmasında okul aile birliklerinin eğitim öğretim sürecine olan katkısı ve okul açısından maddi destek sağlaması bakımından önemli olduğu görüşüne yer verilmektedir. Araştırmada okul aile birliklerinin etkinlik düzeyinin yöneticiler tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Okul yöneticileri bu konuda okul aile birliklerinin okula maddi

destek sağladığı yönünde tespitte bulundukları ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte okul aile birliklerinin yeniden gözden geçirilerek, velilerin daha fazla aktif katılım gösterebileceği şekilde şekillendirilmesinin faydalı olabileceği yönünde düşünceler dile getirilmiştir.

Ateş ve Yıldız (2019), veli toplantılarının öğrencilerin eğitim süreci içerisindeki başarıları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Toplantıların, öğretmenlerin genellikle iş birliği odaklı veli-öğretmen konferanslarına katıldığını, ebeveynlerin ise bu toplantılara öncelikle öğrencileri hakkında bilgi toplamak için katıldığını göstermektedir. Toplantılar aracılığıyla geliştirilen bu öğretmen-veli iş birliğinin öğrencilerin akademik performansında iyileşmelere yol açtığı gözlemlenmiştir. Öğretmenler, veli-öğretmen görüşmelerinin öğrencinin akademik performansının sağlanmasında çok önemli olduğuna inanmaktadır. Çalışma bulguları hem öğretmenlerin hem de velilerin bu toplantıları öğrenci başarısını teşvik etmede değerli gördüklerini, eğitim sürecinde veli katılımının olumlu etkisini ve velilerin çocuklarının akademik başarısına yaptıkları önemli katkıları vurgulamaktadır. Bulgular ayrıca, bu iş birlikçi veli-öğretmen görüşmeleri aracılığıyla hem eğitimcilerin hem de ailelerin açık bir diyaloga girebildiklerini, fikir alışverişinde bulunabildiklerini ve her öğrencinin benzersiz öğrenme ihtiyaçlarını ve zorluklarını ele alan stratejiler geliştirmek için birlikte çalışabildiklerini ortaya koymaktadır. Bu iş birlikçi yaklaşımın, okullar ve aileler arasında daha güçlü bir ortaklık duygusunu beslediği ve nihayetinde öğrencilerin genel eğitim deneyimi ve sonuçlarına fayda sağladığı gösterilmiştir.

Aykol'un (2019) çalışması öğretmenlerin genel olarak eğitimde aile katılımını orta düzeyde algıladıklarını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin algıları cinsiyetlerine, öğrettikleri konuya, yaşlarına, okul seviyelerine veya eğitim geçmişlerine göre önemli ölçüde farklılık göstermemiştir. Ancak, 21 veya daha fazla yıllık hizmeti olan daha deneyimli öğretmenler, aile katılım düzeyi konusunda daha olumlu görüşlere sahiptir. Deneyimli öğretmenlerin, ebeveynleri çocuklarının ödevlerine destek veren ve iletişim ortakları olarak görme eğiliminde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler, ebeveynlerin kendilerine güvenmelerini, destek sağlamalarını, müdahale etmekten kaçınmalarını ve okul-aile ilişkisi içinde saygıyı sürdürmelerini beklemektedir. Özellikle, daha deneyimli öğretmenlerin, ebeveynleri çocuklarının eğitiminde gerekli desteği ve açık iletişimi sağlayan aktif ortaklar olarak gördüğü belirlenmiştir. Başarılı okul-aile ortaklıklarının karşılıklı güven, saygı ve öğrencinin akademik ve kişisel gelişimine yönelik ortak bir bağlılık gerektirdi belirlenmiştir. Öğretmenler, ilgili ve destekleyici

ebeveynlerin öğrenci öğrenimini ve başarısını artırmak için yapabilecekleri paha biçilmez katkıları belirtmişlerdir.

Ergin ve Çoyak (2019)'ın, "Veli Beklentileri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" isimli makalelerinde, öğrenci ailelerinin eğitim, okul, öğretmen ve okul yönetiminden ne gibi ana beklentilere sahip olduklarını belirlemeyi hedefleyen bir araştırma yapmışlardır. Bu amaçla, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Veli Beklentisi Ölçeği” kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırma bulguları, velilerin eğitim sürecinden ve okuldan ne beklediklerinin anlaşılmasının büyük önem taşıdığını göstermektedir. Ayrıca her velinin beklentilerinin farklılık gösterdiği, bu beklentilerin anlaşılması ve karşılanabilmesi için okulun, öğretmenlerin ve diğer paydaşların bu beklentileri dikkate alması gerektiği vurgulanmıştır. Bu durum, eğitimde daha sağlıklı bir iş birliğinin ve etkili bir öğrenme ortamının sağlanabilmesi adına önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Purnell ve Gotts (1985)'un yaptığı etkili okul aile ilişkilerinde okulun rolüne vurgu yapılan araştırmaya 446 kişi katılım sağlamıştır. Bu araştırma, okul-aile ilişkilerinde okulun rolünü ve bu ilişkilerin nasıl daha etkili hale getirilebileceğini belirlemeye yönelik bir çaba olarak tasarlanmıştır. Araştırmada anket uygulaması gerçekleştirilmiş ve okul-aile etkileşiminin olumlu ya da olumsuz etkileri ve ortaya çıkan sonucun nedenleri, ailelere destek sağlayacak personelin nasıl eğitilmesi gerektiği, ailelerle etkili çalışmak için gerekli olanlar, okul-aile etkileşiminin öğrenciler üzerindeki etkilerinin algılanıp algılanmadığı gibi birçok konu ele alınmıştır. Ayrıca, ilkökul ve ortaokul düzeylerinde okul-aile ilişkileri arasındaki farklılıklar da karşılaştırılmıştır.

Araştırma sonuçları şu şekilde özetlenmiştir:

1. Okul-aile iletişiminin çoğunlukla telefonla görüşme yoluyla sağlandığı, veli toplantılarının ise genellikle bilgi mesajlarıyla yapıldığı gözlemlenmiştir.
2. Velilerin büyük bir kısmının, ihtiyaç duyduklarında okula başvurdukları tespit edilmiştir.

3. Öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası, ailelerle daha verimli çalışabilmek için yeterli eğitim imkânlarının olmadığını belirtmiş, ayrıca daha fazla eğitimin, daha etkili bir iş birliği sağlanmasına yardımcı olup olmayacağı konusunda şüpheleri olduğu ifade edilmiştir.
4. İlköğretim ve ortaöğretim seviyesinde eğitim veren öğretmenlerin çoğunluğu, okul-aile etkileşimlerinin öğrencilerin akademik başarısına olumlu katkıda bulunacağına inanmakla birlikte, ailelerin öğretmenlerle iletişim kurma konusunda isteksiz oldukları görülmüştür.
5. İlginç bir şekilde, ilköğretim öğretmenlerinin okul-aile ilişkilerine dair daha olumlu görüşler bildirdiği, ortaöğretim öğretmenlerinin ise bu konuda daha temkinli yaklaştığı belirlenmiştir.

Bu bulgular, okul-aile ilişkilerinin öneminin ve bu ilişkilerin daha etkili hale getirilmesi için eğitimcilerin ihtiyaç duyduğu desteğin altını çizmektedir. Ayrıca, yurt dışındaki benzer çalışmalarda da okul-aile ilişkilerinin hem ortak hem de farklı yönleriyle ele alınmıştır. Bu konuda yapılacak araştırmaların süreklilik göstereceği ve bu ilişkilerin eğitim sisteminin temel taşlarından biri olduğunu düşünülmektedir.

Frank (1988) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma, okul-aile ve çevre ilişkilerinin öğrencilerin okuldan ayrılma durumu üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. 14-20 yaş arasındaki okulu terk eden öğrenciler ve onların aileleri üzerinde yapılan bu çalışmada, ailelerin okulla olan iletişiminin oldukça zayıf olduğu ve ailelerin eğitim düzeylerinin yetersizliğinin, öğrencilerin okuldan ayrılma olasılığını artıran önemli faktörler olduğu tespit edilmiştir. Bu faktörlerin kontrol altına alınması durumunda, ailenin ekonomik durumunun öğrencinin okuldan ayrılmasıyla doğrudan bir bağlantısı olmadığı bulunmuştur. Ancak, ailenin sosyal izolasyon yaşaması veya aile içindeki çatışmaların sıklığı gibi durumların, öğrencilerin okuldan ayrılma riskini önemli ölçüde artırdığı gözlemlenmiştir.

Williams (1988) tarafından gerçekleştirilen veli katılımı için öğretmen eğitiminde eleştirel konuların ele alındığı araştırma, Güney Batı Eğitsel Gelişim Laboratuvarı'nda altı aylık sürede yapılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin ailelerle etkin bir şekilde çalışabilmek için ek eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. İlköğretim öğretmeni adayları için aileyle iş birliği dersinin zorunlu hale getirilmesi gerektiği, öğretmenlerin %73'ü ve okul yöneticilerinin

%83'ü tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca, bu dersin öğretmen eğitiminde seçmeli olarak sunulmasının da uygun olacağı önerilmiştir. Araştırma, ailelerin okulla iş birliği yapmasının çeşitli olumlu sonuçlar doğurduğunu vurgulamaktadır. Bu olumlu sonuçlar arasında; öğrencilerin akademik başarılarının artması, okul etkinliklerine katılım oranlarının yükselmesi, okul terk oranlarının azalması, öğrencilerin motivasyonlarının, öz güvenlerinin ve genel davranışlarının olumlu bir şekilde gelişmesi gibi önemli bulgular yer almaktadır.

Cutler (1989), sosyo-ekonomik düzeyi orta ve üstü sınıflardan oluşan ailelerle bir araştırma gerçekleştirmiştir. Ailenin, çocuğunun okuldaki yaşamını paylaşma seviyesini belirlemek amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, çocuğun okul hayatıyla ilgili konularda en fazla rol üstlenen aile üyesinin baba olduğu ve temel eğitim çağındaki çocukların ebeveynlerinin, çocuklarının okul yaşamına aktif şekilde katıldıklarında çocuklarının başarılarının olumlu yönde etkilendiği gözlemlenmiştir.

Chrispeels (1991) tarafından gerçekleştirilen “District Leadership in Parent Involvement Policies and Actions in San Diego” (San Diego'daki Ebeveyn Katılımı Politikaları ve Eylemlerinde İlçe Liderliği) başlıklı çalışmada, öğretmenlerin, velilerin ve okul yöneticilerinin öğrencilerin eğitim sürecine daha etkin bir şekilde nasıl katılabilecekleri incelenmiştir. San Diego İlçe Eğitim Ofisi, ailelere direkt olarak hizmet vermek, bilgi paylaşımını kolaylaştırmak ve personel gelişimi ile planlama desteği sunmak amacıyla bir bilgi temizleme merkezi kurmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, ebeveynlere yönelik iyi yapılandırılmış ve planlanmış programların oluşturulmasının, etkin veli katılımını teşvik ettiği öne sürülmüştür. Bu tür programların ebeveynler üzerinde en büyük etkisinin, okuldan beklenen taleplerin azalması ve düşük gelirli ailelerin tutumlarında gözlemlenen olumlu değişiklikler olduğu sonucuna varılmıştır. Kaliforniya'da uygulamaya konulan yeni eyalet ve bölgesel politika girişimleri, ebeveyn katılımının çok boyutlu bir süreç olduğunu ve bu katılımın artırılabilmesi için okulların bilinçli ve sistematik çabalar göstermesi gerektiğini vurgulamaktadır.

D'Angelo ve Adler (1991), çevrenin okul sürecine dâhil edilmesini sağlayacak yöntemlerin belirlenmesi konusu ile ilgili yaptıkları araştırmada bir eğitim modülü geliştirerek bunun sonuçlarını araştırmıştır. Araştırma okullar ile ailenin ilişkilerindeki engelleri aşmada “iletişim stratejilerinin” son derece önemli olduğunu göstermiştir. İlişkilerin geliştirilmesinde, “yüz yüze iletişim” yönteminin en etkili iletişim yöntemi olarak belirlendiği, “ileri teknolojilerin” sunduğu

imkânlarla kurulan iletişimin büyük fayda sağladığı ve “yazılı iletişim” yönteminin de etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacılar, okul ile çevrenin etkili iletişiminde okul yöneticilerinin öncü rol üstlendiğini belirtmişlerdir.

Davies (1991), öğrenci başarısı için okul, aile ve toplum iş birliği konulu araştırmasında, öğretmen-öğrenci-veli-toplum arasındaki ilişkinin ne denli kritik olduğuna vurgu yapmıştır. Ancak, bu konuda yaşanan bilgi eksikliklerinin pek çok soruna yol açtığını belirtmiş ve kendi okulunda bu durumu düzeltmeye yönelik çeşitli yöntemler geliştirmiştir. Özellikle, "veli" kavramının yanlış anlaşılmasından kaynaklanan hatalı uygulamalar gözlemlenmiştir. Davies’e göre, veli kavramı oldukça geniş bir anlam taşımaktadır ve yalnızca biyolojik ebeveynleri değil, aynı zamanda velinin çevresindeki diğer yakınları da bu tanıma dâhil edilmelidir. Bu doğrultuda, çeşitli projeler ve uygulamalar sayesinde öğretmenlerin rollerinin zenginleştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmış ve bu yöntemlerden olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Elde edilen başarılar doğrultusunda geliştirilen bu model, farklı okullarda uygulanmaya başlanmıştır.

Hoveer, Bassler ve Brissie (1992) gerçekleştirmiş oldukları ebeveyn-okul ilişkilerine yönelik çalışmalarında, çocuklarının başarıları üzerinde aile katılımının etkisi araştırılmıştır. Çalışmada, okul öncesi ve ilkokulun birinci kademesinde eğitim gören öğrencilerin velileri (390 kişi) ile aynı öğrencilerin öğretmenleri (50 kişi) çalışmanın örneklemi olarak belirlenmiştir. Velilere ödevler konusunda yardım, eğitimsel etkinliklere katılım, sınıf içindeki etkinliklerde gönüllü olma, seminerlere katılım ve öğretmenlerle görüşmeler gibi konularda anket uygulanmıştır. Öğretmenlere ise, ailelerle olan ilişkilerinin algısını ölçmeyle ilgili olarak bir anket uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, çocuklarının başarısına katkıda bulunmayı isteyen ailelerin, okulda yapılan etkinliklere ve veli toplantılarına katılımı ile ilgili olarak daha istekli olduklarını göstermektedir. Öğretmenler de bu görüşü paylaşmış ve ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisi ile aile katılımı arasında belirgin bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

KV Hoover-Dempsey ve HM Sandler (1995-1997) tarafından geliştirilen veli karar verme modeline dayanan bir başka çalışmada, ebeveynlerin eğitim katılımının (PI) öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri incelenmiştir. Bu çalışmanın sonuçları, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine nasıl katılacakları hakkında ne kadar bilgili olduklarını göstermektedir.

Araştırmacılar, öğretmen ve okul uygulamaları ile bu konuda eğitim politikalarının geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Berger (1996) tarafından kaleme alınan ebeveyn katılımının eğitim sürecine katılımının dün ve bugününün araştırıldığı makalede, antik ve orta çağ ebeveynlerinin eğitmeni olarak rolleri ve ABD’deki eğitim teorileri incelenmiştir. Berger, okul ve ev arasında iş birliğinin gerekliliğine dikkat çekmiş ve öğrencinin okulda aldığı bilgi ile evdeki çalışmalarının birbirini tamamladığını belirtmiştir. Bu bağlamda, aile-okul iş birliğinin iki önemli faydasını vurgulamıştır: Ailenin gösterdiği ilgi sayesinde öğrencilerin motivasyonunun artması ve okulunu tanıyan ailelerin çocuklarının gelişimindeki farklı alanları daha iyi anlayabilmesi gözlemlenmiştir.

Brittingham (1998) tarafından yapılan başarılı okul-aile ilişkisinin özelliklerinin konu edildiği araştırmada ise, başarısı yüksek okul-aile ilişkilerinin özellikleri ile izlenim yöntemleri Wisconsin’deki ilkokullarda gerçekleştirilen bir araştırma ile tanımlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerle ailelerin sürekli iletişimde olmalarının aile katılımını artırdığı ve bunun sonucunda öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik başarılarının yükseldiği belirlenmiştir. Ayrıca, okul-aile ilişkilerinde verimli olabilmek için liderlik, iş birliği ve iletişimin kritik faktörler olduğu sonucuna varılmıştır.

Osborne (1999) tarafından gerçekleştirilen Okul kurulu ve veli katılımının yeni bir bakış açısıyla değerlendirildiği araştırmada, okul aile birliklerinin velilerin katılımını artırmak için nasıl bir yaklaşım geliştirebileceği incelenmiştir. Çalışma, veli katılımının sürekliliği için okul aile birliklerinin bu süreci tüm yönleriyle benimsemeleri gerektiğini ve okul yönetimiyle iş birliği yaparak destekleyici bir plan oluşturulmasının önemini vurgulamıştır. Barge ve Loges (2003) ise yaptıkları araştırmada, öğretmen, aile ve öğrencilerin aile katılımı ve iletişimi konusundaki algılarını incelemeyi hedeflemişlerdir. Araştırma sonuçları, aileyle öğretmenin kurduğu olumlu iletişimin öğrencinin akademik başarısı ve aile katılımı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Ancak, disiplinin rolü ve ders dışı programların kullanımıyla ilgili farklı yorumlar da bulunmuştur. Bu durum, okul-aile iş birliğinin faydalarının eninde sonunda öğrencide kendini göstereceğini göstermektedir. Okul-aile iş birliği üzerine yapılan uluslararası çalışmalar incelendiğinde, okul-aile ilişkilerinin ne durumda olduğu, bu ilişkilerin nedenleri, okul-aile ilişkilerinin çocuğun davranışları ve başarısı üzerindeki etkileri, kurulların işlevi ve işleyişi konularının araştırıldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra, okul-aile ilişkilerindeki

engeller ve yaşanan sorunlar üzerine yapılan çalışmalar da mevcuttur. Ancak, yalnızca velilerin karşılaştığı sorunlara odaklanan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Özellikle okul-aile ilişkileri başlık çalışmalar detaylı bir şekilde ele alınmış ve okul öncesi ile ilkököl yıllarını kapsayan aile katılımına dair birçok alanyazın çalışması mevcuttur (Ateş ve Kalburan, 2008).

Barnard (2004), ilkökulda veli katılımının öğrencilerin eğitim düzeylerine etkisinin araştırıldığı çalışmada, ilkökullarda velilerin katılımının lise başarısındaki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada, Chicago Longitudinal Study’den elde edilen veriler kullanılarak öğretmen ve veli raporları okul başarısının göstergeleriyle ilişkili olup olmadığı değerlendirilmiştir. Sonuçlar, ilkökuldan itibaren okula düzenli katılım gösteren öğrencilerin lisede daha olumlu gelişmeler yaşadığını göstermiştir. Bu olumlu gelişmeler arasında; liseyi terk etme oranlarının düşük olması, okulu tamamlama oranlarının artması ve okulu bitirirken elde edilen yüksek notlar yer almaktadır. Çalışma, ebeveynlerin okula katılımı sonucunda okul ile ev arasındaki ilişkilerin daha verimli olmasını sağladığını ve erken çocukluk evresi eğitimlerinde etkili bir başlangıcın yapılmasında yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Aile ile okul arasında meydana gelen iletişim özellikle okul öncesi dönemde aile ile eğitimcilerin birlikte çalışmasına olanak tanır. Tüm aile katılım çalışmalarına bakılırsa iletişimin temel bir faktör olduğu görülmektedir. Buna dayanarak Bridgemohan, Standen ve Wyk (2005), okul öncesi okullarda olmak üzere üç değişik sosyal ve ekonomik düzeye sahip bölgelerde bulunan okul öncesi okullarda ev ile okul arası etkileşimin arttırılmasına yönelik olarak çeşitli etkinliklerin neler olduğu ve ne sıklıkta yapılacağıyla ilgili araştırma amaçlanmıştır. Bu araştırmayla ilgili olarak katılımcılara yetersiz imkânlar sunulmuştur. Bu imkânları geliştirmek için yapılacaklar ve öneriler tartışılmıştır. Okul öncesi okullarda aileyle okul arasındaki iletişimin çeşidini ve sıklığını araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, iletişimde daha fazla okul tarafından iletişim çabası içinde olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada iletişim olanakları olarak ailelerin imkânları kısıtlanmıştır. Buna bağlı olarak iletişimin güçlenmesi adına yapılabilecekler tartışılmıştır.

Perry (2006), okul-aile-toplum arasındaki ilişkinin okul yönetimi tarafından ne ölçüde kullanıldığını ve bu ilişkinin daha etkili hale getirilmesi için neler yapılabileceğini incelemeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Okul-aile ve toplum arasında gerçekleştirilen iş birliği konusunda yönetici görüşlerinin araştırıldığı çalışmanın örneklemini 156 katılımcı olan Dallas ve Fort-Worth Metroplex’teki kişiler oluşturmuştur. Araştırma, “Okul-Aile-Toplum İş birliği

Ölçme Ölçeği” kullanılarak yürütülmüştür. Elde edilen verilere göre aşağıdaki bilgiler elde edilmiştir:

1. Okul yönetimi, okul-aile-toplum iş birliğinin yeterli ölçüde gerçekleştirilmediğini belirtmiştir.
2. Okul-aile-toplum iş birliği için planlanan ve uygulanan programların olumlu sonuç vermediği belirtilmiştir.
3. Okul-aile-toplum ilişkilerindeki zayıf yönler tespit edilip ve bu sorunları çözmek için 3 yıllık hedeflerin oluşturulduğu belirtilmiştir.

Cheung (2008) yaptığı bir araştırmada, aile ile öğretmen arasındaki iş birliğinin çocukların okul performansına olan katkısını araştırmayı hedeflemiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak anket kullanılmış ve Çinli 289 aile ve onların 4. ile 9. sınıflarda eğitim gören çocukları çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, aile-öğretmen iş birliğinin çocukların akademik performansına katkı sağladığını belirten aile-çocuk çiftleri oldukça az olmuştur. Bu sonuçların, öğrencilerin düşük sınıf seviyeleri ve sadece bir aile bireyinin katılımı gibi faktörlere bağlı olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir. Bu nedenlerle, okul-aile iş birliğini daha etkili hale getirebilmek için, ihtiyaçların belirlenip uygun bir planlamanın yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Whitehouse (2008) tarafından yapılan ailelerin ve öğretmenlerin eğitime katılımı ve bu algıların öğrenci performansına etkileri konulu çalışmada, aile-öğretmen iş birliğinin okulda öğrencilerin başarısına olan etkisi araştırılmıştır. Araştırma, Minnesota’daki bir ilkokulda yapılmış ve elde edilen veriler, aile katılımının öğrencilerin performansını olumlu etkilediğini, ailelerin eğitime katılım konusunda etkin olduklarını ve aile ile öğretmenlerin birbirlerine güven duyduklarını ortaya koymuştur. Ailelerin, eğitim sürecindeki katılımlarının farkındalığı ve önemi hem öğretmenler hem de aileler tarafından anlaşılmıştır.

Kasanen, Lane ve Raty (2009) tarafından Finlandiya’da yapılan bir çalışmada, ailelerin eğitim faaliyetlerine katılım durumları incelenmiştir. Araştırma için, 5. sınıfa giden çocukların 391 ailesi anket yoluyla çalışmaya dâhil edilmiştir. Aynı zamanda, Doğan (1995)’ın gerçekleştirdiği bir başka araştırma, okul-aile iş birliğinde okul yönetimlerinin yetersiz bilgi verildiğini ortaya koymuştur. Sağlıklı bir okul-aile iş birliği için okul yönetiminin, tüm okul paydaşlarını bu konuda bilgilendirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Özellikle, okul-aile iş birliğinin okulun genel

hedeflerine ulaşması ve öğrencilerin davranışsal gelişiminde önemli bir rol oynadığı ifade edilmiştir.

Tan ve Goldberg (2009), ebeveyn okul katılımı ve çocukların notları ile okula uyumları konulu çalışmasında, ailelerin okul faaliyetlerine katılım göstermelerinin çocukların başarılarına ve okula uyumlarına etkisini incelemiştir. 91 ailenin katıldığı araştırmada, ailenin çocuklarının akademik başarılarına büyük katkı sağladığı ve okula uyumlarını kolaylaştırdığı bulunmuştur. Ayrıca, okuldaki ve sınıftaki etkinliklere annelerin babalara oranla daha fazla katılımda bulundukları gözlenmiştir.

Adams, Caldarella, Shatzer ve Womack (2010), okul ve aile arasındaki iletişimi güçlendirmeyi amaçlayan bir programda, sistematik bir şekilde bilgilendirici notlar göndererek sosyal becerileri geliştirmeyi hedeflemişlerdir. Araştırmaya 383 öğrenci, 107 veli ve 20 öğretmen katılmıştır. Sonuçlar, velilerin gönderilen notları olumlu değerlendirdiklerini, ancak öğretmenlerin ve öğrencilerin değerlendirmelerinin daha ılımlı olduğunu göstermiştir. Çocuklar ve aileler, gönderilen notların çocukların sosyalleşmesine önemli katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Garbacz, Kwon, Sekme, Sheridan ve Woods (2010), aile katılımının çocukların olumlu ve olumsuz davranışları üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada, ailelerin çocuklarının olumlu tutumlarına daha fazla katılım gösterdikleri ve olumsuz davranışlar karşısında ise katılım düzeylerinin düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumda, aile katılımı ile aile stresi arasındaki ilişkilerin önemli bir belirleyeni olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, düşük düzeyde katılım gösteren ailelere yönelik daha fazla müdahale ve güdüleyici etkinlikler gerektiği ifade edilmiştir.

Nokali, Bachman ve Votruba (2010), ilköğretimde veli katılımının çocukların akademik ve sosyal gelişimleri üzerine etkisinin araştırıldığı çalışmada, ebeveynlerin desteğinin sosyal beceriler ve davranış problemleri ile anlamlı bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu araştırmada aile katkısı ile okul başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Okul başarısı üzerinde aile katkısının anlamlı bir etkisinin bulunduğu belirtilmiştir.

Griffin ve Steen (2010), File, Juan San, Son Hee ve Powell, D. (2010), okul aile ilişkilerinde öğretmenlerin tutumlarının öğrenci ve aileler üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Okul öncesi dönemdeki 13 sınıf üzerinde yapılan araştırma, ailelerin okul öncesi programlarında yaygın

olarak kullanılan anket ve etkinlik uygulamalarıyla toplanan veriler ışığında, öğrencilerin sosyal becerileri ve matematiksel başarılarının ailelerin okula katılımı sayesinde olumlu yönde etkilendiğini göstermiştir. Ailelerin eğitim düzeyleri, öğretmenlerin sınıf içindeki tutumları ve evde çocuklara yönelik ilgi gibi faktörler de başarıyı etkileyen etmenler arasında yer almıştır.

Stacer ve Perrucci (2014) tarafından yapılan araştırma, ebeveynlerin okulda, evde ve toplumda çocuklarıyla nasıl etkileşimde bulunduklarını incelemiştir. Araştırma sonuçları, okullarda azınlık anne-babalarının çocuklarının eğitimine diğer gruplara kıyasla daha az katılım gösterdiğini, ancak evde ve toplumda herhangi bir etnik farkın olmadığını ortaya koymuştur. Ebeveyn katılımının arttığı ve bu katılımın çocuklar üzerinde olumlu etkiler yarattığı vurgulanmıştır. Eğitim programlarının geliştirilmesinin, okul-ev-toplum iş birliğini güçlendirmek için önemli olduğunu ifade edilmiştir.

Nyatuka (2015) Kenya’da yaptığı çalışmada, okul-aile-toplum iş birliğinin okulda nasıl uygulandığını incelemiştir. Okul yönetimi ve aileler arasındaki iletişim eksikliklerinin, etkili bir okul-aile bütünleşmesinin önündeki en büyük engel olduğu bulunmuştur. Okul-aile-toplum ortaklıklarının dönüşümden ziyade işlemsel kalması, Kenya’daki eğitimde ciddi bir sorundur.

Knoepfel ve Erdener (2018), ebeveynlerin katılım üzerine algılarının araştırıldığı çalışmada, ailelerin okula katılımının etkileri araştırmışlardır. Araştırmanın sonuçları, okulun coğrafi konumunun, ailenin gelir durumunun ve okul-aile ilişkilerinin ebeveyn katılımı üzerinde büyük bir etkisi olduğunu göstermiştir. Düşük gelirli ailelerin katılım düzeylerinin daha düşük olduğunu, eğitim düzeyleri daha yüksek sağladıkları desteğin daha fazla olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Ilmeideh, Alflasi, Al-Maadadi ve Coughlin (2018), Arap Körfez Bölgesi içerisindeki aile-okul iş birliği üzerine yapılan sınırlı araştırmalara dikkat çekmişlerdir. Katar’daki okul danışmanları, erken çocukluk öğretmenleri ve ebeveynlerin aile-okul ilişkilerini algılayış biçimlerini incelemişlerdir. Sonuçlar, aile-okul ilişkilerinin yüksek ve orta düzeyde olduğunu, ancak karar verme süreçlerinin sınırlı kaldığını göstermiştir. Okul personelinin görüşleri, velilerinkine kıyasla daha olumlu bulunmuştur.

Xiaoyang, Sidhu ve Pkveloo (2019), Çin’in Ning Xia Ning özerk bölgesinde okul-aile iş birliğini incelemişlerdir. Araştırma sonuçları, ebeveynlerin okula ve öğretmenlerine anlamlı bir şekilde katıldığını, okul etkinliklerinin çocukların akademik başarılarıyla yakın ilişki

gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, ebeveynlerin eğitim düzeyi yüksek ve tek çocuklu olmalarının olumlu ilişkiyi güçlendirdiği belirtilmiştir.

Metlilo ve Yıldırım (2021) Kosova’da yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin aile katılımının yüksek, velilerin ise orta düzeyde bulduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, çalışan velilerle çalışmayan veliler karşılaştırılmıştır. Çalışmayan velilerin okul etkinliklerine daha fazla katılım gösterdikleri gözlemlenmiştir.

2.2.3. İlgili araştırmaların değerlendirilmesi

Yurt içindeki araştırmalarda, okul-aile iş birliğinin genel olarak öğrencilerde akademik başarıyı artırdığı ve ders içindeki tutumlarını olumlu etkilediği gözlemlenmiştir. Veli ve öğretmenler, okulla ailenin iş birliği içinde olmasının önemini kabul etmekte birleşirken, iletişim ve yönlendirme eksikliklerinin bu iş birliğini engellediği sonucuna ulaşılmıştır. Veli toplantılarının gerekliliği öğretmenler tarafından da veliler tarafından da vurgulanmış, ancak öğretmenler, velilerin toplantılara yeterince önem vermediğini belirtmişlerdir. Öte yandan, veliler toplantılara yeterince bilgilendirilmediklerini ve olumsuz durumların aktarılma endişesiyle toplantılara katılım göstermediklerini ifade etmişlerdir. Okul aile birliklerinin önemli olduğu fakat işlevini tam olarak yerine getirmediikleri vurgulanmıştır.

Araştırma bulguları, öğrencinin ev ortamı ve okulu arasındaki uzaklık okul-aile iş birliğini engellemede diğer faktörlere oranla düşük derecede etki gösterdiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenler genellikle ailelerin öğrencilerine ilgi göstermelerini, okula ve kendilerine gerekli desteği sağlamalarını ve sorumluluklarını yerine getirmelerini beklemektedir. Öte yandan veliler, okul temelli sosyal aktivitelerin artırılması, okul yönetimi tarafından taleplerinin dikkate alınması ve yalnızca öğrenciyle ilgili olumsuz sorunlar için okula çağrılmamaları gibi beklentiler ifade etmektedir. Araştırmanın en önemli bulgusu, öğretmenler ve velilerin sürekli iletişim ve etkileşimi sürdürmeleri gerektiği yönündeki geniş fikir birliğidir. Öğretmen görüşleri, ilköğretimde yapılan ev ziyaretlerinin öğrencilerin akademik başarısına ve okuluna karşı uyumuna olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ev ziyaretlerinin öğretmen-veli iletişimini artırdığı ve iki taraf arasında güven duygusunu güçlendirdiği bulunmuştur.

Velilerin çocuk sayısının artmasının, okulla olan etkileşimlerini olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur; bunun nedeni olarak ailelerin çocuk sayısının artmasıyla evdeki sorumluluklarının da artması gösterilmiştir. Ayrıca, velilerin eğitim düzeylerinin yükselmesiyle, okul ile olan iletişim ve ilişkilerinde artış olduğu gözlemlenmiştir. Öte yandan, ailede çalışan kişinin fazla olmasının, velilerin okul ile iletişimlerini olumsuz etkileyen diğer faktör olarak görülmüştür.

Okul ile aile arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi için yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında okul aile iş birliğinin öğrencinin akademik başarısına olumlu etki gösterdiği gözlenmiştir. Bununla birlikte okul aile arasındaki iş birliğinin öğrenci başarısını etkilemediğini içeren çalışmalar da mevcuttur. Kosova'da yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin ailelerin eğitime katılmak için pasif olup, isteksiz görüldüğü belirtilmiştir. Ayrıca çalışmayan velilerin çalışan velilerle karşılaştırıldığında eğitime katılımlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, okul-aile ilişkilerindeki engellerin aşılmasında "iletişim stratejilerinin" önemi vurgulanmıştır. İş birliğinin artırılmasında "yüz yüze iletişim" yönteminin çok etkili olduğu tespit edilirken, "ileri teknolojilerin" sunduğu imkânların da büyük fayda sağladığı belirtilmiştir. Veli kavramına yeni bir boyut kazandırılarak, bu terime ailenin komşuları ile yakın çevrede bulunan kurumlar ile kuruluşların yetkilileri de dâhil edilmiştir; bu sayede kavramın yeni içeriği çevre tarafından kabul görmüştür. Ayrıca ortaokuldan sonra liseye devam etme konusunda, ilkokulda etkili okul aile iş birliğine sahip velilerin çocuklarında daha fazla devamlılık gözlenmiştir. Yine başka bir çalışmada da gerçekten de okullar ve aileler arasında, her öğrencinin benzersiz ihtiyaçlarını ve zorluklarını desteklemek için birlikte çalıştıkları güçlü ortaklıklar kurmak, bir öğrencinin akademik ve kişisel potansiyelinin tam olarak gerçekleşmesini sağlamak için çok önemlidir.

Aileler, okuldaki toplantı ve etkinliklere katılım gösterdikçe bu durumun öğrencide olumlu sonuçlar verdiği gözlenmiştir. Bu durumda öğrencilerin akademik performansını iyileştirmek için öğretmenlerin tek başına yeterli olmadığının tespiti yapılabilir. İş birliği, iletişim ve ebeveynlerin eğitim sürecine aktif katılımının son derece önemli olduğu vurgulanmıştır. Ailelerin okul ile etkileşimi, iletişimi ve bağlantısı ne kadar fazlaysa, çocuklarının akademik başarısının da o kadar yüksek olacağı söylenebilir. Hem öğretmenin hem de ailelerin ebeveynlik sorumluluklarını yerine getirmesinin etkisi, öğrencinin akademik başarısını belirlemede önemlidir, denilebilir. Öğretmenler ve ebeveynler arasındaki sağlanan iş birliği, özellikle dezavantajlı geçmişi olan öğrenciler açısından, onların hem akademik hem de kişisel olarak tam

potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olması bakımından önemlidir. Bu destekleyici ağ teşvik edilerek, okulların ve ailelerin her bir öğrencinin çeşitli ihtiyaçlarını daha iyi karşılaması ve eğitim yolculukları boyunca gelişmeleri için gerekli kaynak ve rehberliğe sahip olmaları sağlanabilir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında, okul-aile ilişkilerine yönelik olarak ortaöğretim düzeyini kapsayan çalışmaların sayısının oldukça sınırlı olduğu, ancak okul öncesi ve ilkokul dönemine odaklanan çalışmaların daha fazla olduğu gözlemlenmektedir. Bu tür çalışmaların, özellikle ilköğretim sürecinde okul-aile iş birliğinin önemine dikkat çekilmesine rağmen, sadece veliler üzerinde yapılan araştırmaların oldukça az olduğu dikkat çekicidir. Bu durum, okul-aile iş birliğinin etkili bir şekilde sağlanmasının gerekliliği konusunda farkındalık olmasına karşın, bu alanda yapılan çalışmalarda belirgin bir eksiklik olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, ilköğretim birinci kademesinde çocukları olan velilerin okul-aile iş birliği konusundaki görüşlerini incelemeye yönelik bir çalışma yapmanın, alanyazına yeni bir katkı sağlaması ve gelecekteki araştırmacılar için faydalı bir kaynak oluşturması beklenmektedirler. Bu çerçevede kullanılan yöntemlere ve elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve süreçleri ile verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın modeli

Bu çalışmada, okul ile aile arasındaki iş birliğinin önemini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma, olay ve olguların doğal bağlamlarında derinlemesine incelenmesini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmalar, karmaşık bir problemi ele almak için kişi veya grup üzerinde varsayımlar ile başlar. Bu tür araştırmalar, zaman alıcı olup, detaylı analiz ve betimlemeyi gerektirir. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden çoklu durum çalışması modeli kullanılmıştır. Durum çalışması, bir veya daha fazla durumun ayrıntılı bir şekilde açıklanmasını ve analiz edilmesini amaçlamaktadır (Johnson ve Christensen, 2014). Ayrıca, durum çalışmaları, bir olayın detaylarını tanımlamak, olası açıklamalar geliştirmek ve bu olayı değerlendirmek için kullanılabilir (Büyüköztürk vd. 2014). Bu araştırmanın çoklu durum çalışması olarak değerlendirilmesinin nedeni, iki farklı okulda gerçekleştirilmiş olmasıdır.

3.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırma çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim döneminde görev yapmakta olan 30 sınıf öğretmeni ve aynı eğitim-öğretim dönemlerinde okumakta olan öğrencilerin velilerinden 60 kişi oluşturmaktadır.

Tablo 1

Katılan Velilerin Demografik Bilgileri

Demografik Bilgi	Demografik Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Erkek	12	20
	Kadın	48	80
	Toplam	60	100
Yaş	25-34 yaş	15	25
	35-44 yaş	27	45
	45-54 yaş	18	30
	Toplam	60	100
Eğitim Durumu	İlkokul	6	10
	Ortaokul	10	16,68
	Lise	26	43,33
	Ön Lisans	10	16,66
	Lisans	8	13,33
	Toplam	60	100
Medeni Durumu	Evli	54	90
	Bekar	6	10
	Toplam	60	100

Tablo 1’de katılımcı velilerin demografik bilgileri görülmektedir. Tabloya göre katılımcıların %20 erkek ve %80 kadın velilerden oluştuğu gözlemlenmektedir. Tabloda katılım sağlayanların yaşları incelendiğinde 25-34 yaş grubunun %25 (15 kişi), 35-44 yaşlarının %45 (27 kişi), 45-54 yaşında olanların ise %30 (18 kişi) yaş grubu oluşturmaktadır. Bununla birlikte kişilerin eğitim durumları incelendiğinde ise %10 (6 kişi) mezuniyet durumunun ilkökul olduğu, %16,68 (10 kişi) ortaokuldan mezun olduğu, %43,33 (26 kişi) lise düzeyi mezun, %16,66 (10 kişi) ön lisans ve %13,33 (8 kişi) fakülte mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcı velilerin medeni durumlarına bakıldığında ise %90 (54 kişi)’ın evli olduğu, %10 (6 kişi)’un bekâr olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 2

Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Demografik Bilgi	Demografik Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Erkek	9	30
	Kadın	21	70
	Toplam	30	100
Yaş	25-34 yaş	9	30
	35-44 yaş	15	50
	45-54 yaş	6	20
	Toplam	30	100
Görev Süresi	1-5 Yıl	3	10
	6-10 Yıl	9	30
	11-15 Yıl	12	40
	16 Yıldan Fazla	6	20
	Toplam	30	100
Medeni Durum	Evli	21	70
	Bekâr	9	30
	Toplam	30	100

Tablo 2’de katılımcı öğretmenlerin demografik bilgileri görülmektedir. Tabloya göre katılımcıların %300 erkek ve %70 kadın öğretmenlerden oluştuğu gözlemlenmektedir. Tabloda katılım sağlayanların yaşları incelendiğinde 25-34 yaş grubunun %30 (9 kişi), 35-44 yaşlarının %50 (15 kişi), 45-54 yaşında olanların ise %20 (6 kişi) yaş grubu oluşturmaktadır. Bununla birlikte kişilerin hizmet süreleri incelendiğinde ise %10 (3 kişi) kişinin 1-5 yıllık görev süresi olduğu, %30 (9 kişi)’unun 6-10 yıl hizmet süresi olduğu, %40 (12 kişi)’ının ise 11-15 yıldır hizmet verdiği görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin görev sürelerine bakıldığında ise %20 (kişi) oranında 16 yıldan daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri

Araştırmaya ait veriler, 2022-2023 eğitim öğretim döneminde Sakarya ilinde devlet okullarında görev yapmakta olan 30 sınıf öğretmeni ve 60 veli ile yarı yapılandırılmış iki görüşme formu kullanılarak toplanmıştır (EK-1-2). Yarı yapılandırılmış görüşme formları iki bölümden oluşmuştur. Formların ilk kısmında katılımcılara ilişkin kişisel bilgileri toplamak amacıyla sorular yer almaktadır. İkinci kısımda ise öğretmenlere ve velilere yönelik dört tane açık uçlu soru yer almaktadır. Bu formlar hem öğretmenlere hem de velilere ayrı ayrı uygulanmıştır. Görüşme formunda yer alan öğretmenlere yönelik ve velilere yönelik sorular aşağıda yer almaktadır.

Görüşmede kullanılan öğretmene ait sorular:

1. Okul aile iş birliğinin geliştirilmesi için öğrenci velilerinden beklentileriniz nelerdir?
2. Okul aile iş birliğinin geliştirilmesi için önerileriniz nelerdir?
3. Okul aile iş birliğini engelleyen faktörler nelerdir?
4. Okul aile iş birliğinin sağladığı yararlar nelerdir?

Görüşmede kullanılan velilere ait sorular:

1. Okul aile iş birliğinin geliştirilmesi için öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?
2. Okul aile iş birliğinin geliştirilmesi için önerileriniz nelerdir?
3. Okul aile iş birliğini engelleyen faktörler nelerdir?
4. Okul aile iş birliğinin sağladığı yararlar nelerdir?

Görüşme formlarının içerik geçerliliği, Sakarya Üniversitesi'nde Eğitim Bilimleri alanında uzman iki akademisyenin görüşü alınarak sağlanmıştır. Ayrıca, görüşme protokolünün geçerliliğini değerlendirmek için bir sınıf öğretmeni ve bir veli ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme formlarının içerik geçerliliği, Sakarya Üniversitesi'nde Eğitim Bilimleri alanında uzman iki akademisyenin görüşü alınarak sağlanmıştır. Ayrıca, görüşme protokolünün geçerliliğini değerlendirmek için bir sınıf öğretmeni ve bir veli ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Böylece soruların anlaşılabilirliği ve araştırma amacına uygunluğu sınanmıştır. Sorular görüşme formuna yazıldığı haliyle katılımcılara sorularak sorunun tüm katılımcılara aynı şekilde yöneltilmesi amaçlanmış ve böylece araştırmanın geçerliği (Yıldırım

ve Şimşek, 2000) sağlanmaya çalışılmıştır. Bu şekilde veri toplama sürecinde, görüşme sorularının ve formatının değiştirilmeden kullanılmasının uygun olduğu belirlenmiştir.

Görüşme öncesinde gerekli etik kurul ve uygulama izinleri alınmıştır (EK-3). Toplam dört hafta süren ve farklı eğitim-öğretim dönemlerinde yapılan verilerin toplanması sürecinde araştırmacı, katılımcılarla okul ortamında bir araya gelmiş, sohbet havasında ve bire bir görüşmelere özen göstermiş, görüşmelerin sessiz ve sakin bir odada gerçekleştirilmesini sağlayarak kimsenin rahatsız edilmemesine dikkat etmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 20 dakikada tamamlanmıştır.

3.4. Verilerin analizi

Bu çalışmada, verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, insan davranışlarını ve doğasını doğrudan gözlemleyerek değil, dolaylı yollarla incelemeye imkân tanıyan bir tekniktir. Bu yöntem, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı anahtar kelimelerinin daha küçük kategorilerde özetlendiği sistematik ve tekrarlanabilir bir analiz tekniği olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2022). İçerik analizi sürecinde sınıf öğretmenlerine Ö.1, Ö.2, Ö.3..., Ö.30 gibi kodlar verilmiştir. Velilere ise V.1, V.2, V.3..., V.60 gibi kodlar verilmiştir. Görüşmeler tamamlandıktan sonra katılımcı bireylerden alınan yanıtlar doğrultusunda, ortak ifadeler belirlenerek temalar oluşturulmuştur.

İlk aşamadaki ayrıntılı kodlama ve ikinci aşamadaki tematik kodlama sonucunda, araştırmacı topladığı verileri düzenleyebileceği bir sistem oluşturur. Üçüncü aşamada ise araştırmacı, bu sisteme göre elde edilen verileri düzenler ve bu şekilde belirli bulgulara göre verileri tanımlamak ve yorumlamak mümkün olabilir. Verilerin okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlanması, açıklanması ve sunulması önemlidir. Bu aşamada araştırmacı kendi görüş ve yorumlarına yer vermez ve toplanan bilgileri işlenmiş bir biçimde okuyucuya sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada temalara ilişkin maddelere açıklık getirmek için katılımcı ifadelerine aynen yer verilmesi sağlanmıştır.

Dördüncü aşama olan bulguların yorumlanması aşamasında araştırmacı, incelenen olguya yakın olduğu ve gerekirse o olguya ilişkin ilk elden deneyimler edindiği için, onun yapacağı yorumlar değerlidir. Toplanan verilerin açıklanmasında ve anlamlandırılmasında yardımcı olabilecek

araştırmacının görüş ve yorumları nitel araştırmada önemli bir yer tutar. Bu nedenle araştırmacı bu son aşamada topladığı verilere anlam kazandırmak ve bulgular arasındaki ilişkileri açıklamak, neden-sonuç ilişkileri kurmak, bulgulardan birtakım sonuçlar çıkarmak ve elde edilen sonuçların önemine ilişkin açıklamalar yapmak zorundadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu noktada araştırmada veli ve öğretmenden elde edilen bilgiler her bir aşamada ayrı ayrı değerlendirilmiş olup, ortak noktalar ve fikir ayrılıkları belirlenmiştir.

Nitel araştırmalarda, bulguların geçerlilik ve güvenilirliğinin belirli kriterlere göre düzenlenmesi önemli bir husus olabilir. Bu çalışmada, betimleyici geçerlik çerçevesinde, görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen bulgular, herhangi bir yorum yapılmaksızın, olduğu gibi ve tam anlamıyla sunulmuştur. Araştırmada öğretmenlere ve velilere açık uçlu sorular sormak ve görüşme yapmak suretiyle ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplanmış, veriler yorum yapılmadan maddeleştirilmiş, katılımcı ifadelerine yer verilerek okuyucuya sunulmuştur. Böylece araştırmanın güvenilirliği (Rubin ve Rubin, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2000) sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma aşamaları, hem araştırmayı aynı şekilde tekrar etmeye imkân tanımak (Yıldırım ve Şimşek, 2000), hem de şeffaflık yoluyla güvenilirliği ortaya koyabilmek için (Rubin ve Rubin, 2005) ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

Geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla araştırmacıların görüş birliği hesaplanmıştır. Bu bağlamda görüşler, iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Daha sonra kodlamalar karşılaştırılmıştır. Aralarında görüş birliği ve görüş ayrılığı olan kodlamalar belirlenmiştir. Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne göre güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır.

$$R \text{ Güvenirlik} = \frac{Na (\text{Görüş Birliği})}{Na (\text{Görüş Birliği}) + Nd (\text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$$

Öğretmen görüşme kodlama anahtarında yer alan soruların güvenilirlik yüzdeleri %92,33 olarak hesaplanırken veli görüşme kodlama anahtarında yer alan soruların güvenilirlik yüzdeleri %90,00 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenler ve velilerin görüşme kodlama anahtarının güvenilirlik çalışmasında tüm soruların güvenilirlik ortalaması %91,16 olarak bulunmuştur. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu çalışmada elde edilen sonuç, güvenilir kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölüm, sınıf öğretmenlerinin ve velilerin okul aile iş birliğine dayalı olarak beklentileri, önerileri, okul aile iş birliğinin yararları, okul aile iş birliğini engelleyen durumlar ve bu engellere karşı çözüm önerilerine dair veri toplama araçlarından edinilen bulguları içermektedir.

4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Yapılan araştırmanın birinci alt probleminde “Okul aile iş birliğine ilişkin veli ve sınıf öğretmenlerinin algıları nasıldır?” cümlesiyle ilgili olarak sınıf öğretmenlerine ve velilere “Öğretmen veli iş birliğinin geliştirilmesi için öğrenci velilerinden/sınıf öğretmenlerinden beklentileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Veli ve sınıf öğretmenlerinin sorulara verdikleri cevaplar Tablo 5 ve 6 ’da iki ana kategoride aşağıdaki şekilde sunulmuştur.

4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular

Araştırmada 30 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerde, “Öğretmen veli iş birliğinin geliştirilmesi için öğrenci velilerinden beklentileriniz nelerdir?” sorusuna görüş belirtmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar Tablo 3’te iki ana kategoride bir araya getirilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin İş Birliği Beklentileri

Tema	Kod	Frekans Öğretmen Kodu
Katılım	Velilerin okul ve sınıf etkinliklerine katılım göstermesi	(f=14) Ö.1, Ö.2, Ö.5, Ö.6, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.13, Ö.17, Ö.18, Ö.20, Ö.22, Ö.30
	Yapılan veli toplantılarına katılımları	(f=13) Ö.2, Ö.3, Ö.4, Ö.6, Ö.9, Ö.10, Ö.12, Ö.15, Ö.17, Ö.19, Ö.20, Ö.22, Ö.29
	Kararlara katılım	(f=10) Ö.1, Ö.5, Ö.8, Ö.9, Ö.11, Ö.13, Ö.16, Ö.17, Ö.19, Ö.22
Sahiplenme	Velilerin kendilerini okulun bir parçası görmeleri	(f=13) Ö.1, Ö.3, Ö.5, Ö.6, Ö.7, Ö.10, Ö.14, Ö.15, Ö.16, Ö.19, Ö.20, Ö.25, Ö.28
	Öğretmene güven duymaları	(f=11) Ö.1, Ö.3, Ö.5, Ö.6, Ö.7, Ö.10, Ö.15, Ö.16, Ö.18, Ö.20, Ö.25,
	Yaşanan sorunlara ilgi gösterip, destek olmaları	(f=12) Ö.1, Ö.3, Ö.5, Ö.6, Ö.8, Ö.10, Ö.13, Ö.15, Ö.16, Ö.20, Ö.25, Ö.28
Olumlu İletişim	Öğretmenler ve idareciler ile iyi ilişkiler kurmak	(f=12). Ö.3, Ö.5, Ö.6, Ö.7, Ö.8, Ö.11, Ö.13,

	Ön yargılı olmamaları	Ö.15, Ö.16, Ö.17, Ö.19,
	Yapıcı olmaları	Ö.20.
	Öğrenci yararının gözetilmesi	
Bilinçli Olma	Velilerin donanımlı olmaları	(9). Ö.1, Ö.4, Ö.7, Ö.8, Ö.11, Ö.12, Ö.14, Ö.17, Ö.20.

Araştırmanın birinci aşamasında, sınıf öğretmenlerinin okul-aile iş birliğinin geliştirilmesi sürecinde velilerden hangi beklentilere sahip oldukları incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar arasında şunlar öne çıkmaktadır:

“Okulda yaşanan problemler, veliyle birlikte değerlendirildiğinde ancak çözüme ulaşılır. Veli yaşanan problemi sahiplenir” (Ö.10).

“Okul ile aile arasında kurulan ilişkide alınan kararlarda velilerin de katılımını beklemekteyim. Böylelikle onların kendini okulun parçası olarak hissetmesini sağlanacak. Veli kendisini daha değerli hissedecektir” (Ö. 25) biçiminde görüş belirtmişlerdir.

“Veliler ile öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim kurulmalı. Veliler ön yargılarını bir kenara bırakıp, olaylara yapıcı bir şekilde yaklaşmalıdır” (Ö.20).

“Veliler okul idarecilerini, öğretmenleri ve diğer çalışanları ne kadar sahiplenirse bütünleşme de o kadar fazla olacaktır” (Ö.16).

“Okulda veliler ne kadar karar sürecine katılır, onlara söz hakkı tanınırsa velilerin okul yönetimine ve öğretmenlere güveni artar” (Ö.15) diyerek görüşünü belirtmiştir.

Başka bir öğretmen “Velilerle birlikte alınan kararlar, uygulanabilirliği yüksek kararlardır. Bu sebeple daha gerçekçidir” (Ö.8) diyerek görüşünü belirtmiştir.

Başka bir öğretmen “Velilerle kurulan pozitif bir ilişki okul ve sınıf ortamına yansıyacak, öğrenci de bu durumdan olumlu bir şekilde etkilenecektir” (Ö.5) diyerek görüşünü belirtmiştir.

“Velilerle yapılan iş birliği sonucu velilerin, veli toplantılarına katılımında ve okula destek olma isteğinde artış gözlenir” (Ö.12).

“Okulda yapılacak çeşitli eğitimlerle velilerde bilinçlendirme sağlanmalı. Velilerin kendilerini geliştirmeye açık olması sonucu velilerde farkındalık artacak. Öğrenciye yaklaşımları da doğru bir hal alacaktır” (Ö.13).

Öğretmenler; ailelerin sınıf içinde veya okul genelinde gerçekleştirilen etkinliklere, faaliyetlere, kurslara ve düzenlenecek toplantı gibi uygulamalara ve karar alma noktasında velilerin katılımını beklediklerini belirtmişlerdir. Bu beklentiler karşılandığında, okul ile aile arasında iş birliğinin de gelişiminin sağlanacağı dile getirilmiştir. Öğretmenin ve sınıfın veliler tarafından sahiplenilmesi öğretmenlerin diğer beklentileridir. Bu şekilde veli, öğretmene güven duyacak, kendilerini okulun bir parçası görüp, okulu ve öğretmeni destekleyici bir tutum ve davranışta bulunmaları sağlanacaktır. Öğretmenler, ailelerin öğretmen ve okul idarecileri ile iyi ilişkiler geliştirmelerini ve ön yargıyı bir kenara bırakarak yapıcı olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Bu şekilde yararın yine öğrenciye olacağı belirtilmiştir. Araştırmadan elde edilen neticelere göre öğretmenler, velilerin donanımlı olup, öğretmenlere güvenmelerini beklemektedirler.

4.1.2. Birinci alt probleme ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular

Araştırmada 60 veli ile yapılan görüşmelerde velilerin *“Okul aile iş birliğinin geliştirilmesi için öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?”* sorusunu cevaplamaları istenmiştir. Velilerin verdikleri cevaplar, Tablo 4' te iki ana kategoride gösterilmiştir.

Tablo 4

Velilerin İş Birliği Beklentileri

Tema	Kod	Frekans Öğretmen Kodu
Okula dâhil olma	Sık sık veli toplantılarının yapılması	(f=35) V.1, V.3, V.4, V.5, V.6, V.7, , V.11, V.12, V.14, V.15, V.17, V.23, V.24, V.26, V.27, V.29, V.30, V.31, V.34, V.36, V.37,

		V.39, V.40, V.42, V.43, V.44, V.45, V.46, V.48, V.49, V.50, V.53, V.55, V.60
	Karar alınırken görüşlerin alınması	(f=32) V.1, V.3, V.4, V.5, V.6, V.7, V.11, V.12, V.14, V.15, V.17, V.19, V.22, V.23, V.24, V.26, V.31, V.34, V.35, V.36, V.37, V.39, V.40, V.42, V.44, V.45, V.46, V.49, V.50, V.53, V.59, V.60
	Uygulamalar hakkında bilgilendirmelerin yapılması	(f=31) V.1, V.3, V.4, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.11, V.12, V.14, V.15, V.22, V.26, V.29, V.30, V.31, V.34, V.36, V.37, V.39, V.40, V.43, V.44, V.45, V.46, V.49, V.50, V.52, V.58, V.59
	Velilere yönelik eğitim seminerlerinin düzenlenmesi	(f=27) V.1, V.3, V.4, V.5, V.6, V.7, V.15, V.17, V.29, V.30, V.31, V.34, V.35, V.36, V.37, V.39, V.40, V.42, V.43, V.44, V.45, V.46, V.48, V.53, V.55, V.58, V.60
Olumlu iletişim	Olumlu iletişim dili	(f=25) V.1, V.4, V.6, V.7, V.9, V.11, V.14, V.17, V.19, V.22, V.24, V.27, V.31, V.34, V.36, V.37, V.40,

		V.41, V.45, V.46, V.49, V.50, V.54, V.57, V.58
	Samimi olmaları	(f=22) V.1, V.4, V.6, V.7, V.9, V.11, V.14, V.19, V.22, V.24, V.31, V.34, V.36, V.37, V.40, V.41, V.45, , V.50, V.52, V.54, V.55, V.59
	Ev ziyaretleri	(f=21) V.1, V.4, V.6, V.7, V.9, V.11, V.14, V.17, V.19, V.22, V.24, V.27, V.31, V.37, V.40, V.41, V.45, V.46, V.50, V.55, V.56
Ortaklık	Pozitif odaklanma	(f=30) V.2, V.4, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.14, V.15, V.16, V.17, V.19, V.20, V.22, V.23, V.25, V.27, V.32, V.35, V.36, V.37, V.39, V.40, V.42, V.44, V.46, V.48, V.52, V.55, V.60
	Öğrenci-veli atölyeleri	(f=25) V.2, V.4, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.11, V.19, V.20, V.22, V.23, V.25, V.27, V.29, V.35, V.36, V.37, V.44, V.46, V.48, V.50, V.53, V.54, V.55,
	Velilerin katılımına yönelik etkinlikler	(f=32) V.2, V.4, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.11, V.12, V.14, V.15, V.16, V.17, V.23, V.25, V.27, V.28, V.29, V.35, V.36, V.37, V.39, V.40, V.42, V.44,

Araştırmanın ikinci aşamasında, velilerin okul-aile iş birliğini güçlendirme sürecinde öğretmenlerden hangi beklentilere sahip oldukları incelenmiştir. Velilerin verdiği yanıtlar arasında şunlar öne çıkmaktadır:

“Veli toplantılarının sayısı artırılmalı. Toplantıya katılamayan velilerin de ayrıca bilgilendirilmesini isterim” (V. 3).

“Velilere, okul yönetimine aktif katılımı sağlayıcı nitelikte görevler verilebilir. Biz de kararların alınma noktasında söz sahibi olursak, alınan kararlara daha ilgi gösteririz” (V.11).

“Veli olarak, sınıfta ve okul yönetimleri tarafından alınmış olan kararlar ve bu kararların uygulaması hakkında bilgi verilmesini beklemekteyiz” (V.26).

“Öğretmen ile ve yöneticilerin veliler ile sağlıklı bir iletişim ve etkileşime geçmelerini, evlere ziyaretlerin yapılmasını, iletişim araçlarından yararlanmalarını, soğuk yüzlü olmamalarını ve anlayış göstermelerini beklemekteyiz” (V.17).

“Okul ile aile arasında gerçekleşmesi istenen iş birliği, öğrenciler açısından sıcak bir ortamın oluşmasını sağlayabilir. Böyle bir ortamda öğrenciler kendilerini daha rahat bir şekilde ifade edebilirler” (V.13).

“Öğretmenlerin ve idarecilerin öğrencilere olduğu kadar velilere de faaliyetler düzenlemelerini beklemekteyiz” (V.16).

“Öğretmenlerin ev ziyaretlerine gitmeleri, çocuğun yetiştiği ortamı bizzat yerinde görmelerinin olumlu olacağını düşünüyorum” (V.27).

“Veliler de sınıfa davet edilip, öğrenci veli atölyelerinin düzenlenmesi sağlanabilir. Bu şekilde veliler de eğitimin bir parçası haline gelir. Bizim öğrencilerle iletişime geçmemiz çocuklarımıza olumlu etki edecektir” (V.32).

“Öğretmenlerin bizimle kurduğu iletişimde, öğrencinin olumsuz özelliklerinden ziyade olumlu özelliklerini belirtirlerse biz de görüşmeye gelirken kaygı yaşamayız” (V.22).

“Okul-veli iş birliğinin geliştirilmesi için sosyal etkinlikler düzenlenerek velilerin aktif katılımı sağlanmalıdır” (V.23).

“Eğitimle ilgili konularda velilere yönelik seminerler verilmelidir” (V.48).

“Okul işleyişi hakkında yeterli bilgiye sahip değilim” (V.49).

Velilerin temel beklentileri, öğretmen ve yöneticiler tarafından okuldaki uygulamalara dâhil olmaktır. Veliler, sık sık veli toplantılarının yapılması gerektiğini dile getirirken, alınacak kararlarla ilgili olarak kendilerinin de görüşlerinin alınmasını beklemektedirler. Ayrıca alınan kararlarla ilgili olarak da hem öğretmenlerden hem de okul yetkililerinden daha detaylı bilgi almayı beklemektedirler. Okul yönetimiyle ve öğretmenlerle sağlıklı iletişim kurularak, ev ziyaretlerinin yapılması bir diğer beklentileridir. Veliler ayrıca öğretmenlerin ve yöneticilerin sınıf içinde veya okulda yürütülen etkinliklerde kendileriyle ortaklık içinde olmalarını beklediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca veliler, ailelere özel düzenlenen etkinliklerin artırılması isteğinde bulunmuşlardır. Özetlenecek olursa aileler okula dâhil olma noktasında kendilerine daha fazla söz hakkı verilmesini, olumlu bir iletişim sonucu iş birliğinin de gelişeceğini dile getirmişlerdir.

Araştırmanın 1. araştırma sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde sınıf öğretmenleri, velilerin toplantı ve etkinliklere katılım, okulu sahiplenmeleri noktasında görüş belirtmişlerdir. Veliler de okula daha fazla dâhil olma, olumlu iletişim kullanılması ve buna ek olarak okul ve öğretmenlerle aralarında güzel ortaklıkların geliştirilmesi konusunda beklentilerini dile getirmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre ortak görüş olarak, öğretmenler velilerin okuldaki etkinliklere daha fazla katılım göstermeleri gerektiği noktasında görüş belirtilirken, velilerin de okula dâhil olma istekleri noktasında görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde *“Okul aile iş birliğinin iyileştirilmesine yönelik veli ve sınıf öğretmenlerinin algıları nelerdir?”* cümlesiyle ilgili olarak sınıf öğretmenlerine ve velilere *“Öğretmen veli iş birliğinin geliştirilmesi için öğrenci velilerine / sınıf öğretmenlerine*

önerileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Veli ve sınıf öğretmenlerinin sorulara verdikleri cevaplar Tablo 5 ve 6’da iki ana kategoride aşağıdaki şekilde sunulmuştur.

4.2.1. İkinci alt probleme ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular

Araştırmada 30 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerde, “*Okul aile iş birliğinin geliştirilmesi için velilere önerileriniz nelerdir?”* sorusunda görüş belirtmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar Tablo 5’te iki ana kategoride bir araya getirilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin İş birliği Önerileri

Tema	Kod	Frekans Öğretmen Kodu
Destek Olma	Okul ve öğretmenle iş birliği içinde olmaları	(f=17) Ö.1, Ö.2, Ö.4, Ö.5, Ö.6, Ö.9, Ö.11, Ö.12, Ö.14, Ö.15, Ö.16, Ö.18, Ö.19, Ö.21, Ö.25, Ö.28, Ö.30.
	Çocukla ilgili her konuda ilgili olmaları	(f=16) Ö.2, Ö.3, Ö.4, Ö.5, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.13, Ö.15, Ö.16, Ö.18, Ö.19, Ö.20, Ö.23, Ö.25, Ö.28
	Evde veli desteğinin olması	(f=17) Ö.1, Ö.3, Ö.4, Ö.6, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.11, Ö.13, Ö.15, Ö.16, Ö.20, Ö.21, Ö.23, Ö.25, Ö.28, Ö.30.
	Velilerin sınıf ve okul etkinliklerine katılım göstermeleri	(f=15) Ö.1, Ö.2, Ö.3, Ö.5, Ö.6, Ö.9, Ö.11, Ö.12, Ö.15, Ö.16, Ö.18, Ö.19, Ö.21, Ö.25, Ö.28.

Sahiplenme	Yönetici ve öğretmenleri benimsemeleri	(f=11) Ö.2, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.12, Ö.15, Ö.17, Ö.22, Ö.24, Ö.27.
	Okulla sürekli diyalog halinde olup okuldan kopmamaları	(f=12) Ö.5, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.11, Ö.12, Ö.17, Ö.19, Ö.22, Ö.24, Ö.26, Ö.27.
Bilinçli Olma	Kendilerine düşen görevleri yapmaları Çocuğa ve öğretmene doğru bir şekilde yaklaşımda bulunma	(10). Ö.3, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.13, Ö.15, Ö.16, Ö.18, Ö.20.
Bireysel Görüşme	Önceden randevu alıp bireysel görüşme talebinde bulunmaları	(6). Ö.21, Ö.23, Ö.25, Ö.26, Ö.28, Ö.29.

Araştırmanın üçüncü adımında öğretmenlerin okul aile iş birliğinin geliştirilmesi sürecinde velilere önerilerinin neler olduğunun tespiti yapılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

“Velilere, düzenlenen veli toplantılarına ve okulda düzenlenen etkinliklere katılım göstermelerini önermekteyiz. Çünkü velilerin toplantı ve etkinliklere düzenli katılımı yapılan işlerin fayda sağladığı algısını yaratmaktadır. Bu durum, düzenlenen faaliyet ve yapılan toplantıların sayıca artmasına olumlu derecede etki gösterecektir” (Ö.21).

“Yapmış olduğum veli toplantılarının ne kadar faydalı olduğunu düşünsem de bireysel görüşmelerin de özellikle sorun yaşadığım öğrencilerde şart olduğunu düşünüyorum. Velilerin ihtiyaç duyduklarında çağrılmadan da olsa randevu alarak görüşmeye gelmelerini öneriyorum” (Ö.13).

“Aileler ne kadar iş birliği göstermeye istekli davranıp, sorumluluk alırlarsa o derece okulla olan bağları kuvvetlenip, okulu sahipleneceklerdir. Velilere önerim şudur ki: Kendilerini okuldan soyutlamasınlar. Her şeyi okuldan ve öğretmenden beklemesinler. Ne kadar sorumluluk alıp, görevlerini yerine getirirlerse okuldan da o derece haberdar olacaklardır” (Ö.16).

“Aileler çocuğun eğitimiyle ilgili olarak her türlü konuda ilgili olup, evde de çocuğa destek olması gerekir. Sadece akademik boyutta değil davranış boyutunda da okulda yapılanlar evde desteklenmelidir” (Ö.8).

“Ailenin çocuğa nasıl bir yaklaşımda bulunacağı ile ilgili olarak ailenin çeşitli eğitimlere katılarak veya ilgili konularda kitap okuyarak kendisini geliştirmesi gerektiğine inanıyorum. Ben bu konuda velilerimle, önerdiğim kitaplar arasında dönüşüm sağlayarak velilerimin bilinçlenmesine katkıda bulunacağımı düşünüyorum” (Ö.19).

“Bazı veliler öğretmenle konuşurken kibar ve saygılı olmaktan çok uzaklar. Sınıfta yapılan uygulamalara müdahalede bulunmak isteyen ve bunu tehdit edici dille belirten velilerle iletişime girmekten kaçınıyorum. Bu velilere önerim daha olumlu bir dil kullanmaları” (Ö.14).

Öğretmenler öncelikle velilerin okul-aile iş birliğini geliştirmek için düzenli okul toplantılarına ve organize etkinliklere katılım gösterip destek olmalarını, evde veli desteğinin verilip, çocukla ilgili her konuda ilgili olmaları gerektiğini önermektedirler. Etkili okul-aile birliğini teşvik etmek için öğretmenler, ailelerin idareci ve öğretmenleri sahiplenip, öğrenciyle ilgili konularda öğretmen ve idarecilerle sürekli diyalog halinde olmaları önerilmektedir. Velilerin okul ve aile iş birliğini geliştirmek adına kendi üzerlerine düşen görevleri yapıp, çocuğa ve öğretmene doğru bir yaklaşımda bulunmaları önerilmektedir. Özetlenecek olursa, öğretmenler velilerden okul ve öğrenciyle ilgili konularda destek olmalarını; okulu sahiplenip, kendi üzerlerine düşen görevleri yapmalarını ve veli toplantılara katılımın yanında bireysel görüşmelerde de bulunmaları önerisinde bulunmuşlardır.

4.2.2. İkinci alt probleme ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular

Araştırmada 60 veli ile yapılan görüşmelerde, “Öğretmen veli iş birliğinin geliştirilmesi için sınıf öğretmenlerine önerileriniz nelerdir?” sorusuna görüş belirtmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar Tablo 6’da iki ana kategoride bir araya getirilmiştir.

Tablo 6

Velilerin İş birliği Önerileri

Tema	Kod	Frekans Öğretmen Kodu
Önemsenme	Sık toplantı yapımı	(f=45) V.1, V.2, V.3, V.4, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.10, V.13, V.14, V.15, V.16, V.17, V.18, V.19, V.21, V.22, V.23, V.24, V.25, V.26, V.27, V.28, V.29, V.32, V.33 V.34,, V.35, V.36, V.37, V.38, V.39, V.40, V.41, V.42, V.43, V.46, V.48, V.49, V.50, V.55, V.58, V.59.
	Karşılıklı fikir alışverişi	(f=38) V.1, V.2, V.4, V.5, V.6, V.7, V.10, V.11, V.12, V.13, V.14, V.15, V.16, V.17, V.18, V.19, V.21, V.24, V.25, V.26, V.29, V.30, V.32, V.33 V.36, V.37, V.38, V.39, V.42, V.44, V.45, V.46, V.48, V.49, V.50, V.52, V.58, V.59.
	Sadece şikâyet için çağrılmama	(f=38) V.1, V.2, V.3, V.4, V.5, V.9, V.10, V.11, V.12, V.13, V.18, V.19, V.21, V.22, V.23, V.24, V.25, V.26, V.27, V.28, V.29, V.30, V.35, V.36, V.37, V.38, V.39, V.40, V.41,

		V.42, V.48, V.49, V.50, V.52, V.53, V.55, V.58, V.59.
	Velilere yönelik sosyal etkinlikler	(f=42) V.1, V.2, V.3, V.6, V.7, V.8, V.9, V.10, V.11, V.12, V.13, V.14, V.15, V.16, V.17, V.21, V.22, V.23, V.24, V.25, V.26, V.27, V.28, V.29, V.30, V.33 V.34,, V.35, V.36, V.37, V.38, V.39, V.40, V.41, V.42, V.45, V.46, V.48, V.52, V.53, V.55, V.59.
	Veli taleplerinin dikkate alınması	(f=41) V.1, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, , V.13, V.14, V.15, V.16, V.17, V.18, V.19, V.21, V.22, V.23, V.24, V.25, V.26, V.27, V.28, V.31, V.32, V.33 V.34,, V.35, V.36, V.37, V.38, V.39, V.40, V.41, V.42, V.43, V.44, V.45, V.48, V.49, V.52, V.58, V.59.
Bilgilendirme	Toplantı tarih ve saatinin önceden belirtilmesi	(f=16) V.5, V.8, V.12, V.14, V.19, V.23, V.28, V.34, V.38, V.43, V.47, V.49, V.55, V.47, V.48, V.60.
	Çeşitli haberleşme araçlarından faydalanılması	(f=42) V.1, V.2, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.10, V.11, V.12, V.13, V.14, V.15, V.16, V.17, V.18, V.19,

		V.22, V.23, V.27, V.28, V.29, V.30, V.31, V.32, V.33 V.34,, V.35, V.36, V.37, V.38, V.39, V.40, V.41, V.45, V.46, V.48, V.49, V.53, V.55, V.58, V.59.
	Okul aile iş birliğinin işlevinin anlatılması	(f=40) V.2, V.3, V.6, V.7, V.8, V.9, V.10, V.12, V.13, V.14, V.15, V.16, V.17, V.18, V.19, V.22, V.23, V.25, V.26, V.27, V.28, V.29, V.30, V.31, V.32, V.35, V.37, V.39, V.40, V.42, V.43, V.44, V.45, V.46, V.48, V.50, V.52, V.55, V.58, V.59.
	Toplantıya katılamayan velilere bilgilendirme	(f=14) V.5, V.8, V.12, V.14, V.19, V.28, V.34, V.38, V.43, V.47, V.49, V.55, V.48, V.60
	Maddi harcamalar konusunda açıklama yapılması	(f=14) V.5, V.8, V.12, V.14, V.19, V.23, V.28, V.34, V.38, V.43, V.47, V.49, V.55, V.47, V.60
Maddi Kaygı	Velileri maddi kaynak olarak görmemeleri	(f=28) V.3, V.5, V.8, V.10, V.13, V.14, V.17, V.19, V.21, V.24, V.26, V.28, V.30, V.32, V.35, V.36, V.37, V.39, V.42, V.44, V.45, V.47, V.50, V.52, V.54, V.55, V.56, V.59,

Araştırmanın dördüncü adımında okul aile iş birliğinin geliştirilmesi sürecinde velilerin öğretmenlere olan önerilerinin neler olduğunun tespiti yapılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

“Toplantılarda bilgilendirmeler daha erken yapılmalı ve veliler için de uygun zamanların belirlenmesine çalışılmalıdır. Yapılan toplantıya katılamayan velilere sonradan bilgilendirme sağlanmalı” (V.8).

“Veli toplantı sayısının yetersiz olduğunu düşünüyorum. Aylık toplantılar yapıp süreç hakkında bilgilendirme sağlanabilir. Bu şekilde daha sağlam adımlarla ilerlemiş oluruz” (V.9).

“Okul toplantılarının biraz da velilerden para istemek olduğunu düşünmekteyim. Okul aile birliğinin işlevi açıklanarak, daha net bilgilendirmelerle bu inancın kırılması sağlanabilir” (V.13).

“Sınıf öğretmenleri ve okul yöneticileri velilerle olumlu bir iletişim geliştirmelidir. Velilerle iletişim için panolar, internet sitesi, kısa mesaj sistemi kullanılmalıdır” (V.22).

“Velilerin sadece veli toplantılarının bir parçası olarak görülmeyip, özel günlerde okula daveti sağlanabilir. Öğretmen, öğrenci, veli ve idarecilerin katılım göstereceği (piknik, çay) gibi etkinlikler düzenlenebilir” (V.23).

“Bizim de isteklerimize değer verilmeli. Katkımız küçümsenmemeli. Karşılıklı iletişimle her türlü sorunun üstesinden gelebiliriz” (V.28).

“Okul ile ilgili etkinlikler okul başından planlanmalı. Panolarda aylık bültenler şeklinde yayınlanmalı. Öncesinde veliye elektronik posta yoluyla bilgilendirme sağlanmalı” (V.35).

“Sınıf öğretmenleri ve okul yönetimi toplantılarda yaptıkları işleri değil yapacakları işleri anlatarak bizlerden maddi beklenti içine girmektedir” (V.36).

Veliler, kendilerinin öğretmenler tarafından daha çok önemslenmelerini önermektedirler. Daha fazla toplantılar düzenlenerek ailelerle fikir alışverişinde bulunulması okul aile iş birliğini güçlendirecek diğer bir etkidir. Düzenlenecek sosyal etkinliklerle okul veli ve öğrenciler için daha cazip bir yere dönüştürülebilir. Diğer öneri ise toplantılar konusunda gerekli bilgilendirmelerin yapılması olup, okullarda velilerin sadece mali destek kanalı olarak düşünülmemesi yer almaktadır. Veliler, çocuklarının öğretmenlerinin ve okul yönetiminin toplanan mali kaynakları kullandıkları yerler hakkında daha şeffaf olmalarını talep

etmektedirler. Özetlenecek olursa aileler kendilerinin okulla daha fazla temas halinde olmalarını ve okuldaki uygulamalardan haberdar olmak istediklerini bildirmişlerdir.

Araştırmanın 2. araştırma sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde sınıf öğretmenleri, velilerin okula daha fazla destek olma ve okulu sahiplenmeleri konusunda önerilerde bulunurken, veliler açısından ise okul ve öğretmenler tarafından önemsenme ve bilgilendirme noktasında öneride bulunmuşlardır. Ayrıca veliler okulla ilgili olarak maddi bir kaygı taşımak istemediklerini belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenler, velilerin okulu sahiplenmelerini önerirken, veliler de öğretmen ve okul tarafından önemsenip, yeterli bilgilendirme yapıldığı takdirde okulu daha fazla benimseyeceklerini bildirmişlerdir. Yani bu durumu bir koşula bağlamışlardır.

4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin elde edilen bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde *“Okul aile iş birliği sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin veli ve sınıf öğretmenlerinin algıları nasıldır?”* cümlesiyle ilgili olarak *“Öğretmen-veli iş birliğini engelleyen faktörler nelerdir?”* sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ise Tablo 7 ve 8’de iki ana kategoride sunulmuştur.

4.3.1. Üçüncü alt probleme ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular

Araştırmada 30 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerde, *“Okul aile iş birliğini engelleyen faktörler nelerdir?”* sorusuna öğretmenlerin görüş belirtmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar Tablo 7’de iki ana kategoride bir araya getirilmiştir.

Tablo 7

Öğretmenlere Göre İşbirliğini Engelleyen Faktörler

Tema	Kod	Frekans Öğretmen Kodu
Katılım Göstermeme	Toplantı ve etkinliklere karşı ilgisizlik	(f=12) Ö.1, Ö.2, Ö.3, Ö.4, Ö.5, Ö.6, Ö.8, Ö.12, Ö.13, Ö.14, Ö.16, Ö.19.
	Sınıf ihtiyaçlarına karşı duyarsızlık	(f=8) Ö.1, Ö.3, Ö.4, Ö.7, Ö.8, Ö.11, Ö.18, Ö.19.
	Zaman Yetersizliği	(f=6) Ö.1, Ö.2, Ö.3, Ö.4, Ö.8, Ö.18
Bilinçli Olmama	Eğitimin sadece okulda olacağı görüşü	(f=10) Ö.2, Ö.6, Ö.7, Ö.10, Ö.11, Ö.12, Ö.13, Ö.19, Ö.20. Ö. 22.
	Çocuğun hatalarını kabul etmeme	(f=12) Ö.2, Ö.6, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.11, Ö.13, Ö.15, Ö.18, Ö.20. Ö.22.
	Sınıf içi uygulamalara müdahale etme	(f=10) Ö.2, Ö.5, Ö.7, Ö.9, Ö.10, Ö.11, Ö.12, Ö.15, Ö.20. Ö. 22.
İletişim Eksikliği	Öğretmene karşı uygun bir dil kullanılmaması	(f=14) Ö.1, Ö.2, Ö.3, Ö.4, Ö.6, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.11, Ö.12, Ö.13, Ö.19, Ö.28.
	Okula sadece çağrıldığında gelme	(f=13) Ö.1, Ö.2, Ö.3, Ö.4, Ö.6, Ö.9, Ö.11, Ö.12, Ö.14, , Ö.17, Ö.18, Ö.19, Ö.28
	İlk olarak öğretmenle irtibata geçmeme	(f=13) Ö.1, Ö.2, Ö.3, Ö.4, Ö.6, Ö.9, Ö.11, Ö.12, Ö.13, Ö.16, Ö.17, Ö.19, Ö.27

Okulun diğ�er personelinden haberdar olmama	(f=14) �.2, �.3, �.4, �.6, �.7, �.8, �.9, �.11, �.13, �.14, �.16, �.17, �.19, �.20.
�n yargılar	(f=18) �.1, �.2, �.3, �.4, �.6, �.7, �.8, �.9, �.10, �.11, �.12, �.13, �.14, �.16, �.17, �.18, �.19, �.20
Maddi Sebepler Para istenecek kaygısı yaşamaları	(f=10) �.2, �.6, �.7, �.8, �.10, �.12, �.13, �.15, �.17, �.20.

Araştırmanın beşinci adımımda öğretmenler nazarında okul aile iş birliğıne engel olan faktörler ortaya konulmak için çalışılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

“Bazı veliler özellikle düşük başarı gösteren öğrencilerin velileri düzenlenen veli toplantılarına katılımda isteksiz davranıyorlar. Toplantılara katılamasalar bile daha sonradan da toplantıda alınan kararları öğrenme ile ilgili olarak isteksiz davranıyorlar” ( .8).

“Okulda düzenlenen etkinliklere, bazı veliler bir işte çalışmaları sebebiyle zaman sıkıntısından dolayı katılım gösterememektedirler. Bir işte çalışmadığı halde bu etkinliklere katılmakta isteksiz davranan veliler de bulunmakta. Mesela okulumuzda yakın zamanda bir kermes etkinliğı yapıldı. Okul çapında gerekli duyuruların yapılmasına rağmen sınıftaki katılım oranı istediğim çoklukta değıldi” ( .16).

“Bazı veliler eğıtimi okulda yapılanlardan ibaret görüp,  ocuğ  evde destekte bulunmamaktadırlar. Bu durum zamanla velinin ve öğrencinin okuldan kopmasına yol açmaktadır” ( .19).

“Sınıf içi uygulamalardan örnek verilecek olursak, bir öğrencinin yerini gerekli görüp değıştirdiğimde  ğrenci istemiyor ve evde bunu kendi dilinden aktarıyor. Veli de tekrar yer

değişikliği talebi için okula geliyor veya nöbet tutmak istemeyen bir öğrenci evde durumu farklı bir dille aktarıyor. Veli de düzenlenen uygulamayı sorgulamak için okula geliyor” (Ö.22).

“Bazı durumlarda öğrenci arkadaşıyla problem yaşadığında durumu öğretmene söylemeden anne ve babasına aktarabiliyor. Veli de okula gelip, öğretmenin haberi olmadan çocuğunun problem yaşadığı öğrenciyle konuşabiliyor. Bu durum diğer öğrencide korkuya sebep olabiliyor” (Ö.17).

“Sınıf içinde devamlı problem çıkaran ve arkadaşlarına zarar veren öğrenci velileri çocuğuna karşı korumacı bir tutum sergileyerek, öğretmeni objektif olmamakla suçlayabiliyor. Bu durumda olaylar tek taraflı dinlenilmemeli, diğer çocukların da görüşü alınmalıdır” (Ö.15).

“Bazı veliler, sadece kayıt esnasında ya da belge gibi resmi bir evrak ihtiyacı halinde okula gelmektedirler. Okulun işleyişinden, okulda bulunan diğer personelden habersizdirler” (Ört.14).

“Velinin geçmişteki kendi okul yaşamından kaynaklanan yaşadığı olumsuz deneyimler onu okulla iletişime geçme konusunda geri durmasına sebep olabiliyor” (Ö.13).

“Okulda yapılan veli toplantılarında velilerin öğretmenlerin onlardan ne kadar para isteyeceği kaygısı onları okuldan uzak durmasına yol açabilmektedir” (Ö.15).

Öğretmenlere göre okul aile iş birliğinde en önemli eksiklik, öğrenci velilerinin sınıfta veya okulda yürütülen etkinliklere katılım eksikliğidir. Öğretmenler ayrıca ebeveynlerin çocuklarının potansiyel hatalarını kabul etmemelerini, sınıfa müdahale edici davranışlarda bulunduklarını, karşılaşılan sorunlarla yeterince ilgilenmeyip eğitimi sadece okulda yapılanlardan ibaret olarak görmelerini velilerdeki bilinç eksikliği olarak değerlendirmişlerdir. Bu durumun da aile ve öğretmen arasındaki iş birliğini engellediğini dile getirmişlerdir. Çalışma ayrıca öğretmenlerin aileler ile yaşadığı iletişim sorunlarını, bu iletişim sorunlarının kaynaklandığı sebepleri okul ile aile arasında yaşanan bir iş birliği engeli olarak görmüşlerdir. Özellikle düşük gelir seviyesine sahip velilerin yaşadığı para istenecek kaygısı da iş birliğini engelleyen diğer sebeplerdendir.

Tablo 7’deki bilgiler özetlenecek olursa öğretmenler okul ile aile arasındaki iş birliğini engelleyici faktörler olarak velilerin çeşitli nedenlerle okulda düzenlenen toplantı ve faaliyetlere katılım göstermemesi, velilerdeki bilinç eksikliği, iletişimde yaşanan sorunlar ve maddi talep kaygısı aile ile okul arasındaki iş birliği engellerinin en önemlileri olarak sıralanabilir.

4.3.2. Üçüncü alt probleme ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular

Araştırmada 60 veli ile yapılan görüşmelerde, “Okul aile iş birliğini engelleyen faktörler nelerdir?” sorusuna velilerin görüş belirtmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar Tablo 8’de iki ana kategoride bir araya getirilmiştir.

Tablo 8

Velilerin İşbirliğini Engelleyen Faktörler

Tema	Kod	Frekans Öğretmen Kodu
İletişim bozukluğu	Velilerin önemsenmemesi	(f=37) V.1, V.2, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.10, V.12, V.14, V.15, V.16, V.18, V.19, V.20, V.21, V.28, V.29, V.30, V.31, V.32, V.34, V.35, V.38, V.39, V.40, V.43, V.44, V.45, V.46, V.47, V.48, V.49, V.50, V.54, V.57, V.59.
	İfadelerin yargılayıcı olması	(f=35) V.2, V.3, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.10, V.12, V.14, V.15, V.16, V.18, V.19, V.20, V.21, V.22, V.23, V.24, V.25, V.28, V.34, V.35, V.38, V.39, V.40, V.41, V.42, V.43, V.48, V.49, V.50, V.54, V.55, V.57.

	Resmi ve sert bir dilin kullanılması	(f=29) V.3, V.4, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.10, V.12, V.19, V.20, V.21, V.22, V.23, V.24, V.29, V.30, V.31, V.32, , V.35, V.38, V.39, V.44, V.45, V.46, V.47, V.55, V.57, V.59.
Maddi kaynak	Devamlı eksikliklerden bahsedilmesi	(f=24) V.2, V.5, V.6, V.8, V.9, V.10, V.16, V.18, V.19, V.21, V.24, V.29, V.32, V.35, V.36, V.39, V.40, V.42, V.46, V.48, V.52, V.55, V.56, V.59.
	Maddi talep	(f=22) V.2, V.6, V.8, V.9, V.10, V.11, V.13, V.21, V.24, V.26, V.28, V.29, V.32, V.40, V.42, V.43, V.48, V.49, V.50, V.52, V.55, V.56.
Bilgilendirme eksikliği	Yapılan işlerden bahsedilmemesi	(f=20) V.3, V.5, V.8, V.10, V.13, V.14, V.17, V.19, V.21, V.24, V.32, V.35, V.36, V.42, V.44, V.47, V.50, V.50, V.52, V.55.
	Etkinliklerin çok önceden duyurulması	(f=19) V.3, V.5, V.8, V.10, V.13, V.14, V.21, V.30, V.36, V.37, V.39, V.42, V.44, V.45, V.47, V.50, V.50, V.52, V.55.

Araştırmanın altıncı adımında velilere göre okulla ailenin iş birliğini engelleyici faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. Velilerin verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

“Öğretmenler ve okul yöneticileri bizimle iletişim kurmuyor ve bizleri önemsemiyor” (V.50).

“Öğretmenler velilere karşı resmi, sert ve yargılayıcı bir tutum sergileyebilmektedirler. Bu durumda öğretmenle gerekmedikçe iletişime girmeyi istemeyiz. Bazı öğretmenler velinin fikirlerini önemsemeyip sadece kendi doğrularını uygulamaktadır. Bu gibi nedenler okul aile iş birliğini engelleyici etki gösterir” (V.49).

“Veli toplantılarında daha çok yapılan işlerden değil de ya yapılacak işlerden bahsedilmesi” (V.21).

“Veli toplantılarına gelirken kesin çocuğumu şikâyet edecekler, yine bir ihtiyaçtan bahsedecekler” gibi kaygılar yaşamaktayım” (V.35).

“Okulda yapılacak etkinliklerin zamanı daha önceden haber verilmeli. Okulun yıllık etkinlik planı velilerle paylaşılmalı” (V.21).

“Bireysel olarak öğretmen tarafından okula çağrıldığında ya da ben gittiğimde öğretmenle sınıfta ya da koridorda ayaküstü konuşuyoruz. Bu durumdan çok rahatsızım” (V.34).

“Velilerin görüşleri de öğretmen ve okul idaresi tarafından dikkate alınmalıdır” (V.38).

“Okula gidildiğinde para isteneceği kaygısı taşıyorum” (V.43).

“Öğretmenler ve okul idaresi tarafından okul ve öğrenciyle ilgili konularda fikirlerimizin alınmasını beklemekteyim” (V.19).

Veliler açısından, kendileri ile ve öğretmenler yaşanan iletişim bozukluğu önemli bir sorun olarak belirtilmiştir. Veliler öğretmenlerin ve okul yönetiminin karşılaşılan sorunları önemsizleştirme ve görmezden gelme eğiliminde olduğunu düşünmektedir. İfadelerin sert ve yargılayıcı olması, resmi ve sert bir dilin kullanılması diğer bir okul-aile iş birliği engelidir. Velilerin bakış açısından, bir diğer önemli zorluk ise öğretmenlerin ve okul yönetiminin velileri yalnızca bir maddi kaynak olarak görmesi ve sürekli maddi beklentiler içinde olması, bu da iş birliği sürecini engellemektedir. Veliler ayrıca öğretmenlerin ve okul yönetiminin uygulanan uygulamalar konusunda yeterli bir şekilde bilgilendirilmemesi ve etkinliklerin de velilere çoğu zaman duyurulmamasını sorunlu bir konu olarak görmektedirler. Özetlenecek olursa okul ile

aile arasındaki engelleyici faktörler sıralanacak olursa iletişim bozukluğu, maddi kaynak talebi ve bilgilendirme eksikliği verilebilir.

Araştırmanın 3. Araştırma sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde öğretmenler tarafından okul ile aile arasındaki iş birliğini engelleyen faktörler olarak velilerin katılım göstermemeleri, bilinçli olmama, iletişim eksikliği, maddi kaygılar belirtilirken veliler ise engelleri, iletişim bozukluğu, okul tarafından maddi beklenti içinde olunması ve bilgilendirme eksikliği belirtilmiştir. Buna göre iletişim eksikliği ve okul tarafından maddi isteklerde bulunulmasının her iki paydaş açısından iletişim engeli olarak görüldüğü tespit edilmiştir.

4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “*Okul aile iş birliğine yönelik veli ve sınıf öğretmeni görüşlerine göre okul aile iş birliğinin sağladığı faydalar nelerdir?*” cümlesiyle ilgili olarak sınıf öğretmenlerine ve velilere “*Okul aile iş birliğinin sağladığı yararlar nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Veli ve sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplar Tablo 9 ve 10’da iki ana kategoride aşağıdaki şekilde sunulmuştur.

4.4.1. Dördüncü alt probleme ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular

Araştırmada 30 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerde, “*Okul aile iş birliğinin iş birliğinin sağladığı yararlar nelerdir?*” sorusuna görüş belirtmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar Tablo 9’da iki ana kategoride bir araya getirilmiştir

Tablo 9

Öğretmenlerin İşbirliğinin Sağlayacağı Yararlar

Tema	Kod	Frekans Öğretmen Kodu
Güçlü İletişim	Okul aile arasında birlik ve dayanışma	(f=14) Ö.1, Ö.3, Ö.4, Ö.5, Ö.6, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.11, Ö.13, Ö.14, Ö.16, Ö.18, Ö.20.
	Velinin okula etkin katılımı	(f=12) Ö.1, Ö.3, Ö.5, Ö.10, Ö.12, Ö.11, Ö.13, Ö.14, Ö.16, Ö.17, Ö.18, Ö.20.
	Karşılıklı iletişimin gelişmesi	(f=13) Ö.1, Ö.3, Ö.4, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.12, Ö.13, Ö.14, Ö.16, Ö.18, Ö.20.
	Önyargıların ortadan kalkması	(f=14) Ö.1, Ö.3, Ö.4, Ö.5, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.12, Ö.11, , Ö.16, Ö.17, Ö.18, Ö.20.
Değişim ve Gelişim	Olumlu sınıf ikliminin oluşması	(f=11) Ö.1, Ö.2, Ö.4, Ö.5, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.12, Ö.13, Ö.14, Ö.27
	Öğrenci başarısında artış	(f=12) Ö.1, Ö.2, Ö.4, Ö.5, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.12, Ö.13, Ö.14, Ö.19.
	Öğrenci tutum ve davranışlarında iyileşme	(f=10) Ö.1, Ö.2, Ö.4, Ö.5, Ö.7, Ö.10, Ö.14, Ö.15, Ö.16, Ö.27.
	Öğretmenin motivasyonunda artış	(f=11) Ö.1, Ö.2, Ö.4, Ö.5, Ö.7, Ö.8, Ö.10, Ö.15, Ö.16, Ö.17, Ö.27.

Tanıtım	Velinin çevreye olumlu aktarımı	(f=9) Ö.4, Ö.7, Ö.9, Ö.10, Ö.11, Ö.14, Ö.17, Ö.18, Ö.26.
	Okulun veliler için cazip bir hale gelmesi	(f=8) Ö.4, Ö.7, Ö.9, Ö.10, Ö.11, Ö.17, Ö.18, Ö.26.

Araştırmanın yedinci adımında öğretmenlere göre okul aile iş birliğinin sunacağı katkılar belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

“Öğretmenle ailenin arasındaki iletişimin güçlü olması sayesinde velilerin okula bakışları olumlu etkilenecektir. Bu da okul-aile iş birliğinde gelişimi sağlayacaktır” (Ö.13).

“Bizler veliyle kurduğumuz iletişimde problem yaşamadığımız durumlarda öğrencimizin yaşadığı ya da yaşaması muhtemel daha kolay ve erken çözüme ulaştırabiliyoruz” (Ö.16).

“Eğer bir veli öğrencinin öğretmeniyle olumlu bir şekilde bağlantı kurar ise öğrencinin eğitim süreçlerinde ön planda olan özelliklerini tespit etmek ve ona göre bir yöntemi geliştirmek kolaylaşmaktadır” (Ö.4).

“Öğretmenle veli arasında birliğin olması tutum ve davranışlarda da bütünlük sağlayacaktır. Bu da öğrenci davranış ve başarısında gelişime yol açacaktır” (Ö.11).

“Veli ile gerçekleştirilebilen olumlu etkileşim velinin hem okulu hem de sınıfı çevresinde daha olumlu olarak anlatmaktadır” (Ö.10).

“Okul öğrenci ve veliler açısından çekici bir hale getirilmeli. Bunu sağlamak amacıyla öncelikle okulun fiziksel şartlar bakımından öğrencilerin gelişim ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte olması gerekir. Aynı zamanda okulla aile arasındaki iletişimin kaliteli olması, öğrencinin okulu sahiplenmesine yardımcı olur. Bu şekilde öğrencinin okuluna istekli bir şekilde gelmesi sağlanmış olur” (Ö.14).

“Okul aile iş birliğinin gelişimi öğretmenin motivasyonuna olumlu etki eder. Bu durum da olumlu bir sınıf iklimi yaratır” (Ö.16).

Elde edilen veriler, öğretmenler ve veliler arasındaki sağlıklı ilişki ve iş birliğinin birincil katkısının güçlü iletişim olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin ebeveynlerle sorunsuz

bir şekilde iletişim kurabilme becerilerinin öğrenci gelişimine katkıda bulunması beklenmektedir. Katılımcı öğretmenlere göre iş birliğinin sağlanmasının olumlu bir sınıf iklimi oluşturulmuş bir sınıf ortamı oluşmasına, öğrencilerin istenilen olumlu davranış geliştirmesine ve öğrencilerin akademik başarının artmasına katkı sağlayacaktır. Bir diğer önemli avantaj ise ebeveynlerin öğretmenleri ve okulu toplumda olumlu bir şekilde tanıtabilmeleri durumunda, bunun daha fazla ebeveyn katılımına ve eğitim sürecine desteğe yol açacağı olarak ifade edilmiştir.

4.4.2. Dördüncü alt probleme ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular

Araştırmada 60 veli ile yapılan görüşmelerde, “Okul aile iş birliğinin iş birliğinin sağladığı yararlar nelerdir?” sorusuna velilerin görüş belirtmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar Tablo 10’de iki ana kategoride bir araya getirilmiştir

Tablo 10

Velilerin İş birliği Kurmalarının Yararları

Tema	Kod	Frekans Öğretmen Kodu
Olumlu Duygular	Güven duygusunun gelişmesi	(f=38) V.1, V.2, V.4, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.10, V.11, V.12, V.13, V.14, V.16, V.19, V.20, V.23, V.24, V.25, V.28, V.30, V.31, V.32, V.33, V.34, V.35, V.38, V.40, V.41, V.46, V.48, V.49, V.50. V.53. V.54. V.56. V.58. V.60.

	Okulu sahiplenme duygusunun artması	(f=35) V.1, V.2, V.4, V.5, V.6, V.7, V.10, V.11, V.12, V.13, V.14, V.16, V.17, V.18, V.19, V.22, V.23, V.24, V.25, V.28, V.30, V.31, V.32, V.33, V.34, V.35, V.38, V.40, V.41, V.48, V.49, V.50. V.53. V.54. V.60.
	Öğrenci ve veliyi yakından tanıma	(f=34) V.1, V.2, V.4, V.5, V.6, V.7, V.8, V.9, V.11, V.12, V.16, V.17, V.20, V.21, V.22, V.23, V.24, V.25, V.31, V.32, V.33, V.34, V.35, V.38, V.40, V.41, V.45, V.46, V.48, V.49, V.50. V.53. V.54. V.56.
	Olumlu sınıf iklimi	(f=31) V.1, V.2, V.4, V.5, V.6, V.7, V.9, V.10, V.14, V.16, V.17, V.18, V.22, V.23, V.25, V.28, V.30, V.31, V.32, V.35, V.38, V.41, V.42, V.43, V.45, V.46, V.50. V.53. V.54, V.56, V.60.
İsteklilikte Artış	Güzel ortaklıklar gelişir	(f=16) V.1, V.7, V.11, V.14, V.15, V.29, V.33, V.36, V.37, V.40, V.42, V.44, V.46, V.47, V.53. V.58.

	İş birliğine yönelik istekte artış	(f=13) V.1, V.7, V.11, V.14, V.15, V.18, V.25, V.29, V.40, V.44, V.46, V.47, V.58.
Başarı	Öğrencide başarısında artış	(f=20) V.3, V.5, V.8, V.10, V.13, V.14, V.20, V.21, V.24, V.28, V.30, V.32, V.45, V.47, V.50, V.52, V.53, V.54, V.58, V.59.
	Sosyal, duygusal anlamda gelişme	(f=22) V.3, V.5, V.8, V.10, V.13, V.14, V.17, V.19, V.28, V.30, V.32, V.35, V.36, , V.44, V.45, V.47, V.50, V.52, V.53, V.54, V.58, V.59.
	Yetenekleri konusunda uygun yönlendirme	(f=19) V.3, V.5, V.8, V.10, V.20, V.21, V.24, V.28, V.32, V.37, V.39, V.42, V.44, V.45, V.52, V.53, V.54, V.58, V.59.

Araştırmanın sekizinci adımında velilere göre okul aile iş birliğinin sağlayacağı yararlar belirlenmeye çalışılmıştır. Velilerin verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

“Öğretmenler ile ne kadar olumlu bir iletişim kurarsak o kadar çocuğumun güvende olacağını hissediyorum” (V.25).

“Çocuğun velinin göstereceği desteği hissettiği durumda güven duygusunun artacağını ve bunun da okul başarısına olumlu yönde etki edeceğini düşünüyorum” (V.16).

“Öğretmen veli ile öğrenciyi iyi tanıdıkça öğrencim daha mutlu bir ortamda eğitim alır. Bu da eğitimi boyunca göstereceği başarıyı artırır” (V.11).

“Öğretmen hem beni hem de çocuğumu tanıdığı düzeyde çocuğumun yeteneklerini görebilir ve yönlendirebilir” (V.25).

“Öğretmen veli ile öğrenciyi iyi tanıdıkça öğrencim daha mutlu bir ortamda eğitim alır. Bu da eğitimi boyunca göstereceği başarıyı artırır” (V.10).

“Öğretmen sadece öğrenciyi değil veliyi de sahiplenir ve iş birliği içerisinde olursa çözümlenemeyecek sorun olmaz” (V.16).

“Veliler olarak genellikle okulda yaşanan sorunlarla ilgili olarak öğretmen ve okul yönetimini sebep olarak düşünmekteyiz. Okul aile iş birliği geliştikçe veli ve öğrenciler okulda yapılan uygulama ve faaliyetleri daha iyi analiz edeceğimizi düşünmekteyim. Bu şekilde okulu sahiplenme duygumuz da artacaktır” (V.44).

“Veliler öğrencileriyle ilgilendiklerinde, öğretmenler de kendilerine olan desteğin farkında olurlar. Bu durumdan öğrencinin fayda sağlayacağı güçlü ortaklıklar gelişir” (V.46).

Veli görüşlerinden elde edilen bilgilere göre, öğretmen ve veli iş birliğinin en önemli yararı olarak güven duygusunun gelişmesi olarak belirlenmiştir. Buna bağlı olarak velilerde okulu sahiplenme duygusunun artacağı ifade edilmiştir. Öğretmen ile veli arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi, öğretmenin aileyi ve veliyi daha yakından tanımasına olanak tanıyacaktır. Bu durum, öğretmenin öğrenciye yönelik doğru yönlendirmeler yapabilmesi için bir fırsat yaratacaktır. Tüm bu gelişmeler, olumlu bir sınıf ikliminin oluşmasına katkı sağlayacaktır. Okul ve veli arasında kurulan güçlü iş birliklerinin etkisi, öğrencinin akademik başarısında gözle görülür bir artış olarak kendini gösterecektir. Bu gelişim yalnızca akademik başarıyla sınırlı kalmayacak, aynı zamanda öğrencinin sosyal ve duygusal yönlerinde de ilerlemeler sağlanacaktır. Bunun yanında öğrenci ve veli daha yakından tanınmış olur. İkinci olarak veli ve öğretmen arasında güzel ortaklıkların ve iş birliğine yönelik istekte artışa ve bunun sonucunda da öğrencinin başarısındaki artışa sebep olur. Özetlenecek olursa öğretmenlerle veliler arasındaki olumlu iletişimin öğretmende, velide ve öğrencide olumlu duygular yarattığı, iş birliği ve başarıda artışa yol açtığı görülmektedir.

Araştırmanın 4. sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde okul aile iş birliğinin sağladığı yararlar olarak öğretmenler; bu iş birliğinin okulla aile arasında kuvvetli bir iletişim oluşturduğu, olumlu sınıf ortamı yaratarak değişim ve gelişime yol açtığı ifade edilmiştir. Veliler açısından bu iş birliğinin olumlu duygular oluşturduğu, iş birliğine yönelik isteklilikte

artış ve öğrenci başarısında artışa yol açtığı belirtilmiştir. Buna göre her iki paydaş açısından düşünüldüğünde bu iş birliğinin olumlu duygular yarattığı noktasında ortak görüş dile getirilmiştir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve tartışma

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin olarak öğretmen ve velilerin okul aile iş birliğinin geliştirilmesine yönelik veli ve öğretmen görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna yönelik olarak veli ve öğretmenlere “Okul aile iş birliğinin geliştirilmesi için beklentileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Edinilen bilgilere göre öğretmenler, velilerin okulda ve sınıfta düzenlenen etkinliklere, toplantılara ve çalışmalara ve alınan kararlara aktif olarak katılmalarını beklemektedirler. Sınıfı ve okulu sahiplenmelerini ve bunlara ek olarak ve velilerin bilinçli olmaları diğer beklentileridir.

Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) ise öğretmen ve yönetici görüşlerine göre yürüttükleri araştırmalarında ailelerin eğitim sürecine katılımını gerekli ve önemli gördükleri, ancak çoğu ailenin bu konuyu uygulamada aynı hassasiyeti gösteremediği belirlenmiştir. Çelik (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kurum yöneticilerinin öğrenci velilerinden en önemli taleplerinin okulun sahiplenilmesi ve okul içerisinde gerçekleştirilen faaliyetlere katılım sağlanması olduğu ortaya konulmuştur. Bunun da velilerin öğretmen ve okul idarecileri ile iyi ilişkiler kurularak, olumlu bir iletişim ile sağlanacağı belirtilmiştir. Çelenk (2003)’te okulla ortak bir görüş içerisinde olup, çocuğunun eğitime destek olan ailelerin çocuklarına ait okul başarısının önceki başarısına göre yükseldiği sonucu ortaya çıkmıştır. Okulla ailenin birlik içinde olup, aralarında güçlü manada ilişki kurulması, ebeveynlerin çocuklarının eğitime yönelik katılımını artırırken, öğretmen-ebeveyn ilişkilerini de güçlendirebilir (Darch ve Shippen, 2004). Ayrıca, ebeveynlerin okulun organizasyonel yapısını ve işlevlerini daha iyi anlamaları, çocuklarının öğrenme sürecine rehberlik etmeleri ve destek sağlamaları açısından önemli bir avantaj sunar (Comer ve Haynes, 1991). Bu nedenle, akademik ve ders dışı etkinliklerin tam anlamıyla entegre edilmesi kritik bir gerekliliktir. Okul yönetici sorunları üzerine yürüttüğü araştırmasında Bayar (2016), ailenin okula karşı tutumunun olumlu

olmadığını, ailelerin okula karşı tutumlarının olumlu olması ve okuldaki etkinliklere katılmasının hem öğrenci başarısını artacağını hem de öğretmen ve yöneticileri olumlu etkileyeceğini vurgulamaktadır. Bu açıdan yaklaşıldığında velilerin okulu sahiplenmeleri, katılım gösterip destek olmalarının okul aile iş birliğinin geliştirilmesiyle doğru orantılı olarak gelişeceği anlaşılmaktadır.

Veliler ise öğretmenlerden yapılan toplantıların sıklıklarının artırılması, kendi görüşlerinin de alınması, uygulamalar hakkında bilgilendirmelerin sağlanması ile okula daha fazla dâhil edilmeyi beklemektedirler. Kendileriyle olumlu iletişim dili kurularak, ortaklıkların geliştirilmesi yönünde fikir beyan etmişlerdir. Etkili okul-aile ilişkileri sonucunda, okulla aile arasında kuvvetli bir iş birliği kurulmakta, okulun aileden beklentileri artmakta, ailelere sınıf ve okuldaki faaliyetlere dâhil olma fırsatları sunulmakta ve anne-babaların velilik becerilerinin geliştirildiği görülmektedir (Ada ve Ayık, 2009). Yaptığı bir araştırmada Balkar (2009) okulla aile arasındaki iş birliği ile ilgili olarak öğretmen ve veliler açısından görüşleri tespit etmeye çalışmıştır. Etkili bir okul-aile iş birliğinin sağlanabilmesi için veliler, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin gerektiğinde velileri telefonla arayarak bilgilendirmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin ev ziyareti yapmalarının önemine değinmişlerdir.

Bu noktada çalışmadan elde edilen bulguların belirtilen çalışmalardaki ifadelerle uygunluk gösterdiği görülmüştür. İfade edilen düşüncelere bakıldığında velilerle öğretmenlerin düşünce olarak okul ile aile arasında birlik olmaları konusunda ortak noktada birleştikleri fakat öğretmenler velilerden daha fazla katılım beklerken veliler de iyi bir iletişim dili kullanılarak okula dâhil edilmeyi beklemektedirler,

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin “Okul aile iş birliği sürecinin iyileştirilmesine yönelik veli ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri” tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna yönelik olarak veli ve öğretmenlere “*Okul aile iş birliğinin geliştirilmesi için önerileriniz nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen verilere göre, okul-aile iş birliğine yönelik öğretmen önerilerinin çoğunluğunun, öğretmenlerin velilerin öğrencilere destek olma noktasında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin okulda başarılı olabilmesi için ailelerinin ilgisi ve desteği büyük önem taşımaktadır. Öğrencinin okul başarısı üzerine yürüttüğü araştırmasında Çelenk (2003), eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarılarının daha yüksek olduğunu; aile bakımı, şefkati ve korumasının okul başarısının

yükselmesinde önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir. Okulda başlatılan birçok eğitim faaliyetinin temeli atıldıktan sonra, öğrenciler bu çalışmalarını aileleri ve okul dışındaki ortamlarda devam ettirerek hayata geçirmektedir. Öğrencinin başarısındaki artışta, katılım, motivasyon, özgüven ve davranışlardaki olumlu değişiklikler gibi faktörlerde okul-aile iş birliği büyük bir önem taşımaktadır. Ayrıca, öğrencilerin okul dışındaki çevre ile etkileşim kurarak bu çevreye uyum sağlaması özellikle ilk ve ortaöğretim düzeyindeki okullarda teşvik edilmektedir. Öğrencilerin çevrenin olumsuz etkilerinden korunması gerektiği kabul edilmekte ve bu sorumluluk okul ile aile arasında ortaklaşa paylaşılmaktadır (Taymaz, 2003).

Diğer öğretmen beklentileri olarak da okulu sahiplenmeleri, çocuğa yaklaşımda bilinçli olmaları ve kendi üzerlerine düşen görevleri yapmaları, öğretmenden bireysel görüşme talebinde bulunmalarıdır. Yapıcı ve Yapıcı'nın (2003) yaptığı araştırmada veli sorunları olarak öğretmenler, velilerin çocuklarına karşı ilgisiz olmalarını, çocuklarından sadece yüksek not beklentisi içerisinde olmalarını, derslerine destek olmamalarını, çocuklarına nasıl davranacakları konusunda bilinçsiz olmalarını belirtmiştir. Salı, Akkol ve Oğuz (2013), müzik öğretmenlerinin görüşlerine göre yürüttüğü çalışmasında öğrencilerin evde ailesinin katılımıyla yapması gereken uygulamaları yeterince yapmadıklarını belirlemişlerdir. Bu araştırmada ulaşılan bulgular yine Sadık ve Doğanay'ın (2008) velilerin çocuklarına sevgi ve ilgi göstermesi gerekliliğine ilişkin bulgusuyla paraleldir. Bu araştırmadaki bulgulara benzer bulgulara ulaşan Flores (2016) de araştırmasında ailelerin çocukla zaman geçirmesinin, çocuğa okuma yapmasının ve çocuğa koşulsuz sevgi sunmasının okul başarısını etkileyen en önemli stratejiler olduğunu belirlemiştir.

Velilere göre okul aile iş birliğinin geliştirilmesine yönelik önerilerin başında önemsenme konusu gelmektedir. Araştırmaya katılmış olan velilerin ifadelerine bakıldığında, okul yönetiminin ve öğretmenlerin kendilerine daha samimi ve ilgili davranmaları halinde, okulla ilgili iletişimlerinin ve okuldaki etkinliklere katılımlarında artış olacağı düşünülmektedir. Epstein (1991) araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmen ve yöneticilerin velilerle kuracağı olumlu iletişim kurarak onları önemsemeleri sonucunda velilerin desteğini de alması sağlanacaktır sonucuna ulaşılabilir. Bu açıdan yaklaşıldığında öğretmen ve veli görüşlerinin birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğu görülmektedir Balkar (2009). Okulla birlikte aileler, öğrencilerin eğitiminde önemli bir role sahiptir. Öğrenci ile ilgili durumlarda gerek öğrenciyi tanıma, yönlendirme, yetenek ve potansiyelini artırmak amacıyla mutlak surette aile

ile iş birliği içinde olunmalıdır. Bu amaçla velilerin okulla ailenin kuracağı iş birliğinin önemi konusunda bilgilendirmenin sağlanması, onların da okul için ne kadar önemli olduklarının hissettirilmesi gerekmektedir (Çınkır ve Nayır, 2017)

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin olarak okul aile iş birliği sürecinde yaşanan sorunların neler olduğuna ilişkin veli ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna yönelik olarak veli ve öğretmenlere “Okul aile iş birliğini engelleyen faktörler nelerdir” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen verilere göre, sınıf öğretmenleri okul ve aile arasındaki iş birliğini engelleyen faktörler arasında "katılım göstermemeyi" ilk sırada belirtmişlerdir. Bu araştırmada öğretmenler, velilerin ilgisiz ve duyarsız tutumlarının, okul-aile iletişimini ve aile katılımını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, bazı öğretmenler, ailelerin okuldan maddi talep edileceği endişesi nedeniyle okula gelmediklerini belirtmişlerdir. Okul ile ailelerin özelliklerinin ve taleplerinin uyumsuz olduğu durumlarda da olumsuzluklar yaşandığı vurgulanmıştır. Kayzar, McKenzie, Mattingly, Prislın ve Rodrigues (2002) tarafından yapılan bir başka araştırmada, aile katılımını etkileyen olumsuz faktörlerin okul ile ailelerin karakteristik özelliklerinden, ailenin ve öğretmenin tutumlarından ve ailenin duygusal problemlerinden kaynaklanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ailelerin okula karşı tutumlarına ilişkin görüşleri, bu bulgularla paralellik göstermektedir. Çalışma, öğretmenlerin okul-aile iletişimindeki sorunların aşılabilmesi için ailelerin bilinçlendirilmesi ve eğitimin öneminin kavratılması gerektiğine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Çelik, Ünal ve Yıldırım (2010) yaptıkları araştırmada, bazı öğrenci velilerinin çocuklarının eğitime karşı duyarsız olduklarını ortaya koymuşlar ve okul yönetimi ile öğretmenlerin veli katılımının sınırlı olduğu durumlarda, okul şartları dâhilinde velilere yönelik bilinçlendirici etkinliklerin düzenlenmesi gerektiğini önermişlerdir. Bu araştırmada ayrıca, velilerin okuldaki çeşitli süreçlere katılımının eksik olmasının iletişim yetersizlikleriyle bağlantılı olduğu tespit edilmiştir. Eğmez (2008) ise sosyal iletişim eksikliklerinin bir sonucu olarak ailelerin okul tarafından yeterince desteklenmediği yönünde bir algı oluştuğunu vurgulamıştır. Bu durum, velilerin iletişim kanalları aracılığıyla desteklenmesi gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Esasen, veli-okul işbirliği öğrenci başarısını yükselteceği gibi, öğrencinin davranış sorunlarını da büyük oranda azaltacaktır. Ancak bu durum, velilerin sınıftaki öğretmene karşı saygı sınırlarını aşan müdahaleci ve yargılayıcı tutumlarıyla değil hem öğretmene hem çocuğa

bilinçli, duyarlı, pozitif yaklaşımlarıyla, okuldaki eğitim öğretimi takip ederek pekiştiren, destekleyen tutumlarıyla mümkün olabilir.

Veliler açısından okul aile iş birliğini engelleyen etmenler değerlendirildiğinde ilk sırayı iletişim bozukluğu almaktadır. Velilerin önemsenmeyip, resmi, sert ve yargılayıcı ifadelerin kullanılması bu araştırmadaki iletişim engellerindendir. Yapılmış olan çalışmalara bakıldığında bu çalışmadaki belirtilen ifadelerle benzerlik görülmektedir. Özellikle okul yöneticilerinin olumsuz yaklaşımları, aileleri endişelendirmektedir (Şahin ve Ünver, 2005). Ayrıca öğretmenlerin olumsuz tutumları, ailenin katılım sağlamasını engellemektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2007). Veliler tarafından ifade edilen, sürekli okul ihtiyaçlarından bahsedilmesi, bilgilendirme eksikliği diğer engelleri oluşturmaktadır. Bu noktada öğretmenler ailelerden okuldaki etkinlik ve toplantılara daha fazla katılım beklerken, aileler de katılmama nedenleri olarak daha samimi bir ortam aradıklarını ve toplantılara dair yeterince bilgilendirilmediklerini bildirmişlerdir. Çeşitli çalışmalarda da okul aile iş birliğini olumsuz etkileyen bazı faktörler sunulmuştur. Bilgin, (1990), Aslanargun, (2004), Aslan, (1990), Doğan, (1995), Başaran ve Koç (2001), Peker (2020) ve Oğan, (2000)'a, göre, öğretmenlerin sürekli olarak öğüt veren bir yaklaşım sergilemeleri, okul yönetiminin resmi bir dilin kullanılması, velilerin düzenlenen toplantılara yeterli katılım göstermemeleri, yetersiz bilgilendirmenin yapılması, okula ayrılması gereken zamanın düşük olması, velilerin maruz kaldığı sert tutumlar ve toplantıların gerçekleştirildiği ortamların yeterli uygunluk derecesinde olmaması gibi unsurlar okul aile iş birliğini engelleyen faktörler olarak sıralanmıştır (Çalışkan ve Ayık, 2015).

Şişman ve Turan (2004)'ın çalışmasına bakıldığında okul-aile iş birliğinin kurulmasına engel durumlar gösterilmiştir. Bunların arasında öğretmenlerin gösterdikleri olumsuz tutumlar, bilgi eksiklikleri, ailelerin eğitim seviyeleri, gelir durumları, ailelerin yeterli zaman ayıramamaları, kendi okul deneyimlerinden kaynaklanan olumsuzluklar, taraflar arasındaki algı farklılıkları (okul yönetimi, öğretmen, aile), sosyal açıdan engeller (kendilerini değerli görmeyen görevli davranışları), kültürel farklılıklar (dil, giyim, değer yargıları), okulla ilgili olarak hedeflenen politikalar bakımından yetersiz bilgiye sahip olunması, okullardaki sorunlarla ilgilenilmemesi ve yetkililerle iletişim kuramama gibi unsurlar yer almaktadır. Bu noktada karşılıklı olarak iletişime dikkat edilerek ve yapıcı tutumlar sergilenerek iletişim engellerinin kaldırılabilir. Bu önemli çatının ya da birlikteliğin aynı paralellikte iletişim halinde olması öğrencilerin yararına olacaktır. Ortaya çıkan bilgiler değerlendirildiğinde öğretmen ve veliler

arasında okul-aile işbirliğinin oluşması ve güçlendirilmesi için sağlıklı ve olumlu bir iletişime ihtiyaç duyulduğu ve bu sebeple en mühim görevin okul-aile işbirliğinin paydaşları olan gerek yönetici/idareci, öğretmen gerekse de velilere düştüğünü ifade etmişlerdir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik olarak okul aile iş birliğinin sağladığı faydalara yönelik veli ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri tespit edilmiştir. Buna yönelik olarak veli ve sınıf öğretmenlerine “Okul aile iş birliğinin sağladığı faydalar nelerdir” sorusu yöneltilmiştir. Edinilen bilgilere göre öğretmenler okul aile iş birliğinin sağladığı yarar olarak güçlü bir iletişim bağının kurulması olarak belirtmişlerdir. Çalışkan ve Ayık (2015) “Okul Aile Birliği ve Velilerle İletişim” adında bir araştırmada bulunmuşlardır. Yapılan araştırmada velilerle iletişim sağlamak ve okul aile birliklerinin önemine vurgu yapılmıştır ve okul aile birliklerinin ne denli önemli olduğu ile velilerle iletişimin boyutları incelenmiştir. Bu araştırmayla okul aile birliğinin iletişim ve iş birliği için gerekli olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci başarısının sağlanması için veli ve öğretmenler arasında sağlanan iş birliğinin nitelikli olmasının önemine değinilmiştir. Bunun yanında yapılan bu çalışmada “Değişim ve gelişim ile okulun tanıtımı” gibi maddeleri diğer yararlar olarak sıralamışlardır. Ailenin okula katılım sağlamasının öğrenciye sağlayacağı başka bir katkı olarak, öğrencilerin psikolojik olarak gelişimlerinde olumlu etkiye sahip olması sıralanabilir. Aynı zamanda bilinçli bir şekilde gerçekleştirilecek aile katılım programlarıyla öğrencide akademik, sosyal, bilişsel ve pek çok bakımdan gelişim gözlenmesi mümkün hale gelecektir (Ok, 2016).

Ailenin okulla kurduğu iş birliğinin yararları veliler bazında değerlendirildiğinde bu iş birliğinin olumlu duygular oluşturduğu, bunun sonucunda da yine iş birliğine yönelik isteklilikte artış ve öğrencide başarıya ulaştırdığı ifade edilmiştir. Ailenin kendi içinde kurmuş olduğu olumlu ilişkinin okuldaki elemanlar arasında da olmasının önemi büyüktür. Bunun sebebi okulun işlevini tam olarak yerine getirebilmesinin ancak olumlu bir okul aile iş birliğiyle mümkün olmasıdır. Bu noktada ailenin önemi göz ardı edildiğinde diğer toplumsal kurumlarla iş birliği hiçbir anlam taşımamaktadır (Kazak, 1998).

Okul aile iş birliğinin sağladığı yararlarla ilişkin paydaşların ifadelerine bakıldığında okul ile aile arasında iş birliğinin olması gerektiğiyle ilgili öğretmenler ve velilerin beklenti ve önerilerde öncelikleri arasında farklılıklar olmakla birlikte temelde birçok noktada birleştikleri

söylenabilir. Her iki taraf da bu ortaklıktan yarar sağlanacağı noktasında aynı görüşü dile getirmişlerdir.

Sonuç olarak öğretmenler velilerin okuldaki etkinlik ve toplantılara daha fazla katılım göstermelerini, çocuklarıyla daha fazla ilgilenmelerini ve çocuğa faydalı olma noktasında kendilerini çeşitli konularda yetiştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Veliler de okuldaki etkinlik, toplantılara katılmak istediklerini fakat bazı durumlarda gerek kişisel gerekse okul kaynaklı çeşitli sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. İki taraf da yaşanan sorunlara çeşitli çözüm önerileri getirerek çalışmaya destek olmuşlardır (Kulak, 2020).

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak, sınıf öğretmeni ve velilerin okul aile iş birliğine dayalı olarak beklentilerinin ve görüşlerinin ortaya konması, her iki paydaş açısından karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesi, okul aile iş birliğinin geliştirilmesine nelerin katkı sağlayacağına tespit edilmesinin belirlenmesi bağlamında çeşitli öneriler getirilmiştir. Ayrıca araştırmanın bulguları genel olarak incelendiğinde veli ve öğretmenlerin okul-aile iş birliği aşamasını kendileri açılarından nitelendirdikleri söylenebilir. İki tarafta okul-aile iş birliğinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinin, daha çok karşı tarafın çabalarıyla olabileceğini düşünmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak, okul-aile iş birliği sürecinin daha verimli olabilmesi için şu öneriler geliştirilebilir:

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında etkili bir okul aile iş birliğini sağlamak için önerilen çalışmalar şöyle sıralanabilir;

- Öğretmenler, velilerin toplantılara katılımını artırmak amacıyla toplantı gün ve saatlerini velilere uyacak şekilde planlayabilirler.

- Öğretmenler, toplantılara gelemeyen veliler açısından ve ihtiyaç gördükleri diğer durumlarda veliler için bireysel görüşme randevuları oluşturup velilerin katılımlarını sağlayabilirler.
- Velilerin okulu sahiplenmesinin kolaylaştırılması adına, okul tarafından veli ve öğrencilere yönelik kermes, piknik, yarışmalar gibi çeşitli eğlenceli aktiviteler düzenlenebilir.
- Sosyal medya araçları vasıtasıyla, okulda ve sınıfta yapılacak olan çalışmalar konusunda velilere bilgilendirme sağlanabilir.
- Sınıf veya okulla ilgili karar alma noktasında velilerin de görüşlerinin alınıp, onlara önemli, olduklarının hissettirilmesi sağlanabilir.
- Öğretmenler tarafından olumlu bir iletişim dili ve yapıcı tutumlar sergilenerek, velilerin okula karşı olumsuz bir tutum sergilemelerinin önüne geçilebilir.
- Veli toplantılarında öğretmenler tarafından velilerin öğrencilerine nasıl destek olabilecekleri konusunda bilinçlendirme sağlanabilir.

5.2.2. Diğer araştırmacılara yönelik öneriler

- Bu araştırmada veli ve sınıf öğretmenleri ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Seçilen yöntem olarak nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Bu araştırma paralelinde karma araştırma yöntemlerinin uygulandığı araştırmalara da yer verilebilir.
- Araştırmada öğretmen görüşleri olarak sadece sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine yer verilmiştir. Farklı branşlardaki öğretmenlerin de görüşleri alınarak çalışma genişletilebilir.
- Bu araştırma yalnızca devlet ilkokullarında faaliyet gösteren sınıf öğretmenlerinin katılmasıyla gerçekleştirilmiştir. Özel eğitim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çalışmaya veya benzer çalışmalara dâhil edilmesi ulaşılan sonuçların karşılaştırılmasına olanak tanıyabilir.
- Bu araştırma Sakarya ilinde bulunan devlet okulları baz alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu konuda farklı illeri de kapsayan daha geniş kapsamlı bir çalışma yürütülüp, görüşler açısından illere göre farklılık ve benzerlikler değerlendirilebilir.

- Okul aile iş birliğini ve iletişimini sağlamada kullanılan geleneksel ve dijital araçların etkinliği üzerine bir araştırma yapılabilir. Hangi iletişim yöntemlerinin daha etkili olduğu, öğretmen ve ailelerin hangi yöntemlere daha fazla güvendiği incelenebilir.
- Okullarda ailelerin daha aktif bir şekilde eğitim sürecine katılmalarını sağlayan stratejiler incelenebilir. Ailelerin okul etkinliklerine katılımını artıran programlar, etkinlikler veya teşvikler üzerinde çalışılabilir.
- Okul aile iş birliğinin sağladığı etkileri belirlemek bakımından daha derinlemesine analizler yapılması ve güncel ihtiyaçlara uygun somut çalışmalar içeren akademik çalışmaların yapılması gelecek araştırmalar bakımından faydalı olabilir.

KAYNAKLAR

- Ada, Ş. ve Ayık, A. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223549>
- Adams, M. B., Womack, S. A., Shatzer, R. H., Caldarella, P. (2010). Parent involvement in school-wide social skills instruction: perceptions of a home note program. *Brigham Young University, BYU ScholarsArchive* *BYU ScholarsArchive*, 13(3), 513-528. Erişim adresi: <https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1838&context=facpub>
- Akal, Ş. (2010). *İlköğretim okullarında, okul aile birliği görevlerine verilen önem derecesi ve bu görevlerin gerçekleşme düzeyi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 298003).
- Akbaba, S., Samancı, O. (2004). İlköğretimde Veli-Öğretmen Görüşmelerinin Değerlendirilmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 12. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler, 2, 1431- 1442, Ankara.
- Akbaşlı, S., Tura, B. (2019). Okul Aile Birlikleri Okullara Ne Getirdi? Neyi Değiştirdi? *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 1747-1768, doi: 10.26466/opus.621027
- Akbaşlı, S., Kavak, Y. (2007-2008). Ortaöğretim okullarındaki okul aile birliklerinin görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1723838>
- Akın, Z., Öztürk, E. (2021). Değer eğitimi sürecinde okul – aile iş birliği: bir nitel çalışma, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(42), 73-112, doi: 0.34234/ded.912583
- Akkaya, M. (2007). *Velilerin ve ailelerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 211682).

- Aksu, H. H., Topal, T., Karadeniz M. H. (2012). Aile katılım sürecinin ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin matematik başarısına yansımaları, *Milli Eğitim Dergisi*, 42(196), 232-245. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36171/406682>.
- Akyıldız, H. (1992). Öğretmen açısından okul-toplum etkileşimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 189-198. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7830/103009>
- Akyol, N. (2021). Ortaöğretim öğretmen eğitimi için esnek ve sistematik model, *Öğretmen Eğitimi ve Öğretim Dergisi*, 2(2), 69-94. doi:10.55661/jnate.981787
- Akyüz, H. (1991). *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Albez, C., Ada, Ş. (2017). Okul-aile ortaklığı: güçlükler, beklentiler, gereksinimler, öneriler. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 1-18. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajeli/issue/33394/338942>.
- Argon, T., Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 80-95. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47945/606598> adresinden erişilmiştir.
- Aslan, D. (2016). Primary school teachers' perception on parental involvement: A qualitative Case study. *International Journal of Higher Education*, 5(2). doi:10.5430/ijhe.v5n2p131
- Aslan, F. G. (1990). *İlkokul Öğrencilerinin Başarı ve Başarısızlıklarında Aile Faktörü*, (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 30724).
- Aslanargun, E. (2007), Okul-aile iş birliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışması. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 119-135. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/manassosyal/issue/49947/640068>.
- Atabey, D., Tezel F. (2009). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre ailelerle olan iletişim ve iş birliğine bakış açılarının incelenmesi, *Türkiye Sosyal*

Araştırmalar Dergisi, 13(1), 11-13. Erişim adresi:
<https://www.researchgate.net/publication/242583246>.

Atayeter, H. (2004). *İlköğretim Okullarında Okul Aile İşbirliği (Diyarbakır İl Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 146376).

Ateş, A., Yıldız, K. (2019). Veli toplantılarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(3), 319-340. doi:10.24289/ijsser.578722

Ateş, Ö., Kalburan, N. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının aile katılım çalışmalarına yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi, *Akademik Bakış Dergisi*, 55, 63-65. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/383339>

Aydın, Z., Özgan, H. (2010). Okul aile iş birliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1169-1189. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/185809>.

Aydoğan Y. (2023). Okul Aile Birlikleri Üzerine Bir İnceleme, uygulamada Eğitim ve Yönetim Dergisi, 3(2), 97-98, Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3417295>

Aykol, B. G. (2019). *Öğretmen ve veli görüşlerine göre ailenin eğitime katılımı* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 586806).

Babaoğlu, E., Çelik, E., Nalbant, A. (2018). İdeal öğrenci velisi üzerine nitel bir çalışma. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 51-65. Erişim adresi: <https://www.e-ijer.com/en/download/article-file/463538>.

Balcı, Ali. (1993). *Etkili Okul; Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.

Balkar, B. (2009). Okul-Aile İş birliği Sürecine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri üzerine nitel bir çalışma, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 105-123. Erişim adresi: <http://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423874883.pdf>.

Balkış, A. (1947). *Eğitim ve öğretimin bugünkü anlamı karşısında okul-aile birliklerimiz*. Okul-Aile Birliği Belleten, 1, 6-8.

- Barge, J. K., Loges, W. E. (2003). Parent, student, and teacher perceptions of parental involvement. *Journal of Applied Communication Research*, 31(2), 140-163. doi: 10.1080/0090988032000064597
- Barnard, M. W. (2004). Parent Involvement in Elementary School and Educational Attainment. *Children and Youth Services Review*, 26(1), 39-62. doi: 10.1016/j.childyouth.2003.11.002
- Başaran, S., Koç, F. (2001). *Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanabilmesi için Alternatif Bir Model*, EARGED, Ankara.
- Bay, D. N., Bahçivan, E., Kalay, B. (2018). Okul öncesinde okul aile iş birliğine yönelik ailelerin ve öğretmenlerin görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 58-82. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usakead/issue/38812/461787>.
- Bayar, A. (2016). Challenges facing principals in the first year at their schools. *Universal Journal of Educational Research*, 4(1), 192-199.
- Bayrak, C. Yücesoy Ş., Ağaoğlu E., Sak U., Akdoğan R., Güvem M., Şimşek Y. ve Terzi Ç., Eğitim Psikolojisi, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2019. Erişim Adresi: <https://ets.anadolu.edu.tr/storage/nfs/PSI192U/ebook/PSI192U-16V1S1-8-0-1-SV1-ebook.pdf>
- Bayrakdar, M., Yiğit, B. (2006). *Okul-çevre ilişkileri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Berger, E. H. (1996). *Parent Involvement: Yesterday and Today*. *Elementary School Journal*, 91(3), 209-219. Erişim adresi: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/461648>
- Bilgin, M. (1990). *Ankara Merkez İlçesindeki Orta Okullarda Okul ile Ailenin İş birliği ve Sorunları* (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Binicioğlu, G. (2010). *İlköğretimde Okul-Aile İletişim Etkinlikleri: Öğretmen ve Veli Görüşmeleri* (Yüksek lisans Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 265730).

- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iş birliği, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(4), 505-512. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108636>.
- Bozkurt, E. (2006). Bireylerin iletişim sorunları ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 15(142), 58-60.
- BridgeMohan, R, Van Wyk, N., Van Standen, C. (2005). Home-school communication in the early childhood development phase, *Education*, 126(1), 6-12. Erişim adresi: <https://www.educacaodomiciliar.fe.unicamp.br/files/2022-06/Home-school%20Communication%20In%20The%20Early%20Childhood%20Development%20Phase..pdf>
- Brittingham, K. V. (1998). The Characterization of Successful School.Family and Community Partnership. *The University of Wisconsin-Madison*. Erişim adresi: <http://proquest.umi.com.umi#:AAT9825742>.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cabral, S, Mata, L., Peixoto, F. (2024). Preparing Pre-Service Teachers for Family Engagement: Insights from the Initial Teacher Education Syllabus. *Education Sciences. Multidisciplinary Digital Publishing Institute*. 14(6), 674. doi: 10.3390/educsci14060674
- Calderhead, J. (1997). *Öğretmenlerin Uzmanlarının Tanınması ve Geliştirilmesi: 21.Yüzyılı Bekleyen Sorunlar*. Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferans, (27 Ağustos- 2 Eylül), 15-25, Milli Eğitim Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Can, N. (2013). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Candemir, Ö. (2023). Okul Aile İş Birliğini Güçlendirme Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma Dergisi*, 10(98), 2117-2129. Erişim adresi: <https://jshsr.org/index.php/pub/article/download/2319/2275/4583>
- Canol, Ebru, *Çatışma Yönetimi, Türkiye Özel Okullar Derneği Dergisi*, 16(64), 38-39

- Canpolat, T. (2001). *Öğretmen aile iş birliği ile aileleri eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ceylan, M., Akar, B. (2011). Ortaöğretimde okul- aile iş birliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi (Karacasu lisesi örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 43-64. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jiss/issue/25902/273025>.
- Chavkin, N. F. ve Williams, D. L. (1988). Critical Issues in Teacher Training for Parent Involvement. *Educational Horizons*, 2 (1), 66. 12 Aralık 2019 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=EJ364525> adresinden alınmıştır.
- Cheung, Y. H. (2008). Teacher efficacy: A comparative study of Hong Kong and shanghai primary in service teachers. *Australian Educational Researcher*, 35(4), 110-123. doi:10.1007/BF03216877
- Chrispeels, Janet. (1988). Building collaboration through parent-teacher conferencing. *Educational Horizons*, 2, 66. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED324131>.
- Cizrelioğulları, M. N., ve Kilili, R. (2021). Ebeveyn Tutumlarının Çocukların Yetenek ve Becerilerine Etkisi. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6(1), 130-142. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1652494>
- Clay, G. (2005). *Communicating with Parents: Strateiges for Teachers*, The School Community. Erişim adresi: <https://www.adi.org/journal/ss05/Graham-Clay.pdf>
- Comer, J. P, Haynes, N. M. (1991). Parent involvement in schools: an ecological approach. *The Elementary School Journal*, University of Chicago Press, 91(3), 271. doi: 10.1086/461654
- Cömert, S. (2002). *2002 yılı okulöncesi eğitim programı hakkında öğretmen görüşleri ve uygulamaları (Sakarya ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 148204).
- Creswell, J. W. (2016). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.

- Cutler, B. S., (1989). The relationship of father involvement to the academic achievement of school-age children, *Dissertation Abstracts International*, 50(5), 900-901. Erişim adresi: <https://www.proquest.com/docview/303812670>
- Çalışkan, N., ve Ayık, A. (2015). Okul Aile Birliği ve Velilerle İletişim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 69-82. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aeusbed/issue/1446/17439>.
- Çatalkaya, E. (2023). *İlköğretim velilerine göre okul aile iş birliği* (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 627809).
- Çayak, S., Ergi, D. Y. (2016). Öğretmen-veli iş birliği ile ilkokul öğrencilerinin sınıf içindeki istenmeyen davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (11), 59-77. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eibd/issue/22656/241980>.
- Çelenk. S. (2003), Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması, *İlköğretim Online E-Dergi*, 2(2), 28-34. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/429518>.
- Çelik, M., Ünal, A., Yıldırım, A. (2010), İlköğretim okulu müdür ve öğretmenlerin velilere ilişkin algılarının analizi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 261-272. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61800/924556>.
- Çelik, N. (2005). *Okul aile ilişkilerinde yaşanan sorunlar* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 189017).
- Çelik, S. (2014). İlköğretimde okul- aile iş birliğinin geliştirilmesi: Beklentiler, sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 4(1), 38-50. doi: 10.53046/ijotem.878174
- Çelik, S. (2021). İlköğretimde okul- aile iş birliğinin geliştirilmesi: Beklentiler, sorunlar ve çözüm önerileri, araştırma makalesi, *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitimi Materyalleri Dergisi*, 4(1), 38-50, doi: 10.53046/ijotem.878174

- Çelikkaya, H. (2006). *Eğitim bilimlerine giriş (Eğitimcilik ve öğretmenlik)*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çınkır, Ş. ve Nayir, F. (2017). Değişen zaman, değişen ihtiyaçlar: Türkiye’de kuşaklararası eğitimin karşılaştırılması, *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 19-28. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/35816/403344>.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hititilahiyat/issue/7691/100764>.
- Darch, C, Yu, M., Shippen, P. (2004). A model for involving parents of children with learning and behavior problems in the schools. *Preventing School Failure Alternative Education for Children and Youth*, 45(3), 24, doi:10.3200/psfl.48.3.24-34
- Davies, D. (1991). Family, School and community partnerships for student success. *The Phi Delta Kappan*, 72(5), 376-380. Erişim adresi: <http://www.jstor.org/stable/20404409>.
- Davis, D. (2000). Supporting Parent, Family, and Community Involvement in your School, *North west Regional Educational Laboratory*, Portland, Oregon. Erişim adresi: <https://sedl.org/txcc/resources/strategies/ayp/ParentInvolvement10/ParentInvolvementHandout4.pdf>
- D'Angelo, D., Adler, R. (1991). A catalyst for improving parent involvement, *Phi Delta Kappan*, 72(5), 376-382. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/20404403>.
- Demir, O. O., Bektaş, O., Saraçoğlu S. (2021), Okul-aile iletişiminin başarıya, öz yeterliliğe, motivasyona ve tutuma katkısı, *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(1), 25-41. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eyyad/issue/64072/848870>.
- Demircan, A. N. (2013). Ortaöğretim okullarında öğrenci görüşlerine göre aile katılımı: bir ölçek uyarlaması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 35-46. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajesi/issue/1528/18745>.
- Diffily, D. (2004). Teachers and families working together. USA: Pearson Education.

- Doğan, E. (1995). *Ankara merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okul-aile iletişiminin engelleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Ö. Ş. (2018). *İlköğretim 1. kademedeki okul-aile iş birliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri* (Yüksek lisans tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 541137).
- Doğru, Ç. T. (2005). *Okul-öğretmen-aile iş birliğinin sınıf yönetime etkisinin sınıf yönetimine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- Duman, F. N. (2005). *Okul aile iş birliği*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Earged. (2005). Öğrenci-Veli-Okul Sözleşmesi. 10.10.2005 tarih ve 112/3157, 2005/92 sayılı genelgesi. 12 Aralık 2019 <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=1> adresinden alınmıştır.
- Eğmez K. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships. *Phi delta kappan*, 76(9), 701. doi: 10.1177/003172171009200
- Epstein, J. L., Sanders, M. G. (2005). What we learn from international studies of school-family-community partnerships, *Childhood Education*, 74(6), 392, doi: 10.1080/00094056.1998.10521158
- Epstein, J. L., Van Voorhis, F. L. (2001). More Than Minutes: Teachers' Roles in Designing Homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 181-193. doi: 10.1207/S15326985EP3603_4
- Erden, M., Fidan, N. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, Ç., Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10331/126632>.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Alfa Basın Yayım Dağıtım.

- Ergin, Y., Çayak, S. (2019). Veli beklentileri ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Balkan ve Yakındoğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 46-55. Erişim adresi: http://ibaness.org/bnejss/2019_05_02/07_Ergin_and_Cayak.pdf.
- Eroğlu, E. (1985). Ailenin sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyleri ile çocukların problem çözme yetenekleri arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(1), Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11223/134005>.
- Eroymak, Y. (1997). *İlköğretim okullarında velilerin okul yönetimine katılımları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ersoy, A., Gürdoğan B. Ö., Güvey, E. (2010). İlköğretimde proje çalışmaları: sınıf öğretmenlerinin velilerden beklentileri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 157-170. Erişim adresi: <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/260>.
- Fan, X., Chen, M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22. Erişim adresi: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1009048817385>
- Fidan, N., Erden, M. (1993). *Eğitime giriş*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- File, N., Powell D.R., Seung-Hee, S., (2010). Changes in parent involvement across the transition from public school prekindergarten to first grade and children's academic outcomes, *The Elementary School Journal*, 113(2), 276-300. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/10.1086/667726>.
- Finders, M., Lewis, C. (1994). *Neden Bazı Veliler Okula Gelmiyor. Kaleydoskop: Eğitimde Çağdaş ve Klasik Okumalar*. doi: 10.5281/zenodo.8307128
- Finger, J., Bamford, B. (2010). *The Classroom Teacher's Book of Management Essentials*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Flores, S. (2016). Parental involvement strategies for student achievement success in elementary school as recommended by parents and experts. *Doctoral dissertation*, University of La Verne.

- Frank, J. R., (1988). Income, Family Stressors And Parent Education As Correlates of School Dropout, *Dissertation Abstracts International*, 50(11), 3482. Erişim adresi: <https://www.proquest.com/docview/30361113>
- Garbacz, S. A., Kwon K., Sekme, C. A., Sheridan S. M., Woods, K. E. (2010). Family involvement for children with disruptive behaviors: The role of parenting stres and motivational beliefs. *Journal of School Psychology*, 48(4), 293-312. doi: 10.1016/j.jsp.2010.04.001
- Gelfer, J. I. (1991), Teacher-parent partnerships: enhancing communications, *Childhood Education*, 67(3), 164-167, Erişim adresi: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00094056.1991.10521602>.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretim 1. Kademedeki okul-aile iş birliğı ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 227-243. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256401>.
- Gestwicki, C. (2004). *Home, school, and community relations (5th ed.)*. New York: Thomson.
- Girmen, P. (2001). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 121-136. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/manassosyal/issue/49949/640131>
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile iş birliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 204-209. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11136/133222>.
- Gökdere, E. (2013), Öğretmen beklentilerinin yönetimi, *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 2(5), 179-183. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitimvetoplum/issue/5128/69925>.
- Gököz, E. A. (2014). *İlkokul eğitiminin kalitesini artırmada okul-aile iş birliğı ve okul sosyal hizmeti* (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 426444).
- Gözler, K. (2018). *Türk Anayasa Hukuku*. Bursa: Ekin Yayınları.

- Griffin, D., Steen, S. (2010). School-family-community partnerships: applying epstein's theory of the six types of involvement to school counselor practice. *Professional School Counseling*, 13, 218-226. doi: 10.5330/PSC.n.2010-13.218.
- Griffith, J. (1996). Relation of parental involvement, empowerment, and school traits to student academic performance. *The Journal of Educational Research*, 90(1), 33-41. doi: 10.1080/00220671.1996.9944441
- Gül, G. (2007). Okuryazarlık sürecinde aile katılımının rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(01), 17-32. doi: 10.1501/Ozlegt_00000000105
- Gülcan, M., Taner, N. (2011). İlköğretimlerde ev ziyaretinin okul başarısına etkisi (Kahramanmaraş il örneği), *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 130-132. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/181342>.
- Günçavdı, A. G. (2022), The Educational and Social Issues of 21st Century, Lambert Academic Publishing.
- Güzelyurt, T., Birge, F., Ökten, A. (2019), Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin görüşleri, *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 64-74, Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/72563>.
- Henderson, A. T., Berla, N. (1994). A new generation of evidence: the family is critical to student achievement. washington, *Center for Law and Education*. Erişim adresi: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED375968.pdf>.
- Henderson, A. T., Mapp, K. L. (2002). A New Wave of Evidence The Impact of School, Family and Community Connections on Student Achievement, *South west Educational Development Laboratory SEDL-National Center for Family and Community Connections with Schools*. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/238728797_A_New_Wave_of_Evidence_The_Impact_of_School_Family_and_Community_Connections_on_Student_Achievement/citations.

- Hohmann, M., Weikart, D. P. (2000). *Educating Young Children: Active Learning Practices for Preschool and Child Care Programs*. İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı Yayınları.
- Hollingsworth P. M., Hoover H. H. (1999). *İlköğretimde öğretim yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları.
- Hoover, K. V., Bassler, O. C., Brissie, J. S. (1992). Explorations in parent-school relations. *The Journal of Educational Resarch*. 85(5), 587-294. Erişim adresi: <http://www.jstor.org/stable/27540488>.
- Hoover, K. V., Sandler, H. M. (1995). Parental Involvement in Children's Education: Why Does It Make a Difference? *Teachers College Record*, 97(2), 310-331. doi: 10.1177/016146819509700202
- Hornby, G., Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52. doi: 10.1080/00131911.2010.488049
- İhmeideh, F., Alflasi, M., Al-Maadadi, F., Coughlin, C., Al-Thani T. (2018). Perspectives of family–school relationships in Qatar based on Epstein’s model of six types of parent involvement, *Early Years*, 40(2), 188-204, doi:10.1080/09575146.2018.1438374.
- İşık, H. (2007). *Okulöncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile birliği çalışmalarının anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi* (Yüksek lisans tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 211683).
- İnandı, Y. (2014). R. Sarpkaya (Edt.), Okula Toplumsal Katılım. *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Jeynes, W. H. (2005). A Meta-Analysis of the Relation of Parental Involvement to Urban Elementary School Student Academic Achievement. *Urban Education*, 40(3), 237-269. doi: 10.1177/00420859052745
- Johnson, B., Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar* (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. (2017). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. doi: 10.3102/0013189X033007014

- Kandır, A. (2001). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 102-104. Erişim adresi: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/151/kandir.htm
- Kaplan, S. (2002). *İlköğretim I. kademe okul-aile iş birliği mevcut durum ve bir model önerisi*. (Yüksek lisans tezi.) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 111203).
- Kasanen, K., Raty, H., Kozlinska, I., Siivonen, P. (2009). Being stable and getting along with others: perceived ability expectations and employability among finnish university students, *Social Psychology of Education*, 31(3), doi: 10.1007/s11218-019-09510-9
- Kaşıkcı, Mevlüt (1993-1996). *İlköğretimde velilerle iş birliği kurmada öğretmenlerin kendi yeterlikleriyle ilgili görüşleri* (Yayınlanmamış, yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kayzar, B., McKenzie, L. T., Mattingly, J. D., Prislın R., Rodrigues L. J. (2002). Evaluating evaluations: the case of parent involvement programs. *Review of Educational Research*, 72(4), 549- 576. doi: 10.3102/00346543072004549
- Kazak, E. (1998). *Okul-aile iş birliği ve sorunları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adapazarı.
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01), 69-83. doi:10.1501/Ozlegt_0000000115
- Keith, T., Keith, P. B., Troutman, G. C., Bickley, P. G., Trivette, P. S., Singh, K. (1993). Does Parental Involvement Affect Eighth-Grade Student Achievement? Structural Analysis of National Data. *School Psychology Review*, 22(3), 474-496. doi: 10.1080/02796015.1993.12085668
- Kıncal, Y. R. (1991). *Okul aile birliğinin fonksiyonlarını gerçekleştirme düzeyi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Knoeppel, R. C. ve Erdener, M. A. (2018). Parents perceptions of their involvement in schooling. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 4(1), 1-13. doi:10.21890/ijres.369197

- Koçak, Y. (1991-1998). Okul- aile iletişiminin engelleri. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, (6), 129-133. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1420-published.pdf>.
- Kolay, Y. (2004). Okul-aile-çevre iş birliğinin eğitim sistemindeki yeri ve önemi, *Milli Eğitim Yayınları*, 164. Erişim adresi: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/164/kolay.htm
- Kulak, R. (2020). Okul-veli iş birliği, sorunları ve çözüm önerileri, *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 6(31), 1628-1640. Erişim adresi: http://journalofsocial.com/files/josasjournal/1291349754_13.%20ID416_6-31.%20Kulak_1628-1640.pdf
- Lindberg, E. N. (2017). Aile katılımı: Bir kavramsal ve durumsal analiz çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (13), 51-72. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inesj/issue/40066/476672>.
- Manning, D., Schindler, J. P. (1997). Communicating With Parents When Their Children Have Difficulties, *Young Children*. Ohio: JulyPress., 27-33. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ547955>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Metlilo, E., Yıldırım, B. (2021). Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Ailelerin Eğitime Katılımı. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 3(5), 40-58. doi: 10.46423/izujed.839888
- Miles, M, B., Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook. (2nd ed). *Thousand Oaks*, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2012). Okul Aile Birliği Yönetmeliği. Ankara: MEB
- Millî Eğitim Bakanlığı (1931). İlkokullar Himaye Heyeti Talimatnamesi. Ankara: MEB
- Millî Eğitim Bakanlığı (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. Ankara: MEB
- Millî Eğitim Bakanlığı (2004) *Örnekleriyle Türkçe Sözlük*. Ankara 2004, IV, 3064.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2023). 2023 Vizyon Belgesi [Vizyon Belgesi]. https://tegm.meb.gov.tr/www/2023_vizyonu/icerik/23

- Millî Eğitim Bakanlığı (2024). Okul Aile Birliği Yönetmeliği. Ankara: MEB
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara.
http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_ÖĞRETMENLİK_MESLEKİ_GENEL_YETERLİKLERİ.pdf sayfasından erişilmiştir
- Moorman, J. (2002). Using the McDonald's approach to generate parent involvement. *Principal*, 81(5), 48-49. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED537851.pdf>
- Morrison, G. (1998). *Early Childhood Education Today*. New Jersey, USA: Merrill Press.
- Nayir, F. (2015). *Okul-Aile-Çevre İlişkileri*. Akın, U. (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, 373-385. Ankara: Pegem Akademi
- Nokali, N. E., Bachman H.J., Votruba, D.E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*. 81(3), 988-1005. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01447.x
- Nural, E. (1987). Okul öncesi eğitiminde okul-aile iş birliğinin önemi, *Milli Eğitim Dergisi*, 162, Erişim adresi: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/162/arslan-nural.htm
- Nural, E., Kaya, C. D. ve Kaya, Y. (2013). Okul aile birliklerinin işleyişi, sorunlarına ilişkin yöneticilerin, okul aile birliği üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 58-69. Erişim adresi: <http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/06.nural.pdf>
- Nyatuka, B. O. (2015). *Assessment of The Effectiveness of Family-School-Community Partnerships In Kenya's Child Friendly Schools* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), University of South Africa.
- Oğan, M. (2000). *Okul, Okul-Aile Birliği ve Velilerin Eğitim Beklentisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Ok, S. (2016). Öğretmen ve ailelere göre okul öncesi eğitimde okul-aile iş birliğinin önemi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 8(32), 61-80. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iaud/issue/40593/487909>.
- Oktaç, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Osborne, S. (1999). *The School Board and Parent Involvement*. Contemporary Education Academic Search Premier, 70(3), 14-16. doi: 10.12930/0271-9517-28.2.33
- Ömeroğlu, E. ve Yaşar, M. C. (2005). *Okul Öncesi Eğitimi Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı*. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 6(62) 112-118. doi: 10.11616/AbantSbe.256
- Önder, A. (2003). *Ailede İletişim*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Özbaş, M., Badavan, Y. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(154), 80. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/549/37>.
- Özdemir, Y. (2018). *Okul-Aile İşbirliğinin Geliştirilmesine Yönelik Yönetici Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 508944).
- Pehlivan, İ. (1997). Okula aile katılımı. *Yaşadıkça Eğitim*, 53, 4-7. Erişim adresi: <https://journals.iku.edu.tr/yed/index.php/yed/issue/view/69>.
- Peker, İ. (2020). *Anadolu Liselerinde Okul Aile İş birliği ile İlgili Öğretmen ve Veli Görüşmeleri İncelemesi (Merkezefendi İlçesi Örneği)*, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi, Erişim adresi: <https://gcris.pau.edu.tr/handle/11499/35041> adresinden erişilmiştir.
- Perry, B. P. (2006). The school-family-community partnership: a superintendent's perspective. *The University of North Texas, U.S.A.* Erişim adresi: <http://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc5492>.
- Purnell, R.F., Gotts, E.E. (1985). *Preparation and role of school personnel for effective school-family relations*. Amerikan Eğitim Araştırmaları Derneği'nin yıllık

Toplantı Bildirisi (Belge No: 262 000). Erişim adresi:
<https://eric.ed.gov/?id=ED262000>

Resmî Gazete (1983), Okul Aile Birliği Yönetmeliği Başbakanlık Basımevi, Sayı 18051, Ankara, 11.

Ritblatt, S.N., Beatty, J.R. Cronan, T.A., Ochoa, A.M. (2002). *Relationships among perceptions of parent involvement, time allocation, and demographic characteristics: implication for policy formation*. Journal of Community Psychology, 30 (5): 519-549.

Rubin, H. J., Rubin, I. S. (2005). Qualitative interviewing: The art of hearing data. *California: Thousand Oaks*, Sage Publication.

Sadık, F. Doğanay, A. (2008). Problem davranışlarla baş etme sürecinde öğretmen, öğrenci ve veli beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 178, 24-43. Erişim adresi:
<http://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423874929.pdf>

Salı, G. Akkol, M. L. ve Oğuz, V. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerinde yaşadığı sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 79-100. Erişim adresi:
<https://sbd.aku.edu.tr/arsiv/c15s2/c15s2b6gunessalivd.pdf>

Sarı, N. (1986). *İlköğretimde velilerin eğitim programı geliştirilmesindeki rolü* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Scott-Stein, M. R. S., Thorkildsen, R. J. (2003). Parent Involvement in Education: Insights and Applications from the Research, Practitioner.

Senemoğlu, N. (2004). “Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir.” Erişim adresi:
http://bef.sdu.edu.tr/hocalar/dekanlik/nuray_senemoglu/Makaleler/sinif_ogr.htm.

Sheldon, S. B., Epstein, J. L. (2005). Involvement Counts: Family and Community Partnerships and Mathematics Achievement. *Journal of Educational Research*, 98(4), 196-207. Doi: 10.3200/JOER.98.4.196-207

- Söğüt, G. (2003). *Özel ve resmi ilköğretim kurumlarının etkili okulun veliler boyutundaki özelliklerine sahip olma düzeyleri (Bursa ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 127963).
- Stacer, M.J., Perrucci, R. (2014). Parental involvement with children at home and in society at school. *Journal of Family and Economic Issues*, 34(3). doi:10.1007/s10834-012-9335-y
- Starr, L. (2003). *A dozen activities to promote parent involvement*, Retrieved June 1, 2015 from Erişim adresi: www.educationworld.com.
- Sümbül, A. M, Yavuz, M. (2004). *İlköğretim okulu öğretmen ve velilerinin veli toplantıları hakkındaki görüş ve beklentilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya
- Şaban, C. (2011). *İlköğretim okullarında velilerin eğitime katılım düzeyleri ve tercih ettikleri katılım türleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şad, S. N., Gürbüzürk, O. (2013). İlköğretim birinci kademe öğrenci velilerinin çocuklarının eğitimine katılım düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (2), 993-1011. Erişim adresi: <https://abakus.inonu.edu.tr/items/c44a7ece-24b8-44f5-91da-4f87a9104775>.
- Şahin, T. F., Ünver, N. (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21116/227439>.
- Şişman, M. (1996), *Etkili Okul Yönetimi*. Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Eskişehir.
- Şişman, M., Turan, S. (2004). Dünyada eğitim ve yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13-26. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26129/275226>.

- Tan, E. T., Goldberg, W. (2009). Parental school involvement in relation to children's grades and adaptation to school. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 30(4), 442-453. doi: 10.1016/j.appdev.2008.12.023
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Teddlie, C., Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research*. Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences. Sage. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/365368935_Foundations_of_Mixed_Methods_Research_Integrating_Quantitative_and_Qualitative_Approaches_in_Social_and_Behavioral_Sciences
- Tezcan, S. M. (2006). *Okul yönetiminde okul çevresinin yönetime katkısı* (Yüksek lisans tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 190946).
- Tezel F. (2005). Okul Öncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 13(1), 23-30. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21116/227439>
- Tschannen M. (2001). *Teacher efficacy: Capturing an elusive construct*, Teaching and Teacher Education, 17(7), 783-805. doi: 10.1016/S0742-051X (01)00036-1
- Tutar, H. (2023). Nitel araştırma deseni belirleme ölçütleri ve gerekçelendirilmesi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 334-355. Erişim adresi: <https://doi.org/10.21180/iibfdkastamonu.1190123>
- Tutkun, O. ve Koksall, A. (2002). Okul- aile iş birliğinde yeni yaklaşımlar. *Eurasian Journal of Educational Research*, 0(8), 216-224. Erişim adresi: <https://app.trdizin.gov.tr/makale/TVRjNE56Yz0=>
- Türk Dil Kurumu (2021). Türkçe sözlük (Genişletilmiş Baskı). Ankara: TDK.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). Resmî Gazete: 09.11.1982- 17863
- Uçar, H., (2022). Öğretmenlerin mesleki öğrenmelerine ilişkin algıları, Araştırma Makalesi, *Academic Platform Journal of Education and Change*, 5(1). Erişim adresi: <https://doi.org/10.55150/apjec.955593>

- Uluğ, F. (1990). Okul-Aile İşbirliğinde Sorunlar ve Öneriler. *Milli Eğitim Vakfı Dergisi*, 5, 20-22
- Ünal, A., Yıldırım, A., Çelik, M. (2010). İlköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin velilere ilişkin algılarının analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 261-272. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61800/924556>.
- Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 719-730. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49056/625852>.
- Varış, F. (1997). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Alkım Yayınları
- Walcott, H. F. (1994). *Transforming Qualitative Data: Description, Analysis and Interpretation*. SAGE Publications, London.
- Whitehouse, E.M. (2008). Family involvement in school: Family and teacher perception and effects on student performance, *The University of Minnesota, U.S.A*. Erişim adresi: <http://gradworks.umi.com/33/02/3302323.html>.
- Williams, C. L., ve Johnson, J. E. (2005). *The Waldorf Approach to Early Childhood Education*. Chapter 15, (4th Edition), Pearson.
- Xiaoyang, Y., Sidhu, G.K., Veloo, P.K., Singh, P. S. A. (2019). *Teachers' perspectives of school and family cooperation: A case study in China*, *Univers. J. Educ. Res.*, 7(10), 66-71. doi: 10.13189/ujer.2019.071712
- Yapıcı, M., Yapıcı, Ş. (2003). İlköğretim öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Üniversite ve Toplum*, 3(3), 09.
- Yaylacı, A.F. (1999). *İlköğretim okullarında ailenin okula katılımı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yeşilyaprak, B. (2009). The development of the field of psychological counseling and guidance in Turkey: recent advances and future prospects, *Ankara University, Journal Of Faculty Of Educational Sciences*, 42(1), 193-213. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/509289>.

- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2000-2005-2008-2011-2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M., C., Dönmez, B., (2008). Okul-aile iş birliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu örneği), *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98-115. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6137/82337>.
- Yıldırım, Z. Göksoy, S. (2024). Okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolü, *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 8(2), 69-86. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4278589>
- Yılmaz, K. (2019), Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan örgütsel davranış makalelerindeki yönelimler, *Türkiye Eğitim Dergisi*, 4(2), 81-103. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkegitimdergisi/issue/50695/617694>.
- Yiğit, B., Bayraktar, M. (2006). Okul-çevre ilişkileri. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Zembat, R. ve Haktanır, G. (2005). *Okulöncesi eğitim kurumlarında velilerin eğitime katılımları*. Okulöncesi Eğitimde Denetim Rehber Kitabı. İstanbul: Ya-Pa.
- Zıllıoğlu, M. (2007). *İletişim Nedir?* İstanbul: Cem Yayınevi.