



T.C.

ALTINBAŞ ÜNİVERSİTESİ

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Psikoloji Ana Bilim Dalı

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK
BAŞARISINDA SOSYO-EKONOMİK STATÜNÜN
VE AİLE KATILIMININ ETKİSİ**

Gülser ÖZEN AKBAŞ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Duygu TAŞFİLİZ

İstanbul, 2023

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARISINDA
SOSYO-EKONOMİK STATÜNÜN VE AİLE KATILIMININ ETKİSİ**

Gülser ÖZEN AKBAŞ

Psikoloji Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ALTINBAŞ ÜNİVERSİTESİ

2023

Gülser ÖZEN AKBAŞ tarafından hazırlanmış ve 22/11/2023 tarihinde sunulmuş ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARISINDA SOSYO-EKONOMİK STATÜNÜN VE AİLE KATILIMININ ETKİSİ başlıklı tez Psikoloji Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Büşra ALPARSLAN

Eş Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Duygu TAŞFİLİZ

Danışman

Tez Savunma Sınavı Jüri Üyeleri:

Dr. Öğr. Üyesi Duygu TAŞFİLİZ

Psikoloji Bölümü,

Altınbaş Üniversitesi,

Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül GÜNER ALGAN

Psikoloji Bölümü,

Altınbaş Üniversitesi,

Dr. Öğr. Üyesi Yeşim YAVAŞLAR DOĞRU

Psikoloji Bölümü,

Karabük Üniversitesi,

Bu tezin Yüksek Lisans. Tezi olarak bütün şartları sağladığımı beyan ederim.

Tezin Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne teslim tarihi: ____ / ____ / ____

Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik davranışlara uygun olarak edinildiğini ve sunulduğunu beyan ederim. Ayrıca, bu kuralların ve davranışların gerektirdiği şekilde, bu çalışmada, orijinal olmayan tüm materyalleri ve sonuçları tamamen alıntı yaptığımı ve referans gösterdiğimi de beyan ederim.

Gülser ÖZEN AKBAŞ

İmzası

İTHAF

Tez çalışmam boyunca kıymetli desteklerini esirgemedi yol gösteren danışmanım Sayın Büşra ALPARSLAN ÖZÇEKER'e ve yine bana danışmanlık yapan Sayın Dr. Duygu TAŞFİLİZ'e, akademik bilgisine her daim güvendiğim ve bana destek olan meslektaşım Oğuzhan UZUN'a, her zaman beni destekleyen kıymetli aileme ve tez çalışma sürecimde bilgilerinden faydalandığım canım kardeşim Ayşegül Buse ÖZEN'e ve hayatımın her alanında olduğu gibi bu çalışmada da bana destek olup, beni cesaretlendiren sevgili eşim Akın AKBAŞ'a tüm kalbimle teşekkür ederim.



ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARISINDA SOSYO-EKONOMİK STATÜNÜN VE AİLE KATILIMININ ETKİSİ

ÖZEN AKBAŞ, Gülser

Yüksek Lisans, Psikoloji Ana Bilim Dalı, Altınbaş Üniversitesi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Duygu TAŞFİLİZ

Eş Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Büşra ALPARSLAN ÖZÇEKER

Tarih: Kasım / 2023

Sayfa: 88

Bu araştırmanın temel amacı Ortaokul öğrenci velilerinin sosyoekonomik statü, akademik başarı ve aile katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda ilişkisel tarama modeli ile yürütülen bu çalışmada basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle 428 veliye ulaşım sağlanmıştır. Velilerin 364'ü kadın ve 48'i ise erkektir. Öğrencilerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde 205'inin kız ve 223'ünün ise erkek olduğu görülmüştür. Tamamen gönüllülük esasına dayalı olan bu çalışmada veriler toplanmadan önce ilgili birimlerden izinler alınmıştır. Araştırmaya katılan velilere Bilgilendirilmiş Onam Formu, Demografik Bilgi Formu, “İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği/Veli Formu” sırasıyla uygulanmıştır. Verilerin analizinde, SPSS 24.00 programı kullanılmıştır. Araştırmada ele alınan sosyoekonomik statü kavramı gelir durumu ile, akademik başarı da not ortalamasıyla ölçümlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, araştırma kapsamında ele alınan demografik değişkenlerin anlamlı farklılıklara sebebiyet verdiği gözlemlenirken aynı zamanda sosyoekonomik statü ve akademik başarının aile katılımı ile ilişkili olduğu noktalar saptanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve araştırmada ele alınan değişkenlere ilişkin sonuçlar bulgular kısmında açıklanarak, ilgili sonuçlar literatür desteği

ile tartişma bölümünde detaylı olarak tartişılmış ve araştırmanın son kısmında önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Aile Katılımı, Akademik Başarı, Sosyoekonomik Statü, Ortaokul ğrencileri, Okulda Aile Katılımı.



ABSTRACT

THE EFFECT OF SOCIO-ECONOMIC STATUS AND FAMILY PARTICIPATION ON ACADEMIC SUCCESS OF SECONDARY STUDENTS

ÖZEN AKBAŞ, Gülser

M.A., Department of Psychology, Altınbaş University,

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Duygu TAŞFİLİZ

Co-Supervisor: Asst. Prof. Dr. Büşra ALPARSLAN ÖZÇEKER

Date: November / 2023

Pages: 88

The main objective of this research is to examine the relationship between the socioeconomic status, academic achievement, and parental involvement levels of middle school students' parents. To achieve this goal, a relational survey model was used, and 428 parents were reached through simple random sampling. Of these parents, 364 were female and 48 were male. When examining the gender distribution of the students, it was observed that 205 were female and 223 were male. Permissions were obtained from relevant departments before data collection for this voluntary study. Informed Consent Form, Demographic Information Form, and 'Parent Form of School and Family Participation Scale in Primary Education' were respectively administered to participating parents. SPSS 24.00 was used for data analysis. The concept of socioeconomic status addressed in the study was measured by income level, and academic achievement was measured by grade point average. The analysis revealed that the demographic variables examined in the study led to significant differences. The findings and results related to the variables examined in the study are explained in the results section. Additionally, it was found that socio-economic status and academic achievement were related to parental involvement. The relevant results have been discussed in detail with the

support of the literature in the discussion section, and recommendations have been provided in the final part of the research.

Keywords: Family Involvement, Academic Achievement, Socioeconomic Status, Middle School Students, Family Involvement at School.



İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
TABLO LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1 ÇALIŞMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	4
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	6
2.1 AKADEMİK BAŞARI.....	6
2.1.1 Akademik Başarı Kavramına Kuramsal Yaklaşımlar	7
2.1.2 Akademik Başarının Yordayıcıları	9
2.2 SOSYO EKONOMİK STATÜ.....	14
2.2.1 Statü	14
2.2.2 Sosyoekonomik Statü.....	15
2.2.3 Sosyoekonomik Statü Kavramının Süreç İçerisindeki Değişimi.....	16
2.2.4 Toplumsal Tabakalaşma	18
2.2.5 Toplumsal Sınıf.....	19
2.2.6 Eğitim Faktörü	20
2.2.7 Gelir Durumu	20
2.2.8 Algılanan Gelir Durumu	21
2.2.9 İlgili Araştırmalar.....	21
2.2.10 Sosyoekonomik Statünün Ölçümü.....	23

2.3 AİLE KATILIMI	23
2.3.1 Aile Katılım Modeline Yönelik Yaklaşımlar.....	25
2.3.2 Aile Katılımının Amacı ve Önemi	26
2.3.3 Aile Katılımında Karşılaşılan Problemler.....	28
2.3.3.1 Aile temelli problemler	28
2.3.3.2 Okul temelli problemler	29
2.3.3.3 Yönetici temelli problemler	30
2.4 HIPOTEZLER	31
3. YÖNTEM	32
3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ	32
3.2 ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ	32
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	35
3.3.1 Sosyodemografik Bilgi Formu.....	35
3.3.2 İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği /Veli Formu.....	35
3.3.3 Veri Toplama ve Analiz Süreci.....	36
3.3.3.1 Öncü analizler	37
4. BULGULAR	40
5. SONUÇ	43
5.1 ÖNCÜ ANALİZLERLE İLGİLİ SONUÇ VE TARTIŞMA.....	43
5.2 ÇOCUĞUN AKADEMİK BAŞARISINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA	46
5.3 SOSYOEKONOMİK STATÜ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA	47
5.4 SOSYOEKONOMİK STATÜ, AKADEMİK BAŞARI İLE AİLE KATILIMI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK SONUÇ VE TARTIŞMA.....	48

5.5 GENEL SONUÇ VE ÖNERİLER.....	50
REFERANSLAR	52
EK A	74



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1: Sosyodemografik Değişkenler için Sayı ve Yüzde Dağılımının İncelenmesi ...	33
Tablo 3.2: İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarının Betimleyici İstatistik Tablosu.....	36
Tablo 3.3: İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeğinin Alt Boyutları için Normallik Varsayımının İncelenmesi.....	37
Tablo 4.1: Okulda Aile Katılımı ile Algılanan Sosyo Ekonomik Statü Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi.....	41
Tablo 4.2: Algılanan Sosyoekonomik Statü ile Okulda Aile Katılımı Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi	42

KISALTMALAR

Ark	:	Arkadaşları
SPSS	:	Statistical Program for Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
p	:	Anlamlılık Düzeyi
r	:	Korelasyon Katsayısı
t	:	T- Testinin Hesaplanmış Değeri



1. GİRİŞ

Bireylerin içine doğduğu aile, bireyin tutumlarını, değerlerini, eğitim hayatını doğrudan etkilemektedir. Çocuğun eğitiminin ailede başlaması ile, ailenin tutumları, eğitimine katılımı, ailenin sosyoekonomik durumu çocuğun eğitim hayatının ne yönde şekilleneceğine ve akademik başarı durumuna etkilemektedir. Aile katılımı çocukların gelişme ve öğrenme aşamalarına katkı sağlayarak geniş çerçevede ebeveyn çocuk okul arasında sağlıklı ilişkilerin kurulması toplum yararına olacağı için önemli bir unsurdur. Özellikle ortaokul çağına gelmiş çocuklarda, ergenliğe geçiş sürecinde aile ile olan iletişimin zorlaşması ile beraber aile katılımı daha da önemli hale gelmektedir. Bu çalışmada aile katılımı ve aile katılımının alt boyutları olan anne-babalık rolü yapılanması, anne-baba yeterlik algısı, diğer ailelerle kurulan iletişim, evde aile katılımı, okulda aile katılımı, okul ile aile arasındaki tüm ilişkiler ve yanısıra sosyoekonomik statü düzeylerinin ortaokul öğrencilerinin akademik başarısını ne derecede yordadıkları incelenecektir. Tüm bu değişkenlerin düzeylerini belirlemek, sosyodemografik değişkenlere göre farklılıklarını tespit etmek amaçlanmaktadır

Sanayi devrimiyle birlikte yaşanan değişimler toplumsal bazla kısıtlı kalmayarak, küresel olarak etkilerini göstermiştir. Statü kavramı da bu değişimden etkilenerek biçim değiştiren ana noktalardan biridir statü bireylerin ait olduğu sosyal konumu belirtirken toplumsal ayrışmanın da temellendiği noktadır. Bireyin ait olduğu grup ve toplumsal konum, toplumu oluşturan diğerleri tarafından bireye atfedilen saygınlık olarak tanımlanan sosyal bir değer unsurudur (Sauder, 2012; Anderson ve ark., 2015).

Modern dünya düzeninde toplumların değerlendirilmesinde dikkat edilen ilk nokta ekonomik güçleridir. Bireylerin sosyoekonomik statüsü içeriğinde hem sosyal-kültürel ve toplumsal faktörleri hem de ekonomik bileşenleri barındıran bir yapıdır. Bu nedenle sadece ekonomik gelir düzeyi ile değerlendirilmeyen bireylerin eğitim seviyesi, ekonomik gücü, mesleği gibi birçok belirleyicinin etkileşimiyle var olmaktadır. Maddi gelirin nasıl, nerede ve ne amaçla kullanıldığı toplumsal konumu var eden temeldir (Kalaycıoğlu ve ark., 2008; Karakaya, 2006).

Geçmiş dönemlerde, doğuştan sahip olunan bir nitelik olarak ortaya çıkan statü kavramı süreç içerisinde dinamik bir yapıya bürünerek zaman ve koşuldan bağımsız düşünülemeyen

bir kavram halini almıştır. Günümüzde de toplumsal sınıf kavramı statünün belirlenmesinde temel noktadır (Ansari ve ark., 2003; Hagen ve ark., 2015).

Sosyoekonomik statü kavramı toplumsal ve ekonomik faktörlerin kesişim noktası olarak ifade edilmesine karşın ilgili literatürde başlangıç noktasının meslek kavramına odaklı olduğu görülmektedir. Elbette ki meslek bir saygınlık, itaat ve konum belirleyici niteliklerini günümüzde de korumakla birlikte eğitim seviyesi ve gelir düzeyinin de bileşiminden meydana gelir (Kalaycıoğlu ve ark., 2008; Marshall, 2005). Teknolojik gelişmeler, cinsiyet eşitsizliklere yönelik yapılan müdahaleler, katı ve otoriter yönetim biçimlerinin değişmesine paralel olarak statü kavramının da değişim gösterdiği açıktır. Modern dünya düzeninde insan üretmekten çok tüketmeye odaklı bir yaşam sürmektedir. Bu nedenle ulaşılabilen kaynaklar statü ayrımını pekiştirici bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Toplumların tüketici olma yönünde ivme kazanması sonucunda sosyal statü kavramının da önemini arttırdığı ve bireyler arası rekabeti kışkırtıcı bir faktör olarak devreye girdiği ifade edilmektedir (Bourdieu, 1996).

Eğitimin nihai hedefi topluma bilgili ve yetkin bireyler yetiştirmektir (Illich, 2020). Ancak sosyolojik açıdan eğitime odaklanıldığında öğretim ve eğitimin farklı kavramlar olduğu açıktır. Eğitim ile kendini geliştirme imkanı vurgulanırken, öğrenim süreci ile edinilen bilgilerin bireye sunulduğu kurum, kuruluş ve programlardan söz edilir (Giddens ve Sutton, 2016; İlhan, 2003). Eğitim kavramının bir statü olarak değerlendirilmesi 17. yüzyıldan beri gözlemlenen bir olgudur. Eski yüzyıllarda eğitim ailenin ekonomik durumu ile doğru orantılıdır. Ailenin gelir durumu çocuğa eğitim hizmeti sağlaması toplumsal açıdan değerlendirildiğinde kısıtlı bir ulaşımdan söz edilebilmektedir. Ancak sanayi devrimi devrimi eğitim sürecine de etki ederek eğitim ve öğretim sürecinin toplumsal açıdan önemli bir kavram olarak vurgulandığı gibi resmi kurumlarca yürütülen ve zorunlu kılınan bir sistemin varlığını zorunlu kılmıştır. Günümüzde de maddi imkanlar eğitimin kalitesini belirleyen bir faktör olarak etkisini göstermektedir. Eğitim zorunlu olmasına karşın her çocuğun aldığı eğitimin aynı standartlara tabi olmadığını belirterek liyakatın da varlığını koruduğuna değinerek eğitim ve öğretimin bireylerin eşitlenmesinden ziyade sosyal açıdan dengeleştirildiğine vurgu yapmaktadır (Shils ve Parsons, 2011; Arslanargun ve ark., 2016). Himas (2008), ailenin artan ekonomik düzeyinin çocuklarının ders başarısının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ifade etmektedir. Ancak yoksulluk günümüzde de varlığını koruyan bir kavram olmakla birlikte, toplumlardaki gelir dengesizliği baz alındığında yoksulluğun

uzun yıllar daha varlığını koruyacağı ve artarak devam edeceği ifade edilmektedir (Borivos ve Pissarides, 2016).

Ailenin gelir düzeyi arttıkça çocuklarının okul ve eğitim sürecine ilişkin memnuniyetlerinin azaldığı ifade edilmektedir. Burada çocuğa yönelik beklentilerin de arttığı gözlemlenmektedir (Özgan ve Aydın, 2010; Yıldırım ve Dönmez, 2008; Porsuk, 2010; Can, 2009). Bireyin yapamam düşüncesini yaptım ya da yapabilirim şeklinde değiştirmesi başarının en genel tanımı olarak gösterilmektedir (Baltaş, 2003). Akademik başarı kavramıyla ise öğrencilerin okulda edindikleri kazanımlar ve ders notlarına vurgu yapılmaktadır. Akademik başarının saptanmasında öğrencinin bir sene boyunca girdiği tüm sınavlardan aldıkları notlar baz alınmaktadır. Notların baz alınmasının sebebi ise somut birer gösterge olarak akademik başarının nicel biçimde ifade edilmesine imkan tanımasıdır (Nartgün ve Çakır, 2014).

Akademik başarı her ne kadar alınan notlarla ifade edilse de çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirtilmektedir. Öğrencinin amaçlarına ilişkin tutarlı davranışları, sorumluluk bilinci, ilgi, yetenek ve kabiliyetleri, çabası, aldığı sosyal destekler bu faktörlerden sadece bazılarıdır (Atmaca, 2007; Bilgin, 2017). Özellikle eğitimin ilk başladığı ve başarı kavramına yönelik algıların ilk temellendiği yer olan ailenin çocuğa yönelik tutum ve yaklaşımları, ekonomik durumları, yaşadıkları çevresel koşullar akademik başarının temel yordayıcılarıdır. Çocuk ve ebeveynleri arasındaki ilişkinin sağlıklı düzlemde ilerlemesi, çocuğun bilgi edinim ve öğrenim sürecine olumlu ve destekleyici yaklaşımları başarıma güdüsünün temelidir (Kaya ve ark., 1998). Ancak ebeveynlerin çocuklarına başarı odaklı yaklaşımları olumsuz bir faktör olarak devreye girerek çocuğun kendilik gelişiminde aksaklıklara neden olmaktadır. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarının yaşına uygun sorumluluklar vererek başarıma güdüsünün tatmin edilmesine yardımcı olması önemlidir (Öztürk, 2002).

Çocuğun akademik başarısında anlamlı ve temel nokta olarak gösterilen aile faktörüne ilişkin çalışmaların son dönemlerde arttığı görülmektedir. Aile katılımı ilgili alanda yeni çalışılmaya başlanmış ve önemi geç keşfedilmiş bir kavramdır. En genel tanımı ile ebeveynlerin çocuklarının hem öğrenme ve gelişme süreçlerine destek olmalarını içeren bir programdır (Atakan, 2010). Ancak en temelde çocuğun eğitimine yönelik ebeveynlerinin katkısı olarak da tanımladıkları görülmektedir (Tabak, 2020). Aile katılımında anne ve

babaların çocuklarının eğitim ve gelişim süreçlerinde aktif rol oynayarak planlı etkinlikler aracılığıyla sürece destek olmalarının önemi vurgulanır. Aile katılımının sağlanmasıyla ebeveynlerin sergiledikleri davranışlar, eğitim programları aracılığıyla eğitim sürecinde anne ve babaların da aktif rol oynamasının çocuğun bilişsel gelişimi desteklediği ve akademik başarıyı da arttırdığı ifade edilmektedir (Fantuzzo ve ark., 1995; Şahin ve Ünver, 2005; Morrison, 2003). Ebeveynlerin çocukların eğitim sürecine düzenli katılımı çocuklarının akademik olanaklarının iyileşmesine ve gelişmesine doğrudan katkı sağlar. Ancak bu katkı zaman, para ve aktivitelere katılım gibi somut göstergelerle gözlemlenebilir (İbrahim ve ark., 2012; Epstein, 2001). Ailenin sosyoekonomik statüsü de çocuğun akademik başarısında olduğu gibi aile katılımının sağlanmasında da belirleyici yönleriyle devreye girmektedir. Ebeveynlerin mesleki statüleri, toplumsal konumları, eğitim seviyeleri ve gelir durumları çocuklarına sunacakları hayat kalitesinde belirleyici olduğu gibi çocuklarına ayıracakları vakit ve geçirecekleri zaman dilimine de etki etmektedir (Özgan ve Aydın, 2010; Yıldırım ve Dönmez, 2008; Porsuk, 2010; Can, 2009). Bu nedenle sosyoekonomik statü, akademik başarı ve aile katılımı arasında olumlu yönde ilişkiler gözlemlenmesi öngörülmektedir.

1.1 ÇALIŞMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Son zamanlarda geliştirilmiş olan standart testlerden ortalama ya da belirlenmiş olan puanların üzerinde not alan öğrenciler akademik açıdan başarılı olarak kabul edilmektedir. Ailelerin evde çocuklarına uygun bir öğrenme ortamı sağlamaları, okulda yapılan etkinliklere katılım göstermeleri ve bu etkinliklere destek olmaları aile katılımını oluşturmakla birlikte öğrencilerin başarısı için önemli katkı sağlayabileceği ifade edilir. Akademik başarının benlik, öz saygı, kendini kabul ve öz yeterlik gibi ve çok daha fazla kavramlarla yakından ilişkili olduğu ilgili literatürde gözlemlenmektedir. Sosyoekonomik statünün ise yaşamın geneline etki ettiği açık olmakla birlikte ebeveynlerinin çocuklarına sunacakları imkanlar üzerinde anlamlı yordayıcılığa da sahiptir. Bu nedenle akademik başarı düzeyinde etkisi olan veya olduğu düşünülen birçok kavramın yanı sıra bu çalışmada, akademi başarı düzeyi ile ilişkili olduğu düşünülen sosyoekonomik düzeyler ile aile katılımı düzeylerinin etkisi araştırılacaktır.

Aile katılımına yönelik yapılan sınırlı çalışmanın eğitim bilimlerinde yoğunlaştığı görülmekle birlikte psikoloji perspektifinde sıklıkla ebeveynlerin tutum ve yaklaşımları ile

akademik başarıya etkisine odaklanıldığı gözlemlenmektedir. Gelecekteki meslek seçiminden sosyal statüye kadar çeşitli seçimlerde önemli bir yere sahip olan akademik başarıya hangi faktörlerin ne yönde ve ne düzeyde etki ettiğinin saptanması açısından çalışma öneme sahiptir. Bu nedenle yürütülecek olan bu çalışmada ele alınan sosyo demografik değişkenler perspektifinde ele alınacak olan sosyoekonomik statü, akademik başarı ve aile katılımı ve aile katılımının alt boyutları olan okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler, okulda aile katılımı, evde aile katılımı, anne- babalık rolü yapılanması, anne-baba yeterlik algısı, diğer ailelerle kurulan iletişim kavramları arasındaki ilişkinin sınanmasının literature katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Bu çalışmada öncelikle aile katılımı alt boyutları ile sosyodemografik değişkenler arası ilişkiler incelenecek, ardından aile katılımı ve sosyoekonomik statünün ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkileri incelenecektir. Daha önce akademik başarıyı etkileyen faktörler arasında sosyoekonomik statü ve aile katılımı birlikte çalışılmamış olup, bu çalışmanın literatürdeki bu boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1 AKADEMİK BAŞARI

Başarı kelimesinin her birey için ifade ettiği anlam farklılaşabilmektedir. Bu nedenle başarı kavramının öznel yönünden söz etmek doğru olmakla birlikte nesnel bir tanımının yapılması da zorlaşmaktadır. Başarı bireyin hedeflerine ulaşmasıyla doğru olarak betimlense de bu hedefin sağladığı uyum ve doyum da özünde başarının bir kıstasıdır (Yavuzer, 2012). En yalın hali ile bireyin yapamam düşüncesini yaptım ya da yapabilirim şeklinde değiştirmesidir (Baltaş, 2003).

Öğrencilerin okulda edindikleri kazanımlar ve ders notları ise akademik başarıları olarak tanımlanır. Akademik başarının belirlenmesinde öğrencinin bir sene boyunca girdiği tüm sınavlardan aldıkları notlar aracılığıyla akademik başarısı saptanmaktadır. Modern dünyada gelişmekte olan ülkelerde eğitime verilen önemin arttığı ve bu ülkelerde ebeveynlerin çocuklarının başarılarına atfettikleri önemin arttığı, çocuklarının geleceklerine yön verecek olanın akademik başarıları olduğu yönündeki inançları gözlemlenmektedir (Ereş ve Bıçak, 2017).

Akademik başarının belirlenmesinde öğretmenlerin yorumu da en az testlerden elde edilen sonuçlar kadar belirleyicidir ve öğrencinin akademik başarısı süreç içerisinde gelişim gösterebilir (Acıyan, 2008). Ders notları ile elde edilen sonuçlar somut birer gösterge olduğu için akademik başarının belirlenmesinde nicel verilerden faydalandığı açıktır (Nartgün ve Çakır, 2014). Ancak akademik açıdan başarının sağlanabilmesi için birçok faktörün karşılıklı etkileşiminden söz edilir ve faktörlerden bazıları ise sorumluluk bilinci, sabır, olumlu düşünebilme kabiliyeti, olumlu kişilerarası ilişkiler, çaba ve hoşgörüdür (Atmaca, 2007). Bireyin başarılı olabilmesi, hedefleri doğrultusunda tutarlı davranışlar sergilemesiyle mümkündür (Bilgin, 2017). Aynı zamanda öğrencinin akademik başarısı arttıkça okula bağlılığının da arttığı ifade edilmektedir (Fonseca, 2014).

Bireyin sahip olduğu bilişsel kabiliyetler ve bu kabiliyetleri geliştirmeye yönelik isteği de başarı düzeyinin bir belirleyicisidir. Ancak, öz güven kavramı burada da devreye girerek var olan kabiliyetin sergilenmesinde rol oynadığı gibi kabiliyetin gerekli çalışmalar ve derse aktif katılımı da birleşerek akademik başarıyı var ettiği ifade edilmektedir (Yapıcı ve Yapıcı, 2005).

İlgili literatür incelendiğinde alınan puanlarla sınırlandırılmasına karşın bazı araştırmacılar akademik başarının çok boyutlu yapısını vurgulamakta ve yetkinlik kavramının önemine değinmektedir (Baysal, 2020). Akademik başarı öğrencinin planları dahilinde amacına ulaşmasındaki yeterlilik düzeyi olarak da tanımlanmakta ve başarı düzeyinden söz edilmektedir (Demirel, 2012).

Kurtuldu (2010) öğrencilerin edindikleri kazanımlara atfettikleri değerler doğrultusunda başarıyı da etkilediğine dikkat çekerek öğrenme amaçlarına ilişkin bilgi sahibi olmalarının anlamlı bir yordayıcı olduğunu ifade etmiştir.

Akademik başarıda öğretmenin ve okul ortamının önemi yadsınmamakla birlikte benliğin başarı kavramı ile tanışmasının başlangıç noktası ailedir. Okul ise çocuğun başarısının somut bir şekilde değerlendirildiği ilk ortamsal koşul olarak ifade edilir. Ancak, çocuğun yetiştiği aile ortamı, ebeveyn tutum ve yaklaşımları, ailenin ekonomik durumu ve yaşadığı yerin koşulları ise var olan başarının düzeyini belirlemektedir. Öğretmenlerin tutum ve yaklaşımları da öğrencileri destekleyici niteliklere sahip olduğunda akademik başarının olumlu yönde etkilenmesine ek olarak öğrencilerin öğrenme kapasitelerine uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesi de önem arz etmektedir (Yılmaz, 2001). Öğrencilerin bilgi ve becerilerine uygun yöntem ve tekniklerle ders sürecinin ilerlemesi odaklanma ve dikkat sorunlarını da ortadan kaldırarak akademik başarıyı olumlu yönde etkilemektedir (Schwartz, 2012). Öztürk (2002) ise akademik başarının saptanması için öğrencinin fizyolojik etmenleri ile zeka düzeyinin ayrı ayrı ele alınmasının önemine değinmektedir. Tao ve Ying (2013) ise bu görüşü destekler nitelikte zihinsel engeli olan öğrencilerin yaşatlarından ayrı değerlendirilmesinin gerekliliğinin altını çizer.

Öğrencinin almış aldığı notlar akademik başarının bir göstergesi olmakla birlikte öğretmen ve veli etkileşiminde de öğrenciye ilişkin konuşulan konuların başında geldiği gibi öğrenciye yönelik alınacak kararların da bir belirleyicisidir (İmir, 2015).

2.1.1 Akademik Başarı Kavramına Kuramsal Yaklaşımlar

Davranışçı yaklaşımda öğrenmenin temel ilkeleri baz alınarak öğrencinin öğrenme süreçlerini ele alır. Burada öğrencilerin aktif katılımının önemine değinilerek bilgi edinim sürecinde öğrencinin edilgen yapısına odaklanılır. Ders içi dikkat ve yönerge takibi öğrencinin ilerlemesine yardımcı olduğu gibi sunulan bilgilerin sıralamasında da aşama

aşama ilerlemenin önemi vurgulanmaktadır (Savaş, 2010). Akademik başarıda somut ders notlarının bir başarı kıstası olarak değerlendirilmesi, öğrenme yaklaşımında da ölçümlenebilir niteliklere sahip davranışlara odaklanmasıyla uyum göstermektedir. Ancak davranışçı kuramın bilişsel ve zihinsel süreçleri göz ardı etmesi öğrenciler için yeterli bir açıklama oluşturmadığı gibi bu noktada devreye bilişsel öğrenme yaklaşımı girerek bilişsel becerilerin akademik başarı üzerindeki etkisinin değerlendirilmesine imkan tanımıştır (Kaya, 2014; Açıkgöz, 2011).

Bilişsel yaklaşıma göre, davranışçı kuramın somut göstergelere atfettiği önem, bilişsel öğrenme söz konusu olduğunda gözlemlenemeyen bilişsel süreçleri ele almasıyla ayrılmaktadır (Kaya, 2014). Doğrudan gözlemlenemeyen bilişsel değişiklikler, öğrenmenin sağlanması sonucunda gözlemlenebilir niteliklerle ortaya çıkmaktadır. Öğrencinin anlama, anlamlandırma, algılama, yorumlama ve düşünme süreçleri aslında akademik başarının temel yordayıcılarıdır. Bilginin ne olduğunu yapılandırma süreci öğrenmenin temeli olarak gösterilir (Özden, 2009; Koç ve Demirel, 2004; Özden, 2009).

Yapısalcı öğrenme yaklaşımı Piaget'in bilişsel gelişim kuramından temel alır ve bu yaklaşımda odaklanılan nokta öğrenen kişidir. Öğrenenin bilgiyi edinim ve yapılandırma sürecine odaklanılarak öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsenir. Bu yaklaşımda öğretmenin rolü bir rehber görevi olarak değerlendirilir (Kaplanoğlu, 2019). Yaklaşımın temel noktası edinilen bilgi değil öğrenmenin kendi içsel sürecidir. Aynı zamanda öğrenmenin gerçek dünyadan temel alması da yaklaşımın bir diğer önemli noktasıdır (Yurdakul, 2008). Öğrenme kendi içinde karmaşık bir süreçtir ve ortamsal faktörlerden de etkilenir. Ancak öğrenme hedefleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğrencinin gündelik yaşamda karşılaşılabileceği problemlerin de üstesinden gelmesine imkan tanır. Bilişsel kapasite ve problem çözme becerisi bireylerin karmaşık olay ve durumlarla baş etmesine imkan tanıyan bir kabiliyet olmakla birlikte sürekli kolay ve küçük hedeflere ulaşım bireyin baş etme kapasitesini geliştirmede olduğu gibi karşılaştığı problemlerin çözümünde zorlanmasına neden olmakta ve geri çekilmesine sebep olmakla öğrenme sürecinin gerçekleşmesine imkan tanımayacaktır (Yurdakul, 2008).

Gardner (1983) tarafından temellendirilen çoklu zeka yaklaşımında eğitim alanında ilerlemelerin sağlanmasında yol gösterici nitelikleriyle ön plana çıkmıştır. Bu kuramsal yaklaşım zekanın çok boyutlu yapısını açıklayarak tek bir kriter ile kısıtlanmamasının önemine değinilerek öğrencilerin başarılı olabilmesinin farklı yönlerine ışık tutmuştur. Bu

yaklaşımında her bireyin farklı alanlarda zekaya sahip olduğu gibi farklı öğrenme biçimleriyle öğrenme sürecinin de hızlanabileceğine ve öğrenmenin kalıcılığının sağlanmasının farklı yollarına işaret edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin ilgi ve kabiliyetlerinin de farklı olması bu kuramsal yaklaşımda vurgulanan noktalardan biridir (Eyyam ve ark., 2010).

2.1.2 Akademik Başarının Yordayıcıları

Öğrencilerin akademik başarısını etkileyen birçok faktör söz konusudur. Ancak araştırmacıların ortak olarak benimsedikleri en temel nokta öğrenme sürecidir. Söz konusu dersler olduğunda gerçekleşen öğrenme sonucunda edinilen bilgi doğrudan akademik başarıyı yordamaktadır (Baysal, 2020). Araştırmacıların değindiği bir diğer önemli nokta ise öğretmenin kendi akademik başarısı ise yöneticilerin idari konulardaki başarılarının da öğrencilerin akademik başarısına etkisidir (İşler, 2016). Aynı zamanda okulun benimsemiş olduğu hedefler de öğrencileri yönlendiren ve başarısını etkileyen faktörler olarak değerlendirilir (Baysal, 2020).

Günümüzde eğitim planlamalarının nihai hedefi de öğrencilerin akademik başarısının artmasıdır. Bu başarının kıstası ise öğrencilerin derslerine ait puan ortalamaları ve belirlenen hedeflere ulaşma düzeyidir (Özgüven, 2004). Ancak son dönemlerde sıklıkla bilginin edinimi ikinci plana atılarak, edinilen bilginin genellenebilmesinin önemine vurgu yapılmaktadır (Kutlu ve ark., 2010).

Her birey öznel niteliklere sahiptir bu nedenle söz konusu akademik başarı olduğunda öğrencilerin farklılaşması olasıdır ancak bu farklılığın nedenlerinin belirlenmesi süreci olumlu etkileyerek başarı düzeyini arttırmaktadır (Alamdard, 2015).

Temelinde öğrenme unsuru yatan öğrencinin başarısı ile doğru orantılı olan akademik başarı, okul ortamında edinilen bilgi, yetkinlik ve davranışlar aracılığıyla gözlemlenmektedir (Bacanlı, 2005).

Genellikle zeka ve öğrenme hızı ile özdeşleştirilmesine karşın akademik başarı öğrencinin öz saygısı, yeterlilik algısı, içsel ve dışsal motivasyon kaynakları gibi etmenlerden de etkilenmektedir. Özellikle ebeveynlerin çocuklarına karşı tutum ve davranışları, ailenin gelir durumu da akademik başarı söz konusu olduğunda devreye girmektedir (Sarier, 2015; Şevik, 2014). Ancak akademik başarısızlık söz konusu olduğunda ise burada bireysel öğrenme farklılıkları devreye girebildiği gibi öğrencinin kabiliyetlerinin de farklılaşması söz konusu

olabilmektedir. Bu nedenle başarısızlığın erken dönemde fark edilmesi, öğrencinin yetenekleri doğrultusunda öğrenmesinin önünü açarak akademik başarısızlığın önlenmesinde rol oynamaktadır (Artuksi, 2003).

Artuksi (2003) söz konusu akademik başarı olduğunda bireysel, aile temelli ve okula ilişkin faktörler olmak üzere üç ana faktörün karşılıklı etkileşimine vurgu yapmıştır.

Bireysel Faktörler, öğrencinin olgunluk seviyesi, kaygı düzeyi ve öğrenim sürecine etki eden korkuları da başarı düzeylerinin bir belirleyicisidir. Yaş unsuru öğrenmenin anlamlı bir yordayıcısı olmasına karşın yaş artsa da öğrenmenin gerçekleşmemesi söz konusu olabilmektedir çünkü bilişsel gelişim ve zihinsel olgunlaşma öğrenme konusunda temel nokta olarak değerlendirilir (Bacanlı, 2005; Başaran, 1991). Öğrencilerin kaygılarının anlaşılması hem akademik başarısızlığın kaynağına inilmesinde hem de öğrencilerin benlik saygılarının kazanılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Choi, 2005).

Öğrenmenin en temel unsuru öğrencinin yaşına uygun zeka seviyesidir. Bireyin fiziksel, psikolojik ve zihinsel açıdan herhangi bir engelinin olması öğrenmenin kitleyici unsuru olarak değerlendirildiği gibi zeka düzeyi normal olarak saptanan öğrencilerin de başarısız olması söz konusu olabilmektedir. Gürbüz (2005; 2009) bu durumun tetikleyicilerinin öğrencinin zeka yaşı, öğrencinin duygu durum bozukluğuna sahip olması, öğrencinin fiziksel bir engele sahip olması, öğrenme güçlükleri, davranış problemleri ve bozukluğu, iletişim problemleri, kişilerarası ilişkilerde uyumsuzluk, Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, Duyguların ifadesinde ve anlamlandırılmasında aksaklıklar ve okul fobisi gibi etmenler olabileceğinden bahsetmiştir.

Öğrencinin öz yeterlik algısının da önemine değinen araştırmacılar, öğrencinin öz yeterlik düzeyinin baş etme becerilerini etkileyerek başarıya ulaşma ya da ulaşmama sebebi olarak göstermektedir. bireylerin yeterlik inancı arttığında başarabileceğine yönelik inancı da artarak amaç ve hedefleri doğrultusunda eyleme geçmektedir (Oral, 2006; Klomegah, 2007; Skaalvik ve Skaalvik, 2010; Kiu ve Koirala, 2009). Yeterlik inancının temelinde yatan motivasyon faktörü de bireyi eyleme sevk eden, eylemlerine yön veren itici güç olarak tanımlanmaktadır. bu nedenle artan motivasyonla birlikte akademik başarının da arttığı vurgulanmaktadır (Aydın, 2014; Razon, 2019; Boyd, 2002; Sarier, 2015).

Aile temelli faktörler, çocuğun eğitiminin başladığı ilk yer olan ve çocuğun kimliğinin temellendiği yer olarak aileyi temel alır. Başarı ve başarısızlık kavramları da aile de

temellendiği gibi çocuğun başarılı olmasında ebeveynlerin tutum ve yaklaşımları anlamlı etkilere sahiptir. Çocuk ve ebeveynleri arasındaki ilişkinin sağlıklı düzlemde ilerlemesi, çocuğun bilgi edinim ve öğrenim sürecine olumlu ve destekleyici yaklaşımları başarma güdüsünün temellenmesine sebebiyet vermektedir (Kaya ve ark., 1998). Ancak ebeveynlerin çocuğa karşı yaklaşımlarında başarı koşulunun ön planda olması bir dezavantaj olarak devreye girerek çocuğun kendilik gelişiminde aksaklıklara sebebiyet verebilmektedir. Bu nedenle çocuğun yaşına uygun sorumluluklar verilerek başarma güdüsünün tatmin edilmesi önerilir (Öztürk, 2002).

Ailenin gelir durumu da çocuklarının akademik başarıları üzerinde etkisini göstermektedir. Özellikle artan gelir seviyesiyle paralel olarak öğrencinin akademik başarısının da arttığı ifade edilir (Başaran ve Koç, 2001). Ailenin gelir durumu öğrencinin alacağı eğitimin kalitesine ve bilgiye ulaşımında da etkisini göstererek ulaşabileceği imkanların sayısını arttırmaktadır (Sarier, 2010).

Ebeveynlerin eğitim düzeyi, ailenin çocuk sayısı, anne ve babanın çalışma durumu, mesleği, yaşanılan yer ve çocuklarına karşı tutumları da akademik başarı söz konusu olduğunda devreye giren faktörlerdir (Alamdar, 2015).

Öztürk (2002) çocuğun akademik başarısında ailenin rolünü şu şekilde listelemiştir;

- a. Ebeveynler çocuklarının yetenek ve ilgilerine karşı farkındalığa sahip olduğunda başarının sağlanması kaçınılmazdır,
- b. Ebeveynlerin aşırı kısıtlayan ve koruyan yaklaşımları çocuklarını olumsuz yönde etkilemektedir,
- c. Ebeveynlerin çocuğa karşı yaklaşımları olumlu ve destekleyici olmalıdır,
- d. Aile ortamında sağlıklı ilişkilerin olması ve çocuğun yeterli düzeyde ilgi, sevgi ve şefkat görmesi,
- e. Ebeveynlerin çocuklarına sorumluluk vererek çocuğun özerklik gelişimini desteklemesi,
- f. Ailenin gelir düzeyiyle doğru orantılı olarak çocuğa sunulan imkanlar,
- g. Ebeveynlerin çocuklarını destekleyici ve yönlendirici tutumlarının da akademik başarı üzerinde anlamlı etkisi olduğu ifade edilmektedir (Öztürk, 2002).

Son olarak da okula ilişkin faktörler, çocuğun okula karşı bağlılığı ve aidiyet hissinin akademik başarının bir belirleyicisi olduğu fikri üzerinden yola çıkar. Çocuk okulda

anlaşıldığını hissettiğinde kendisini ifade etmekte ve aktif katılım sağlamakla birlikte sosyal ilişkilerini de geliştirir. Bu nedenle çocukların kendilerini güvende hissedecekleri bir okul ortamının sağlanmasında hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin iş birliği yaparak süreci planlaması önem arz etmektedir (Gürbüz, 2009). Söz konusu öğrenciler ve akademik başarı olduğunda çözüm odaklı yaklaşımın belirlenmesi önerilir (Yıldız, 2016).

Sebastin ve Allensworth (2012) okulun ve öğretmenlerin akademik başarı üzerindeki etkisini şu şekilde listelemiştir:

- a. Sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması,
- b. Okulun öğrenciye sunduğu imkanların kısıtlılığı,
- c. Öğrencinin uyum problemleri yaşaması ve rehberlik servisinin duyarsız kalması,
- d. Öğrenim sürecine ilişkin planlamaların öğrencilere uygun olmaması,
- e. Öğrencinin devamsızlık yapması,
- f. Öğretmenin ders anlatma konusundaki yetkinliği de başarının anlamlı birer yordayıcısıdır (Sebastin ve Allensworth, 2012).

Özellikle öğretmenlerin tutum ve yaklaşımları, öğrencilerin okula bağlılığı üzerinde etkili olmakla birlikte akademik başarı düzeyinin de bir belirleyicisidir (Şişman, 2014). Öğrencilere özerklik tanınan, sağlıklı iletişimin benimsendiği bir sınıf ortamı beraberinde çocukların kendini ifade edebilmesini, öğrenmeye açık olmalarını ve soru sormaktan çekinmemelerine de yardımcı olur. Bu nedenle öğretmenlerin destekleyici ve olumlu tutumları akademik başarılarında pay sahibidir (Sadık, 2002; Kızıldağ, 2009). Burada olumlu ve destekleyici tutumlar sadece öğretmenlerle sınırlı olmayarak, okulun tüm personel ve yöneticilerinde de gözlemlenmesinin önemine değinilmektedir (Şişman, 2014).

Arslan (2008) ergen bireylerle yürüttüğü çalışmada ailenin akademik başarı üzerindeki etkisine odaklanmıştır. Araştırma sonucunda ailenin, öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkili olmasına ek olarak artan ekonomik düzeyin de anlamlı etkilerine rastlanılmıştır. Son olarak ergen bireylerin kitap okuma alışkanlığı ele alındığında ise akademik başarıyı yordayıcı etkileri gözlemlenmiştir.

Şener ve arkadaşlarının (2004) akademik başarı kavramına odaklandıkları çalışmalarında ise cinsiyet değişkeninin etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin akademik başarı düzeyinin, erkek öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu saptanırken, anne ve

babaların eğitim seviyesinin artmasının da çocuğun akademik başarısına etki ettiği gözlemlenmiştir.

Yapılan farklı bir çalışmada da akademik başarı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, cinsiyetler arası anlamlı farklılıklara rastlanılmamıştır (Saracaloğlu ve ark., 2011). Metin'in (2013) çalışması da cinsiyetin anlamlı etkisinin gözlemlenmediği bir diğer araştırmadır.

Anne eğitim düzeyinin çocuğun akademik başarısına etkisinin ele alındığı farklı çalışmalarda ise benzer sonuçlara ulaşılmış olup annenin eğitim seviyesi arttıkça çocuğun akademik başarısının da arttığı görülmüştür. aynı zamanda annenin eğitim seviyesi ile çalışma durumunun doğru orantılı görülmüş ve ailenin gelir durumuna olumlu etkisinin de çocuğun akademik başarısına olumlu yönde etki ettiği ifade edilmiştir (Akyüz, 2006; Gelbal, 2008).

Ailenin gelir durumunun çocuğun akademik başarısına etkisini ele alan çalışmalar göstermektedir ki artan gelir durumu çocuğa sunulan imkanların da artmasına sebebiyet vermektedir. Bu durumun sonucunda ise çocuğun bilgiye ulaşımı hem kolaylaştığı gibi hem de farklı eğitimler almasının da önünü açarak akademik başarısına etki etmektedir (Sayın ve Gelbal, 2014; Keskin ve Sezgin, 2009).

Albayrak (2006) ekonomik durum ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi ele aldığıda ise ailenin gelir durumu arttıkça çocuklarından beklentilerinin de arttığına vurgu yaparak çocuklarının kaygı düzeyini arttırdığını ve bu kaygının da çocukların akademik başarısını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ekonomik seviyenin yükselmesiyle azalan akademik başarısızlığın arttığını vurgulayan bir diğer araştırma ise Yorulmaz (1991)'e aittir.

Çocuğun kaygısının artmasıyla akademik başarısızlığın ortaya çıktığını destekleyen bir çalışma ise Kutlu ve Kumandaş'a (2012) aittir. Bu çalışmada herhangi bir spor aktivitesi yapan çocukların yapmayanlara oranla kaygı düzeyinin düşük olduğu ve akademik başarılarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Yetiş (2014) herhangi bir kronik rahatsızlığı olan çocukların sosyal desteğe sahip olup olmamasının akademik başarısına etkisini ele aldığı çalışmasında sosyal desteğin anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda bu çalışmada herhangi bir rahatsızlığın olmasının akademik başarıda etkisi olmadığı bulgulanmıştır.

Tarhan (2013) ergen bireylerle yürüttüğü çalışmasında akademik başarı, depresyon ve internet kullanımı arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırma sonucunda internet kullanımı, akademik başarı ve depresyon arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır.

Öz güven ve akademik başarı arasındaki ilişkinin ele alındığı farklı bir çalışmada ise artan özgüvenin beraberinde akademik başarıyı da getirdiğini ifade eden Harlen ve Deakin (2003) öz güven ile motivasyonun da pozitif yönde ilişkili olduğunu gözlemlemiştir.

Bu çalışmada akademik başarının yordayıcılarından aile katılımı incelenmiştir.

2.2 SOSYO EKONOMİK STATÜ

2.2.1 Statü

Statü kelimesiyle bireyin var olduğu bir sosyal gruba veya toplumu oluşturan diğer bireyler tarafından atfedilen saygınlık anlamına gelmektedir. En yalın tanımıyla bireyin sahip olduğu düşünülen sosyal bir değer olarak ifade edilen statü, toplumu oluşturan diğerleri tarafından verilen onur, saygı, yeterlilik ve itaat gibi göreceli kavramları içeriğinde barındırmaktadır (Sauder, 2012; Anderson ve ark., 2015).

Bir nevi sosyal değer olarak da betimlenebilen statü kimin daha iyi olduğuna yönelik inançtan temel alır (Sedikides ve Guinote, 2018). Kültürel perspektiften aşağılık ya da üstünlük göstergesi olan statü içeriğinde ırk, kültürel etmen, yeterlilik ve ahlak gibi birçok farklı unsurun birleşimi olarak da değerlendirilmektedir. Bu sebeple gücün elde edilmesinde bir yordayıcı olarak değerlendirilen statü hiyerarşisi, toplumsal tabakalaşmanın ön koşuludur (Ridgeway ve Correl, 2006; Karakaya, 2006). Yükselen statü bireyi toplumsal açıdan onaylanan olmanın yolunu açtığı gibi yüksek basamakların işgalini sağlayan güç faktörüdür (Anderson ve ark., 2015).

Weber ise statüyü diğerleri tarafından anlamsal olarak yüklenen sosyal itibar olarak tanımlayarak sosyal grupların nasıl oluştuğuna ışık tutmuştur. Toplumu oluşturan bireylerin karşılıklı etkileşimleri sonucunda bireyin bir ötekine karşı oluşan algıları aracılığıyla yapılan bu tanımlamalar, artan nüfus ile doğru orantılı bir şekilde zorlaşmaya başlamasına karşın statü kavramı günümüzde de bireylerin yaşamlarına etki etmeye devam etmektedir (Weber, 2016).

Yapılan farklı bir tanımlamada ise bireyin giysilerinin markası, oturmakta olduğu semt ya da evi, mesleki konumu, konuşma tarzı gibi ifadelerin statünün sembolleri olduğuna vurgu yapılarak bu unsurların bireye dair algılardaki etkisine değinilmektedir. Ancak asıl önem arz eden nokta, benzer statüye sahip olan bireyler bir grubu ya da bir topluluğu meydana getirir (Giddens ve Sutton, 2016).

2.2.2 Sosyoekonomik Statü

Sosyoekonomik durum sosyoloji perspektifinde değerlendirildiğinde toplumsal tabakalaşmanın temel unsuru olarak değerlendirilerek sosyal statünün ve sosyal sınıfların ana yordayıcısı olarak değerlendirildiği görülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde sosyal statü, toplumsal tabakalaşma ve sınıf kavramlarının birbiri yerine kullanıldığı gözlemlenmektedir (Yaman, 2001). Günümüz dünyasında da bir toplumu değerlendirirken, bakılan ilk nokta sosyoekonomik düzeyidir (Kalaycıoğlu ve ark., 2008). Sosyoekonomik statü bireye ilişkin hem sosyal hem de ekonomik faktörlerin birlikteliğinden doğan bir kavram olmakla birlikte, gelir durumu, eğitim seviyesi ve çalışma durumu/mesleği gibi temel faktörleri içeriğinde barındırmaktadır (Karakaya, 2006). Sosyoekonomik düzeyin dinamik bir yapıya sahip olması zaman ve koşuldan etkilendiği ve değişim gösterdiği açık olmakla birlikte günümüzde de toplumsal sınıf kavramının rakamsal olarak ölçülmesine imkan tanıyarak varlığına devam etmektedir (Ansari ve ark., 2003; Hagen ve ark., 2015).

Weber, her bir bireyin, var olan maddi kaynaklar ve iktidar için mücadele ederek toplumu oluşturduğunu ifade etmektedir. Sınıfsal ayrılıklar ise rekabet unsurunun bir getirisidir. Sınıflar arası farklar toplumsal çatışmaların ana noktası olduğunu vurgulan Marx'ın aksine Weber bunu bir çatışma unsuru olarak değerlendirmemektedir. Weber, toplumun çok boyutlu yapısının sınıfsal nitelikle sınırlandırarak bu çatışma ve rekabetin anlaşılmasının mümkün olmadığına değinir. Sınıf kavramı, içeriğinde hem statü kavramıyla ayrılan grupları hem de bu grupların oluşturduğu birlikle toplumu var ettiğini ifade etmektedir. Marx ise sınıf ve statü kavramlarının birbirinden ayrıştırılarak düşünemeyeceğine değinerek artan ekonomik gelirin yani zenginliğin beraberinde statüyü de getirdiğini vurgulamıştır. Weber ve Max'ın aksine aristokrat kesimde mal varlığının kaybı söz konusu olsa dahi aynı saygınlığın korunmaya devam ettiğini söylemesidir. Ancak aristokrat düzeyine sahip olmadan zenginlik elde etmiş kişilerin aynı saygınlığa erişemediğine değinmektedir (Weber, 2016).

Latince, konum (Standing) kelimesinden türeyen statü kelimesi, bireye siyasi ve ekonomik olarak tanınan haklar ya da ayrıcalıklara ulaşımı sağlayan bir toplumsal bir konumu tanımlamaktadır (Turner, 2000). Weber ise statü kelimesinin diğerleri tarafından bireye atfedilen bir saygınlık unsuru olarak değerlendirmiştir (Giddens, 2000). Günümüzde ise toplumsal açıdan kabul gören kültürel norm ve değerlerin bireyin mesleki konumuna, gücüne ve ünvanına yönelik değerlendirmeleri barındırmaktadır (Kalaycıoğlu, 2006). Statü kavramı toplumsal tabakalaşmanın aksine esnek yapısıyla geçişkenliği sağlayarak birçok faktörün etkileşimiyle elde edilen konum olarak değerlendirilir (Henslin, 1997). En yalın tanımı ile sosyoloji perspektifinde de kabul gören ve toplumsal tabakalar arasındaki ayrılmışlığı, hiyerarşik düzeni ve eşitsizliği içeriğinde barındıran kavram sosyoekonomik statü olarak adlandırılmaktadır (Macionis, 1997; Yaman, 2001).

Sosyoekonomik statü kavramıyla bireylerin toplumsal açıdan ve ekonomik açıdan kesişim noktaları olarak düşünülerek Ward tarafından literatüre kazandırılmıştır ve yapılan ilk çalışmada bireyin mesleğine ve mesleki statüsüne odaklanılmıştır (Kalaycıoğlu ve ark., 2008; Marshall, 2005). Bu kavram ile toplumsal statü farklılıklarının açıklanmasında ekonomik güç önemli bir değişken olmakla birlikte burada iyi-kötü ya da zengin-fakir gibi net ve ikili ayrımların olmadığı ifade edilmiştir. Weber, neredeyse yirmiden fazla ayrıcalığa sahip olan ve olmayan mülkiyet sahipliğinin var olduğunu ifade etmektedir (Şengönül, 2008; Yaman, 2001). Sosyal göstergeler ve ekonomik imkanların birlikteliğiyle tanımlanan sosyoekonomik statü içeriğinde gelir durumu, meslek, eğitim gibi birçok farklı etmeni barındırarak hanelerin sınıflanmasına imkan tanır (Marshall, 2005).

2.2.3 Sosyoekonomik Statü Kavramının Süreç İçerisindeki Değişimi

Sosyoekonomik durum toplumsal eşitsizliğin bir ölçüm biçimi olarak sınıf ve sosyal tabakalaşmanın belirlenme sürecini kolaylaştıran bir ölçüt olarak değerlendirilir. Sosyal tabakalaşma kavramının dünya düzenine etki etmesi geçmiş yıllardan bu yana devamlılık arz etmektedir. sanayi devrimi ile bu ölçütün gözlemlenebilirliği artmasına ve bir kavramsallaşmaya gidilmesine karşın sosyal tabakalaşma kavramının farklı adlandırmalar ile varlığını koruduğu açıktır (Erenekli ve ark., 2012). Bu sistemsel düzen dünyanın farklı yerlerinde günümüzde de farklı adlandırmalarla karşılığını bulsa da ilgili alan yazın incelendiğinde araştırmacıların kavramsal nitelik bakımından sosyal tabakalaşma kavramına yoğunlaştığı görülür. İnsanın var ettiği her toplumsal düzen kendi içerisinde eşitsizlikler

barındırır. Her bireyin ana kaynağa ulaşım miktarı farklılık göstermekte ve bölüşme konusunda sorunlar gözlemlenmektedir. Bu bölüşme hususundaki farklılıklar ise toplumsal/sosyal tabakalaşma olarak adlandırılır. Geçmiş yüzyıllarda toplumsal-sosyal tabakalaşmanın daha sık doğuştan getirilen niteliklerle ilgili olduğu vurgulanırken modern dünya düzeninde bireyin kendi emek ve çabası ile var ettiği sosyal konumu önem arz etmektedir (Kalaycıoğlu ve ark., 2010).

Sosyoekonomik statü kavramına odaklanılarak yapılan ilk değerlendirme analizleri sanayi devrimi ile başlamıştır. Sanayi devrimiyle birlikte değişen dünya düzeni elbetteki toplumsal açıdan da değişimi ve gelişimi yordayıcı bir faktördür (Kalaycıoğlu ve ark., 2010). Ancak sosyoekonomik statü kavramının ölçümüne ilişkin farklılıklar süreç içerisinde gözlemlenmiş olup başlangıçta daha çok soy, ırk, fiziksel güç gibi kavramlara odaklanılmasına karşın günümüz dünyasında bireyin eğitim durumu, mesleği ve gelir durumunun önem arz ettiği gözlemlenmektedir (Kalaycıoğlu ve ark., 2010; Atay, 2012). Türkiye baz alındığında ise özellikle 1980’li yıllarda köyden kente göçün yoğunlaşarak arttığı ve bu göçün sonucunda da kültürel, ekonomik ve sosyodemografik açıdan değişimler söz konusu olmuştur. Bu nedenle Türkiye’de sosyoekonomik statü kavramının gelişmişlik düzeyinden söz edilebildiği gibi toplumsal tabakalaşmanın da yapısal açıdan değişimi net bir şekilde gözlemlenebilmektedir (Boratav, 1998; Erenekli ve ark., 2012).

Bireyin benimsemiş olduğu sosyal ve toplumsal roller, sosyal statülerinden temel almasına karşın sosyal etmenlere bağlı olarak da değişim göstermektedir. örneğin bir iş ortamında ya da okulda bireye atfedilen roller farklı olmakla birlikte sıklıkla karşılaşılan bir diğer sosyal rol cinsiyetinin bireye atfettiği roldür. Kadın ve erkeklerden beklenen toplumsal roller farklılaşmaktadır. Bireyin aile içinde, ilişki içerisinde ya da arkadaşları arasında aldığı rollerin farklılaşması da roller üzerinde etkili olan konum kavramına ışık tutmaktadır (Chan ve Goldthorpe, 2007).

Bireye ait olan toplumsal rol ve statülerin dönem dönem birbirlerinden üstün olarak devreye girdiği ifade edilmektedir. Ancak en temel unsur olarak bireyin cinsiyet ve ırksal kökeni geçerliliğini korumaya günümüzde de devam etmektedir. Özellikle beyaz ırkın üstünlüğüne yönelik algıların dünya düzenine çok uzun süreler yön vermiştir. Bu ayrımsal nokta ön yargılar, dışlama, damgalama gibi unsurlarla bezenerek bir üstünlük olarak Avrupa’ya ve Kuzey Amerika’ya yayılım göstermiştir (Giddens ve Sutton, 2016).

Geçmişe ait birçok faktörün değişim gösterdiği açık olmakla birlikte toplumsal açıdan atfedilen sosyal statüler ve bu statülerin farklılığına ilişkin yaklaşımlar da değişmiştir. Dünyanın modernleşmesiyle birlikte insanın üretenden çok tüketene evrilmesiyle sosyal statü kavramının değişim göstererek statü ayrımını pekiştirici bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Toplumların tüketici olma yönünde ivme kazanması sonucunda sosyal statü kavramının da önemini arttırdığı ve bireyler arası rekabeti kızıştırıcı bir faktör olarak devreye girdiği belirtilir (Bourdieu, 1996). Ancak Rege (2008) bu konuya daha farklı yaklaşarak bireylerin kendi ilgi alanlarına yönelerek yeteneklerini geliştirmesinin ve konumunu yükseltmeye odaklanmasının bir sosyal statü unsuru olduğunu belirtmektedir. Cinsiyetin toplumsal rol söz konusu olduğunda önemini koruyan bir kavram olduğu günümüzde de kabul görmekle birlikte statü kavramına odaklanılarak yürütülen bir çalışmada cinsiyetin etkisini koruduğu bulgulanmıştır (Ridgeway ve ark., 2009).

2.2.4 Toplumsal Tabakalaşma

Bir hiyerarşik sistem olarak tanımlanan toplumsal tabakalaşmada toplumu oluşturan insanlar belirli kategorilere ayrılarak sıralanır (Macionis, 2005; Saunders, 1990; Kerbo, 2007). Toplumsal tabakaları oluşturan temel unsur bireylerin sahip olduğu prestij, statü ve güçtür (Henslin, 1997; Karakaya, 2006). Toplumsal tabakalaşma sistemi beraberinde toplumsal eşitsizliği, ayrıcalıkları ve alt üst gibi kavramları da beraberinde getirdiği için insanların gruplaştırılmasının yordayıcısıdır (Gidens, 2000; Aydın, 2014; İnce, 2017).

Sosyoloji perspektifinde ise bu tabakalaşma alt ve üst ya da iyi ve kötü gibi kavramlarla karşılık bulan yargılardır (Kalaycıoğlu, 2002). Dört alt başlıkta incelenen toplumsal tabakalaşmayı var eden bu unsurlar şunlardır (Macionis, 2005);

- a. Toplumsal Tabaka: toplumun içinde var olan bireysel farklılıklardan temel almayan bu tabaka toplumun temel özelliğidir. Bireyler sıfatlarına göre değil sahip oldukları niteliklere göre gruplandırılır.
- b. Toplumsal Tabakanın Kuşaklar Arası Yayılımı: ekonomik güç, statü ya da yoksulluk gibi niteliklerin kuşaklar arası aktarıldığı ifade edilir.
- c. Toplumsal Tabakalaşmanın Evrenselliği: Tüm toplumlarda var olan bu hiyerarşik düzen, toplumlar arası farklılıklar barındırır.

- d. Toplumsal Tabanın Diğer Unsurları: Toplumsal tabaka kavramıyla sadece bireye ait niteliklerden bahsedilmez, bu kavram içeriğinde kültürel öğeleri, değer yargılarını ve inançları da barındırır.

Bazı araştırmacılar ise bu toplumsal tabakalaşmanın içeriğinde kölelik, kast, mülkiyet ve toplumsal sınıf kavramlarını barındırdığını vurgulamaktadır (Giddens, 2000). Sosyoekonomik statü kavramı ise toplumsal tabakaların oluşmasında rol oynayan faktörlere odaklanarak bu kriterlerin belirlenmesini amaçlamaktadır (Kalaycıoğlu, 2002; Henslin, 1997; Ülkücan, 2017).

2.2.5 Toplumsal Sınıf

Sanayi devrimiyle birlikte endüstri toplumlarının baş göstermesi sonucunda toplumsal sınıf kavramı ilgili alan yazında kendisine yer edinmiş ve bireyin doğumuyla başlayan, bireysel başarılarıyla oluşan bir tabakalaşma sistemi olarak tanımlanmıştır (Macionis, 2005). Bu toplumsal sınıf sisteminin kuşaklar arası katılığı olmadığı gibi değişim gösteren dinamik bir süreç olduğu ifade edilmektedir (Henslin, 1997; Yılmaz, 2005).

Bireylerin yaşam tarzlarından bağımsız düşünilemeyen ve etkilenen toplumsal sınıf kavramı bireyin mesleği ve ekonomik açıdan sahip olduklarıyla var olan bir toplumsal sınıflamadır (Giddens, 2000; Baratov, 2018). Söz konusu toplumsal tabakalaşma ve toplumsal sınıf olduğunda çalışmacıların farklı noktaları göz önünde bulundurarak yaklaştığı açık olmakla birlikte bu tanımlamalar birbirinden fazlasıyla uzak değildir (Turner, 2000; Kalaycıoğlu, 2007; Giddens, 2000). Ancak toplumsal sınıf sisteminin toplumsal tabakalaşma sisteminden ayrıştığı dört temel nokta mevcuttur. Bu noktalar (Giddens, 2000; Kalaycıoğlu, 2002);

- a. Toplumsal sınıf sisteminin oluşmasında yasal ya da dinsel faktörler söz konusu değildir ve sistemin akışı katılıktan uzaktır.
- b. Toplumsal sınıf sisteminde bireyin doğuştan getirmiş olduğu özellikler önem arz etse de daha sonrasında kazanılan konumların önemi de yadsınmamaktadır.
- c. Toplumsal sınıf farklılıklarının oluşmasının temelinde maddi güç ile ilişkili kaynaklara ulaşım bir kısıttır.
- d. Toplumsal tabakalaşmanın aksine toplumsal sınıf söz konusu olduğunda bireylerin sınıf ile ilişkililiğinin resmi olduğu görülür. Birey, statü ve meslek gibi niteliklerle sınıfın içerisinde yer edinmektedir.

2.2.6 Eğitim Faktörü

Tüm eğitim kurumlarının nihai hedefi öğrencilere bilgi, beceri ve davranışsal yetkinlik kazandırarak topluma uyumlu ve faydalı bireyler olmasını sağlamaktır (Illich, 2020). Ancak sosyoloji perspektifinde değerlendirildiğinde eğitim ve öğretim kavramı birbirinden farklı olarak değerlendirilir. Eğitim kavramı bireylerin kendilerini geliştirme imkanı bularak bilgi edinirken öğrenim süreciyle de bu bilgi ve kabiliyetlerini belirlenmiş olan programlar aracılığıyla resmi bir kuruluştaki gerçekleştirilmektedir (Giddens ve Sutton, 2016; İlhan, 2003). Eğitimin bir statü unsuru olarak değerlendirilmesi geçmiş dönemlerde başlayarak 1800’lü yıllara kadar sadece ekonomik durumu iyi düzeyde olan aileler tarafından çocuklarına sağlanan bir imkan olmasından temel almaktadır. Ancak sanayi devrimiyle birlikte eğitim ve öğretimin toplumsal açıdan arz ettiği önem artarak resmi kurumlarca yürütülen ve zorunlu kılınan bir sistemin varlığını zorunlu kılmıştır. Eğitim sisteminin de kendi içerisinde maddi imkan ve imkansızlıklarla doğru orantılı bir yapı sergilediğini ifade eden araştırmacılar, zorunlu olmasına karşın her çocuğun aldığı eğitimin aynı standartlara tabi olmadığını belirterek liyakatin de varlığını koruduğuna değinerek eğitim ve öğretimin bireylerin eşitlenmesinden ziyade sosyal açıdan dengesizleştirdiğine vurgu yapmaktadır (Shils ve Parsons, 2011; Arslanargun ve ark., 2016).

2.2.7 Gelir Durumu

Bireylerin gelir durumuna ilişkin ilk tanımlama, devletin sosyal politikalarla halka yardımını konu alan Vives tarafından ortaya atılmıştır. 16. Yüzyılda insanların yaşamını asgari düzeyde devam ettirebilmesinin, politikalarca desteklenmesinin önemine değinilerek toplumun devamlılığını sağlamak adına gerekli iş olanaklarına ulaşımının önünün açılmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Aynı zamanda doğuştan ekonomik açıdan avantajlı olan grubunda yoksul kesime yardım etmesinin önemi değinerek “Yoksulluk Yasası”nın oluşmasında fikirleriyle temeli oluşturmuştur (Kovancı, 2014; Ekinci, 2011).

Russel (1999) bireyin çalışma durumuna bağlı olmadan asgari yaşam şartlarının karşılanmasının önemine değinerek okumuş olsa dahi bireyin çalışmama hakkına sahip olduğunu ifade etmektedir. Zengin olarak nitelenen toplumlarda dahi yoksulluğun devam ettiğini ifade eden Jenkins (2011) yoksul olan kesimin sıklıkla kadın, yaşlı, dışlanmış ve azınlık olarak tanımlanabilecek bireylerden oluştuğuna dikkat çekmektedir. Bireylerin temel ihtiyaçlarına dahi ulaşamayacaklarına yönelik korkuları hayat enerjilerini tüketen ana faktör

olarak değerlendirilmekte ve öz güvene de olumsuz yönde etki ederek bireyin başarmaya ilişkin inancını da yok etmektedir. Oysaki ekonomik endişelerden arınmış bireylerin hem sağlıklı ilişkiler kurduğu hem de psikolojik sağlıklarını koruyarak yaşamlarını idame ettirdikleri açıktır (Standing, 2020).

2.2.8 Algılanan Gelir Durumu

Gelir durumu tanımı resmi olarak toplanan veriyi belirtirken, algılanan gelir durumu ise düşük, orta, yüksek gelir düzeyleri arasında bireyin algıladığı gelir durumuna göre tanımlanır. Literatürde algılanan gelir durumunu ölçmek için bireylere değerlendirme anketi sunulabilir ya da direkt hangi düzeyde olduğu sorulabilir, bu algılanan gelir düzeyini göstermektedir. (Günay, 2016)

Ekonomik gelirin çocukların ders başarısına etkisi incelenen bir araştırmada gelir düzeyi arttıkça aile ortamının sağlıklı iletişime sahip olduğu ve bu aile ortamında büyüyen çocukların da ders başarılarının anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür (Himas, 2008). Dünyadaki gelir dengesizliği baz alındığında yoksulluğun uzun yıllar daha varlığını koruyacağı ifade edilmekle birlikte artış göstereceği de vurgulanmaktadır. politikalar bireylerin yoksulluktan kurtulması için çalışmanın ve üretmenin gerekliliğini desteklemektedir (Borivos ve Pissarides, 2016). Türk medeni kanununda 193 sayısı Gelir vergisi kanunu ile tanımlanan gelir kavramı kişinin bir yıl içerisinde elde ettiği kazancın net tutarı olarak açıklanmaktadır (Akın, 2016).

2.2.9 İlgili Araştırmalar

Yücel (2011) yapmış olduğu çalışma sonucunda Türkiye’de maddi gelir dağılımındaki adaletsizliğin artarak devam ettiğini gözlemleyerek, bölgeler arası farklılıkların da bu dengesizliğe sebep olduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda cinsiyetin, kontrolsüz nüfus artışının, siyaset unsurunun, plansız göçlerin, düşük eğitim seviyesinin ve enflasyonun da bu dengesizlikte oynadığı önemli role vurgu yapmıştır.

Sporcu öğrencilerin sosyoekonomik değişkenler perspektifinde profillerinin belirlenmesi için yapılan bir çalışmada orta dereceli olarak nitelenen okullarda sportif faaliyetlere katılan öğrencilerin demografik özelliklerinin ve sosyoekonomik düzeylerinin spora yönelimlerindeki ilgi ve tutumlarının belirlenmesine yön verdiği saptanarak artan gelir durumunun anlamlı etkisi saptanmıştır (Devecioğlu ve Sarıkaya, 2006).

Sosyoekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkilerinin ele alındığı bir çalışmada öğrencilerin cinsiyeti, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kardeş sayısı gibi faktörlerin etkili olup olmadığı ele alınmıştır. Ancak çalışma sonucunda ailenin gelir durumu arttıkça, öğrencilerin akademik başarısının da arttığı görülmüştür. aynı zamanda babaları esnaf olan çocukların akademik başarı düzeyi babası işçi olanlardan anlamlı derecede yüksektir. Annelerin ve babaların eğitim düzeyinin de akademik başarıyı yordayıcı gücü gözlemlenirken, kardeş sayısının anlamlı bir etkisine rastlanılmamıştır (Aslanargun, Bozkurt ve Sarıoğlu, 2016).

Elmacıoğlu'nun (1998) çalışmasında da çocukların akademik başarısı ile ebeveyn eğitim düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde, özellikle anne eğitim düzeyinin akademik başarıyı yordadığı görülmüştür.

Yapılmış farklı bir çalışmada ise annelerin eğitim durumunun çocukların okul başarısıyla ilişkisi incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda annelerin eğitim durumu arttıkça çocuğun başarısının da arttığı saptanmıştır. Aynı zamanda annenin çalışmasının ailenin sosyoekonomik açıdan da kalkınmasına sağladığı artıların etkili olabileceği ifade edilmiştir (Gelbal, 2008).

Ebeveynlerin eğitim seviyesine odaklanılan bir çalışmada ise ebeveynler üniversite mezunu, lise mezunu, ilkokul ve ortaokul mezunu ile okur yazar olmayan şeklinde gruplandırılarak öğrencilerin sınav başarıları ele alınmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin eğitim seviyesinin anlamlı farklılıklara sebebiyet verdiği gözlemlenirken bu anlamlı farklılığın ebeveynlerin eğitim seviyesinin artmasından kaynaklandığı görülmüştür (Metin, 2013).

Keskin ve Sezgin (2009) ailelerin sosyoekonomik seviyesine odaklanarak ergen bireylerin öz güvenlerine ve benlik saygılarına etkisi ele alınmıştır. Elde edilen veriler artan gelir düzeyinin ergen bireylerin hem ders başarısına hem de benlik saygıları ile öz güvenlerine olumlu yönde etki ettiğini göstermiştir.

Öğretmenlik Mesleğinin Sosyo-Ekonomik Statüsünün ele alındığı bir çalışmada kadınların öğretmenlik mesleğini tercih etme oranlarının yüksek olduğu gözlemlenirken babaların büyük çoğunluğunun ise ilkokul mezunu olduğu görülmüştür. Annelerin eğitim durumu ele alındığında ise aynı durum gözlemlenmiştir. aynı zamanda eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin ailelerinin sosyoekonomik durumlarının düşük olduğu da saptanmıştır. son

olarak katılımcıların büyük bir çoğunluğunun ikinci kez üniversite sınavına girerek yerleştiği görülmüştür (Yaman, 2001).

Dolu'nun (2015) çalışmasında ise sosyoekonomik faktörlerin eğitim performansı üzerine etkisi ele alınmış olup, çalışma sonucunda sosyoekonomik statünün eğitimdeki başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülürken aynı zamanda eğitim sistemindeki eşitsizliklerde de sosyoekonomik statüden kaynaklı faktörlerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alan yazında görüldüğü gibi sosyoekonomik statü kavramı içeriğinde birçok unsuru barındıran geniş bir üst başlık niteliği taşımaktadır. Ancak, bu çalışma kapsamında sosyoekonomik statü kavramı ile vurgulanan nokta bireylerin gelir durumları ve eğitim seviyeleridir. Söz konusu gelir durumu olduğunda ise ailedeki bireylerin toplam gelirlerinin ortalaması baz alınacaktır.

2.2.10 Sosyoekonomik Statünün Ölçümü

Günümüzde sosyoekonomik düzeyin birden fazla etmenin bir arada incelenmesi sonucunda saptanmaktadır. Bu etmenlerin başında ise gelir düzeyi ve eğitim seviyesi gelmekle birlikte sosyoekonomik düzeyin belirlenmesinde iki farklı yaklaşım mevcuttur. Bu yaklaşımlar (Kut ve Salgür, 2015):

- a. Kompozit Ölçüm: Bu ölçüm biçiminde birçok soruya verilen yanıtlar aracılığıyla elde edilen bilgiler harmanlanarak işlenir. Elde edilen sosyoekonomik statü bir katsayı olarak tanımlanır. Ele alınan değişken sayısı arttıkça sonucun doğruluğu da artmaktadır (Oakes ve Rossi, 2003).
- b. Proksi Ölçüm: Bu ölçüm biçiminde tek bir değişkene odaklanılarak Sosyoekonomik düzey belirlenir. Bu tek değişken sıklıkla eğitim durumu, gelir durumu ya da meslektir. Araştırmalarda sıklıkla kullanılan yöntemdir (Oakes, 2016).

Bu çalışmada, gelir durumuna odaklanarak proksi ölçüm gerçekleştirilmiştir. Ailenin gelir durumu, akademik başarının yordayıcılarından biri olarak değerlendirilmiştir.

2.3 AİLE KATILIMI

Her çocuğun dış dünyayı ve kendiliğini anlamlandırmaya başladığı, ilk bilgi ediniminin sağladığı yer ailesidir. Bu nedenle ebeveynler için çocuğun ilk öğretmeni benzetmesi yapılabilir (Gürşimşek, 2003; West, Noden, Edge ve David, 1998; Shearer, 2006). Çocuğun

eğitim hayatının başlamasıyla birlikte ilk gerçek öğretmenleriyle tanışması sonucunda öğretmen kimliği ebeveynlerden arındırılrsa da eğitim sürecindeki etkin rollerini sürdürmektedir. Ancak burada çocuğa karşı yaklaşım sadece ödevlerin kontrolü, görevlerin yerine getirilmesi ya da okul aile birliğinde aktif rol oynamak ile gerçekleşmemektedir. Asıl hedeflenen ve sağlıklı olarak betimlenen nokta anne ve babaların okul ile kuracakları “ortaklık”tır (Epstein ve ark., 2002).

Aile katılımı en yalın anlatımı ile ebeveynlerin çocuklarının öğrenme ve gelişme süreçlerine destek olmalarını içeren bir programdır (Atakan, 2010). Ancak farklı araştırmacıların tanımları incelendiğinde çocuğun eğitimine yönelik ebeveynlerinin katkısı olarak da tanımlandıkları görülmektedir (Tabak, 2020). Şahin ve Ünver (2005) ise ebeveynlerin çocuklarının eğitim ve gelişim süreçlerine destek olmak adına gerçekleştirdikleri planlı etkinlikler olarak değerlendirirken, Castro ve arkadaşlarının (2015) ebeveynlerin çocuklarının sosyala, duygusal ve akademik gelişim süreçlerinde aktif rol oynamaları şeklinde değerlendirdikleri görülmektedir.

Bu yaklaşıma ilişkin kuramsal tanımlamasıyla literatürde yer edinen Epstein (1995) ise aile katılımı kavramını daha geniş bir perspektifte değerlendirerek, ebeveynlerin çocuklarının akademik çalışmalarına yardımcı olurken, gelişimsel süreçlerine de destek olmalarına ek olarak okul kurumu ile de işbirliği içinde olması şeklinde ele almış ve “Etki Alanlarının Örtüşmesi” olarak adlandırmıştır (Epstein, 1995). İşbirliğinden temel alan bu ortaklık uzun süreli bir anlaşmadır. Aile ve okul arasında sınırlı kalmadığı gibi problemlerin çözümüne odaklanılmış bir yaklaşımdır. Bu kuramsal yaklaşımda, aile, toplum ve okul kurumunun karşılıklı etkileşimi sonucu örtüşmesiyle etkililikten söz edilir ve araştırmacıların farklı şekilde adlandırdıkları görülür. Bu adlandırmalar; “Anne-Baba Katılımı” (Alameda ve ark., 2010; Hill ve Taylor, 2004; Barnard, 2004), “Okul-Aile İşbirliği” (Auerbach, 2007), “Okul-Aile İlişkisi” (Protheroe, 2010), “Okul-Aile-Toplum Ortaklığı”dır (Epstein, 1995; Sheldon, 2002).

Tüm araştırmacıların üzerinde ortaklaşa bulunduğu nokta eğitimin başladığı yerin aile ortamı olduğudur. Burada çocuğun kişiliğinin temeli atılırken, temeli oluşturan davranış örüntüleri aile oluşmakta ve okul yaşantısında da değiştirilmesi güçleşmektedir. Bu nedenle eğitim sürecinin sağlıklı geçebilmesi için ailenin eğitilmesidir (Başar, 2002). Toplumsal hiyerarşik düzen, iş birliğine olumsuz yaklaşım tarihsel süreç baz alındığında yüzyıllardan bu yana aile

ve okul etkileşiminin ve ebeveynlere ulaşmanın önündeki en büyük engel olarak gösterilmektedir (Percaru, 2010, akt., Çakır, 2017). Okulda verilen eğitimin tamamlanma sürecinde ebeveynler tarafından desteklenmesi, ebeveynlerin sürece dahil olması planın hedefine ulaşmasına imkan tanıyan, eğitimin güçlenmesine olanak sağlayan unsurdur (Tabak, 2020).

Aile katılımı ile ebeveynlerin sergiledikleri davranışlar, organize edikmiş eğitim programı aracılığıyla süreçte anne ve babaları etkin kılarak çocuğun bilişsel gelişimi desteklenirken, akademik başarısı da sürece paralellik göstermektedir (Fantuzzo ve ark., 1995; Şahin ve Ünver, 2005; Morrison, 2003). Bu program, ebeveynlerin de sürece yönelik eğilip, desteklenerek çocuğun deneyimlerinin okul ve ev yaşamı arasındaki iletişim sayesinde süreklilik kazanması hedefleyen sistematik bir yaklaşım olarak betimlenebilir (Zembat ve Unutkan, 1999; Gestwicki, 2004).

Aile katılımının içeriği incelendiğinde ebeveynlerin okul ziyaretlerinin, çocuğu desteklemelerinin, okulla ilgili etkinliklere katılımlarının, çocuğun ödevlerine yardımcı olmalarının, ödev kontrolü yapmalarının ve çocuğun evde geçireceği zaman diliminin planlanmasını barındırdığı görülür (England, 2005).

2.3.1 Aile Katılım Modeline Yönelik Yaklaşımlar

Aile katılımına yönelik çeşitli modeller mevcuttur. Örneğin, Shores (1998) yaklaşımına göre ise aile katılımı üç alt başlıkta incelenen bir bütün şeklinde tanımlanmaktadır. İçeriğinde ebeveynlerin çocuklarını ve sorumluluklarını denetlemesi, eğitim kurumunun yaptığı bilgilendirmeli takip etmesiyle birlikte ev ortamında da ebeveynlerin katılımını içermektedir. Aynı zamanda ebeveynlerin eğitim görevlileriyle birlikte plan yapması, etkileşimde bulunmasını barındıran birlik halini de içeriğinde barındırmaktadır. böylelikle karşılıklı etkileşim gerçekleştiği gibi ebeveynlerin okul toplantıları, veli görüşmelerinde bulunmasının önemine değinen geleneksel yöntemleri de ele almaktadır (Shores, 1998).

Öte yandan Epstein'in (2001) modelinde de benzer bir bakış açısı yer almaktadır. Günümüzde de literatürde ilgili araştırmalarda temel teşkil eden bu model başlangıçta beş aşamadan oluşurken, süreç içerisinde gelişerek farklı modelleri açıklamıştır. Anne babaların temel sorumluluklarını içeren ebeveynlik modeli; ebeveynlerin, okul ve ev arasındaki çift yönlü iletişimi ve etkileşimini açıklayan iletişim modeli, anne ve babaların hem okulda hem

de sınıf içerisindeki etkinliklere yardımcı olma biçimlerini açıklayan gönüllülük modeli, ebeveynlerin evde çocuklarının akademik öğrenme süreçlerine nasıl dahil olması gerektiğini açıklayan evde öğrenim modeli, okul toplantılarında, destek süreçlerinde, iyileştirme planlamalarında yer alarak çocuklarının da etkileneceği kararların oluşumunda söz sahibi olan karar verici model, ve çocuğun işbirliği kavramını benimsemesi için toplum hizmetleri ve toplumsal kaynaklar çocukların öğrenme ve gelişim süreçlerini desteklemek adına bütüncül bir yaklaşıma sahip toplumla işbirliği modeli.

Bu altı farklı ebeveyn katılım modeli ile ebeveynlerin hem evde hem de okulda süreç katılmalarına imkan tanınmakla birlikte olumlu sonuçlar doğmasına sebep olmaktadır. Böylelikle hem okul ve ebeveynler arasında iletişim sağlanırken hem de ebeveyn çocuk etkileşimi de desteklenmektedir (Epstein, 2001; İbrahim ve ark., 2012).

2.3.2 Aile Katılımının Amacı ve Önemi

Aile ve yakın çevredeki diğerleri çocuğun gelişim sürecine etki eden en önemli faktörlerdir. Bu süreç çocuğun doğum ile başlar ve ömür boyunca da devamlılık arz etmektedir. Okul öncesi süreçte de devreye giren eğitim kurumları, çocukların eğitime ve gelişimine ilişkin bir sorumluluk üstleniyor olsa da bu sorumluluk aile ve toplumla paylaşılmaktadır. Eğitim kurumu ve eğitimciler ile ebeveynler arasında paylaşılan sorumluluğun yerine getirilmesi kısa dönemde öğrencilere, uzun dönemde ise topluma yararlı olmakta ve olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Ebeveynlerinde eğitim sürecine katıldığını, kendisini desteklediğini hisseden çocuk içinde olumlu duygular temellenerek, kendisini değerli ve önemli hissetmesine imkan tanınmaktadır (Zembat ve Unutkan, 1999).

Ebeveynlerinin, eğitim kurumuyla ve öğretmenleriyle iş birliği içinde olduğunu gören çocuk için okulun da değerli olduğuna yönelik bir algı oluşmaktadır (Carlisle, Stanley ve Kemple, 2005). Bu süreç çocukların akademik başarısının da artmasına imkan tanıyan bir faktör olarak devreye girmektedir (Englund ve ark., 2004; Ashby, 2006; Hill ve Tyson, 2009; Topor ve ark, 2010; Wilder, 2014; Yılmaz ve Tarı, 2010; McClain, 2006; Kohl ve ark., 2000; Fan ve Chen, 2001). Aile katılımı, aile üyelerinin de sürece dahil olduğunu hisseden çocuklar, okul kurallarına uyum konusunda da daha istekli oldukları için disiplin sorunlarında da azalma (Adams ve ark., 2010; Lamborn ve ark., 1991; Sheldon ve Epstein, 2002; Petrie ve ark., 2007; Gonzalez-DeHass ve Willems, 2003; Sheldon, 2007), çocuğun eğitim sürecini aksatmaması ve devamlılık sağlaması (Epstein ve Sheldon, 2002; Gonzalez ve Willems,

2003), çocukların ödev ve sorumluluklarını yerine getirmesi (Epstein ve Dauber, 1991), toplum kavramının önemini kavraması, işbirliğine açık olması ve toplumsal sorumluluk duygusuna sahip olması (Nakamura, 2000) gibi konularda etkisini göstermektedir.

Hem çocukları hem de ebeveynleri olumlu yönde etkileyen aile katılımı, eğitimciler için de önem arz eden bir husustur. Ebeveynlerin yardımıyla öğrenciye ilişkin bilgilere ulaşım sağlayarak, çocukların öğrenme süreçlerine uygun programların hazırlanması eğitim ve öğretim sürecini doğrudan etkileyen bir unsur olarak değerlendirilmesine imkan tanır. Aynı zamanda çocuğun eğitim sürecine ilişkin öğretmen ve ebeveynlerin ortak beklentiler oluşturarak hedef belirleme süreçleri de bu katılımdan olumlu yönde etkilenmektedir (Kazak, 1998; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010). Çocuk perspektifinden değerlendirildiğinde ise aile katılımının en önemli katkısı çocuğun akademik başarısında artış ve psikolojik sağlığıdır (Yıldırım, 2008; Percaru, 2010, akt., Çakır, 2017).

Özellikle okul aile birliği çalışmaları aile katılımına önemli katkılarıyla hem okul yöneticileri hem de ebeveynler tarafından önemsenmesi gereken bir kuruluş olarak okul kültürünün ve okul-veli etkileşiminin artmasına imkan tanımaktadır (Akal, 2010).

Aile katılımının amaçlarını Tezel-Şahin ve Özyürek (2010) aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- a. Aile katılım modeli ile amaçlanan çocuğun okulda edindiğı bilgi ve becerileri evde desteklenmesidir.
- b. Öğrenilen bilgi ve becerilerde kalıcılık arttığı gibi ev ve okul arasında da tutarlı bir plana göre hareket edilerek eğitim sürecinde hedeflenen noktaya ulaşım sağlanır.
- c. Çocuğun gelişimsel sürecine ilişkin ebeveynler bilgilendirilir ve tüm gelişim basamakları güçlendirilir.
- d. Ailenin katılımı ile çocuğun öğrenme süreci desteklenir ve öğrenmenin kalıcılığı sağlanır.
- e. Ebeveynler çocuklarının eğitim sürecine destek olur.
- f. Ailelerin de ihtiyaçlarına yönelik eğitim kurumları farkındalık geliştirir.
- g. Ailelere yönelik yapılacak çalışmalar ve seminerler ihtiyaçlar doğrultusunda belirlenir.
- h. Çocuğun evdeki çalışma ortamının da düzenlenmesi ve evdeki deneyimleri ile bilgi ve becerilerini geliştirmesi hedeflenir.
- i. Ebeveyn tutumlarını olumlu yönde biçimlendirmek ve çocuklarını tanımlarına destek olmaktır.

2.3.3 Aile Katılımında Karşılaşılan Problemler

Ebeveynler ve eğitim kurumları arasında deneyimlenen problemlerin ve iletişim eksikliğinin önüne geçmek adına aile katılımının arz ettiği önem günümüzde kabul gören bir yaklaşımdır. Var olan problemler özellikle çocuğun akademik sürecini olumsuz yönde etkileyen unsurlar olarak değerlendirilir. Bu nedenle problemin tetikleyicilerinin belirlenmesi önemlidir. Bu problemler araştırma kapsamında aile temelli ve okul temelli olmak üzere iki alt başlıkta incelenecektir.

2.3.3.1 Aile temelli problemler

- a. Ailenin Ekonomik Durumu: Eğitim kurumları ve aile arasındaki en önemli problemlerden biri olarak gösterilen maddi durum, ailelerin okulun herhangi bir maddi talebiyle karşılaşmamak adına süreçten ve etkileşimden kaçınmasına sebebiyet verebilmektedir. Düşük sosyoekonomik durum ve var olan çocuk sayısı arttıkça da okul ile kurulan etkileşimlerin azaldığı gözlemlenmektedir. Ailenin artan gelir düzeyiyle paralel olarak okul ve eğitim sürecine ilişkin memnuniyetlerinin azaldığı da araştırmalar sonucunda elde edilen bulgular arasındadır (Özgan ve Aydın, 2010; Yıldırım ve Dönmez, 2008; Porsuk, 2010; Can, 2009).
- b. Kültürel Faktörler: aile ve eğitim kurumları arasında zaman zaman gözlemlenebilen kültürel farklılıklar söz konusudur. Ailenin değer algısı, kültürel norm ve beklentileri ile okuldaki eğitim uyuma göstermediğinde iş birliğinin sağlanmasının önündeki engellerden biri olarak değerlendirilir (Brooks, 2004; Keyes, 2008; Aktaş Arnas ve Yaşar, 2008; England, 2005; Carlisle ve ark., 2005; Nakamura, 2000).
- c. Ebeveynlerin Yetkinlikleri: Ebeveynler kendi bilgi birikimlerinin ve kabiliyetlerinin eğitim sürecine katkı sağlamaya yeterli olmayacağına ilişkin düşüncelere sahip olduğunda sürece dahil olmaya karşı isteksiz oldukları görülmektedir (Wherry, 2009).
- d. Ebeveynlerin İlgisizliği: Anne ve babaların eğitimsel sürece ilişkin kısıtlı bilgileri olmasına ek olarak yeni bilgi edinimine karşıda ilgisiz tutumları sonucunda okul ile iletişimlerinin kısıtlı olduğu görülür (Özgan ve Aydın, 2010). Aynı zamanda ebeveynler çocuklarının olumsuz yönlerini kabul etmek istemediklerinde ve çocuklarının eksik kaldığı noktaları da kabullenmediklerinde sürece olumlu bir katkıları söz konusu olmamaktadır. Bu ebeveynlerin okul ile irtibatları sadece problem kaynaklı olmakla

birlikte öğretmene destek olma konusunda da yeterli olmadıkları görülmektedir (Dizbay, 2010; Ünal ve ark., 2010; Porsuk, 2010; Koç,2012).

- e. Ailenin Eğitim Seviyesi: Anne ve babaların eğitim düzeyi arttıkça çocuklarına karşı ilgili tutumlarının da arttığı ifade edilmektedir (Can, 2009). Aynı zamanda bu ebeveynler çocuklarına destek olma konusunda da istekli oldukları gibi eğitim düzeyi düşükçe çocuklarına yeterli düzeyde katkı sağlayamayacaklarına yönelik korkularıyla süreçten uzaklaştıkları gözlemlenmektedir (Porsuk, 2010).
- f. Çocuğun Sınıf Düzeyinin Yükselmesi: Ebeveynlerin küçük yaşta olan çocuklarının yardım ve desteğe daha çok ihtiyacı olduğunu düşündükleri için yardımcı olmaya daha isteklidir. Ancak çocuğun yaşı arttıkça bu ilginin giderek azaldığı ifade edilir (Can, 2009).
- g. Müdahaleci Ebeveynler: Bazı anne ve babaların çocuklarının her anında yanında olmanın gerekliliğine inanarak onların özerkleşmesine imkan tanımamaktadır. Sürekli okula gitme eğilimleriyle dikkat çeken bu ebeveynlerin hem eğitim sürecine hem de öğretmenlere karşı sorgulayıcı tutumlarına ek olarak sıklıkla müdahaleci davranışlarda bulundukları da ifade edilmektedir (Ünal ve ark., 2010).
- h. Şikayetçi Ebeveynler: Bu ebeveynlerin sayısı son zamanlarda artış göstermiştir. Genele yayılmış bir şikayet haliyle eğitim kurumuna ya da öğretmene baş vuran bu anne ve babaların şikayetleri sıklıkla gerçek dışı ve abartılıdır (Koç, 2012; Kıranşal, 2007).

2.3.3.2 Okul temelli problemler

- a. Kısıtlı İletişim: Öğretmenlerin sadece problem söz konusu olduğunda ebeveynlerle etkileşime girmesi ve ebeveynlerin de problemler neticesinde okul ile irtibata geçmesi arada iletişim engellerinin olduğunu göstermektedir. Bu nedenle eğitim sürecine ilişkin ebeveyn bilgisi kısıtlıdır (Özgan ve Aydın, 2010; Özbaş, 2009; Dizbay, 2010).
- b. Eğitim Kurumlarının Ekonomik Problemleri: Okula ait olan herhangi bir maddi kaynağın bulunmaması, eğitim sürecinin maddi yönleriyle ilgilenilmesi, ailelerin okula maddi yardım yapmaya yönelik isteksizliği, sınıfların kalabalık olması, kurumdaki personel yetersizliğiyle de ilgilenmek zorunda kalan kurum yöneticilerinin eğitimsel sürecin planlanmasına yeteri kadar vakit ayıramamasına sebep olmaktadır (Porsuk, 2010; Koç, 2012).
- c. Okul Aile Birliğinin Yetersizliği: Okul Aile birliğinin temel amacı birlik halinin devam ettirilmesi, yönetim kuruluna gerekli önemin verilmesini sağlamak ve etkinliklerin düzenli yürütülmesini sağlamaktır. Ancak günümüzde sadece kağıt üzerinde varlığını

sürdüren bir kuruluş haline gelmesi, ebeveynlerin bu kuruluşa dair bilgisizliği ve görevli olmaya istekli olmadıkları görülmektedir (Porsuk, 2010; Aslanargun, 2007; Özgan ve Aydın, 2010).

- d. Öğretmen Temelli Problemler: Öğretmenlerin ebeveynlere karşı tutumları iletişim ve etkileşim sürecinde belirleyici niteliktedir. Özellikle katı, sert ve resmi tutumlar iletişimin önündeki en büyük engel olarak gösterilmektedir (Yıldırım, 2008; Kıranşal, 2007). Aynı zamanda öğretmenlerin aile katılımı hakkında bilgi sahibi olmaması ile aile katılımı için yapılacak düzenlemelerin fazlasıyla zaman alması da süreci engelleyen faktörler olarak değerlendirilir (Keyes, 2008; Gonzalez-DeHass ve Williams, 2003; Kauffman ve ark., 2002). Ebeveynlerin, öğretmenlerle tanışmaktan kaçınması da öğretmenlerin çocukların ailesel faktörlerini ve ev ortamını tanımasına ket vurur (Porsuk, 2010). Burada isteksiz aileleri de sürece dahil edecek program ve düzenlemelerin yapılması aile katılımını arttırabilir. Ailelerin eğitim sürecine yönelik motive edilmesi, çocukların akademik başarılarını da yordayıcı niteliğe sahiptir (Zaoura ve Aubrey, 2011; Weinstein ve Mignano, 1993).
- e. Rehberlik Yetersizliği: ailelerin okul ile iletişim kurmasını sağlayacak ve bu süreci idare edecek birim rehberlik servsidir. Ancak eğitim kurumlarında rehberlik öğretmenlerinin sayıca yeterli olmaması, birimin sunması gereken hizmetleri de engellemekte ve aile-okul etkileşiminin gerçekleşmemesine sebep olmaktadır (Özgan ve Aydın, 2010).

2.3.3.3 Yönetici temelli problemler

Yöneticiler fazla müdahaleci olan ebeveynlerin tutumlarından hoşlanmadıklarını belli ettiklerinde, bazı durumlarda velilerin geri çekilmesi gözlemlenirken bazı durumlarda da veli-yönetici çatışmaları da gözlemlenir (Can, 2010; Ünal ve ark., 2010; Kıranşal, 2007). Ebeveynlerin aile katılımına teşvik edilmesi yöneticilerin görev ve sorumlulukları arasında yer almaktadır. Ancak burada yöneticilerin de aile katılımına ve eğitim sürecine olumlu katkılarına yönelik bilgi sahibi olması gerekmekte ve aynı doğrultuda ebeveynler de bilgilendirilmelidir. Tüm bu bilgilendirme sürecini düzenlemek ve planlamak için de okul yönetimlerinin belirli bir bütçe ayırması gerekir (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005; Hornby, 2000; Ekinci-Vural, 2006).

2.4 HİPOTEZLER

Bu literatürün ışığında yürütülecek olan bu tez çalışmasında aile temelli faktörlere odaklanılarak aile katılımının ve sosyoekonomik statünün akademik başarıya etkisini değerlendirilecektir. Literatüre göre aile katılımının temelde akademik başarıyı artırdığı görülmüştür. Ancak bu ilişkide sosyoekonomik statünün rolünün de etkili olabileceği düşünülerek sosyoekonomik statü değişkeni de araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışmanın temel hipotezleri

- a. Sosyoekonomik statünün ile akademik başarı istatistiksel olarak pozitif yönde ilişkili olduğu
- b. Aile katılımı ile akademik başarının istatistiksel olarak pozitif yönde ilişkili olduğu ve
- c. Aile katılımı ve sosyoekonomik statü aynı modelde ele alındığında sosyoekonomik statünün akademik başarıyı yordayıcı etkisinin azalacağı şeklindedir.

Bir başka deyişle, aile katılımının ve sosyoekonomik statünün akademik başarıyı artırdığı ancak bununla birlikte, aile katılımının ölçülmesi durumunda sosyoekonomik statünün akademik başarıyı yordama gücünün düşeceği öngörülmektedir. Düşük gelire sahip bir ailede de olsa, aile katılımının yüksek olması sayesinde öğrencinin sosyoekonomik statüden kaynaklı dezavantajı aile katılımı ile kompanse edilebilir. Çalışmada bu hipotezlerin dışında keşifsel olarak akademik başarı, ebeveynin eğitim durumu, çocuğa ön görülen eğitim durumu, sosyoekonomik seviyeye göre aile katılımının alt boyutlarında farklılıklar ile çocuk için öngörülen eğitim düzeyinin çocuğun akademik başarı ile ilişkisi de incelenecektir.

3. YÖNTEM

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin akademik başarısında sosyoekonomik statünün ve aile katılımının etkisi incelenmiştir. Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli iki ya da ikiden daha çok değişkenin birlikte ele alınması sonucunda karşılıklı etkileşimlerinin saptanmasına imkân tanır. Eğer ki bu değişkenlerin birlikteliğinde herhangi bir etkileşim saptanırsa bu değişimin yönünün ve ne olduğunun saptanmasına imkân tanır (Büyüköztürk ve ark., 2010).

3.2 ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın örneklemini 428 katılımcı oluşturmuştur. Katılımcıların çocuklarının sınıf seviyeleri 5. ve 8. sınıf arasında değişmektedir. Çalışmanın sosyodemografik niteliklerine ilişkin detaylı bilgiler tablo 3.1’de verilmektedir.

Katılımcıların çalışmaya katılması tamamen gönüllülük esasına dayalıdır ve bu bilgi bilgilendirilmiş onam formunda katılımcılara sunulmuştur. Etik kurul izni sonrasında hazırlanan çalışma linki oluşturularak, link gönüllü katılımcılara whatsapp grupları aracılığı ile ulaştırılmış, araştırmanın verileri online link aracılığıyla Google Form Hizmetlerinden yararlanılarak toplanılmıştır. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca çocuğa yakınlık derecesi olarak ‘diğer’i işaretleyen 17 katılımcı, karıştırıcı etkisinden dolayı analizlerden çıkarılmış olup analizler 411 kişinin cevapları üzerinden yapılmıştır.

Kartopu örnekleminin tercih edilmesinin nedeni ise hem ekonomik olması hem de katılımcılara ulaşımı kolaylaştırmasıdır. Aynı zamanda araştırmacıya zamansal olarak da fayda sağlamaktadır (Karasar, 2012). Katılımcılara sunulan linkte yer alan soruların cevaplanması yaklaşık olarak 20-25 dakika sürmekte ve katılımcının istediği an çalışmadan ayrılma hakkının olduğu bilgisi onam formunda kendisine iletilmektedir.

Tablo 3.1: Sosyodemografik Değişkenler için Sayı ve Yüzde Dağılımının İncelenmesi.

	Değişkenler	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	205	47,9
	Erkek	223	52,1
Çocuğun Sınıf Düzeyi	5.sınıf	133	31,1
	6.sınıf	75	17,5
	7.sınıf	105	24,5
	8.sınıf	115	26,9
Çocuğun Not Ortalaması	45-65	57	13,3
	65-75	109	25,5
	85-95	172	40,2
	95-100	90	21,0
Ebeveynin Cinsiyeti	Kadın	364	85,0
	Erkek	64	15,0
Çocuğa Yakınlık Derecesi	Anne	363	84,8
	Baba	48	11,2
Ebeveynin Eğitim Durumu	İlköğretim	155	36,2
	Lise	129	30,1
	Üniversite	119	27,8
	Yüksek Lisans	25	5,8
Çocuğa Öngörülen Eğitim Durumu	Lise	29	6,8
	Yüksekokul	12	2,8
	Üniversite	205	47,9
	Yüksek Lisans	98	22,9
	Doktora	84	19,6

Tablo 3.1: Sosyodemografik Değişkenler için Sayı ve Yüzde Dağılımının İncelenmesi (Devamı).

Eşinizle Birliktelik Durumu	Birlikte	391	91,4
	Ayrı/Boşanmış	37	8,6
Çalışma Durumu	Tam zamanlı	159	37,1
	Yarı zamanlı	38	8,9
	Çalışmıyor	231	54,0
Gelir Durumu	Düşük	55	12,9
	Orta	336	78,5
	Yüksek	37	8,6

Çalışmaya 205 kadın (%47,9) ve 223 erkek (%52,1) olmak üzere toplam 428 kişi katılmıştır. Çocuğun sınıf düzeyi incelendiğinde, 5. sınıfta 133 kişi (%31,1), 6. sınıfta 75 kişi (%17,5), 7. sınıfta 105 kişi (%24,5) ve 8. sınıfta 115 kişi (%26,9) olduğu bulunmuştur. Çocuğun not ortalaması incelendiğinde, 45-65 arasında olan 57 kişi (%13,3), 65-75 arasında olan 109 kişi (%25,5), 85-95 arasında olan 172 kişi (%40,2) ve 95-100 arasında olan 90 kişi (%21,0) olduğu bulunmuştur. Ebeveynin cinsiyeti incelendiğinde, kadın 364 kişi (%85,0) ve erkek 64 kişi (%15,0) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların çocuğa yakınlık derecesi incelendiğinde, anne 363 kişi (%84,8), baba 48 kişi (%11,2) olduğu bulunmuştur. Ebeveynin eğitim durumu incelendiğinde, ilköğretim mezunu 155 kişi (%36,2), lise mezunu 129 kişi (%30,1), üniversite mezunu 119 kişi (%27,8) ve yüksek lisans mezunu 25 kişi (%5,8) olduğu bulunmuştur. Çocuğa öngörülen eğitim durumu incelendiğinde, lise mezunu 29 kişi (%6,8), yüksekokul mezunu 12 kişi (%2,8), üniversite mezunu 205 kişi (%47,9), yüksek lisans mezunu 98 kişi (%22,9) ve doktora mezunu 84 kişi (%19,6) olduğu bulunmuştur. Eşinizle birliktelik durumu incelendiğinde, birlikte olan 391 kişi (%91,4), ayrı/boşanmış 37 kişi (%8,6) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların çocuk sayısı incelendiğinde, 1 çocuğa sahip olan 64 kişi (%15,0), 2 çocuğa sahip olan 184 kişi (%43,0), 3 çocuğa sahip olan 124 kişi (%29,0), 4 çocuk ve üzeri çocuğa sahip olan 56 kişi (%13,1) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların çalışma durumu incelendiğinde, tam zamanlı çalışan 159 kişi (%37,1), yarı zamanlı çalışan 38 kişi (%8,9) ve çalışmayan 231 kişi (%54,0) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların gelir

durumu incelendiğinde, düşük gelire sahip 55 kişi (%12,9), orta düzey gelire sahip 336 kişi (%78,5) ve yüksek gelire sahip 37 kişi (%8,6) olduğu bulunmuştur.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada Bilgilendirilmiş Onam Formu, Sosyodemografik Bilgi Formu ve İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği/Veli Formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçüm araçlarına ilişkin bilgiler aşağıdadır.

3.3.1 Sosyodemografik Bilgi Formu

Araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcıların sosyodemografik niteliklerini saptamak adına araştırmacı tarafından hazırlanan bu form çalışmanın amacına uygun olarak çocuklarının yaşı, çocuklarının cinsiyeti, çocuklarının sınıf seviyesi, not ortalaması, okul tipi ve burslu olup olmadığına ek olarak katılımcının cinsiyeti, çocuğa yakınlık derecesi, en son mezun olduğu okul, eşinin en son mezun olduğu okul, ebeveyn mesleği eşiyle birliktelik durumu, toplam çocuk sayısı ve ailenin aylık gelirini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır

3.3.2 İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı Ölçeği /Veli Formu

Ölçek Sheldon ve Epstein (2007) tarafından geliştirilmiş olup Türkçe güvenilirlik ve geçerlik çalışması Lindberg ve Oğuz (2012) tarafından yürütülmüştür. 4'lü likert tipinde olan bu ölçek toplam altı alt boyuta sahiptir. Ölçeğin 20 maddesi okul ve aile arasındaki ilişkileri ele almaktadır. Aynı zamanda ilk ilk 16 soru aile katılımına yönelik öğretmen görüşlerinin ve yönlendirme derecelerinin belirlenmesini hedeflemektedir.

Ölçeğin son dört maddesi ise velilerin hem okula hem de öğretmenlere ilişkin görüşlerini saptamaya odaklıdır. Aile katılımı-iletişim-gönüllülük ile evde aile katılımı-evde okuma, dilbilgisi, matematik, fen boyutları ise toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Veli ve öğrenci arasındaki iletişim ve etkileşimlerin eğitim sürecine katılım sıklıklarını saptamaktadır. Bu ölçüm aracında aile katılımında ebeveynlerin görev ve sorumluluklarına yönelik yaklaşımlarını belirlemek adına 6 madde yer almaktadır (Lindberg ve Oğuz, 2012).

Ölçeğin Türkçe güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında iç tutarlılık kat sayıları Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler - (n=.88), okulda aile katılımı-iletişim-gönüllülük için .88, evde aile

katılımı (evde okuma/dilbilgisi, matematik, fen) için .92, anne-babalık rolü yapılanması için .88, anne-baba yeterlik algısı için .84, diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu için ise .93 olarak bulgulanmıştır (Lindberg ve Oğuz, 2012). Elde edilen sonuçlar bu ölçüm aracının güvenilir ve geçerli olduğunu göstermektedir.

Bu çalışma kapsamında ölçeğe ilişkin yapılan betimleyici istatistiksel analizler ise Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2: İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarının Betimleyici İstatistik Tablosu.

Ölçek	Değişkenler	En Küçük Değer	En Büyük Değer	$\bar{x}$	ss
Veli Ölçeği	Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler	16	72	37,57	11,025
	Okulda aile katılımı	4	16	9,31	2,531
	Evde aile katılımı	13	52	25,88	8,937
	Anne-babalık rolü yapılanması	8	30	14,45	4,697
	Anne-baba yeterlik algısı	6	24	9,21	3,125
	Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu	18	72	35,93	14,965

Veli Ölçeği'nin Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler alt boyutunun en düşük değeri 16 ve en yüksek değeri ise 72 puan (ortalama=37,57) arasında, Okulda aile katılımı alt boyutunun en düşük değeri 4 ve en yüksek değeri ise 16 puan (ortalama=9,31) arasında, Evde aile katılımı alt boyutunun en düşük değeri 13 ve en yüksek değeri ise 52 puan (ortalama=25,88) arasında, Anne-babalık rolü yapılanması alt boyutunun en düşük değeri 8 ve en yüksek değeri ise 30 puan (ortalama=14,45) arasında, Anne-baba yeterlik algısı alt boyutunun en düşük değeri 6 ve en yüksek değeri ise 24 puan (ortalama=9,21) arasında ve Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu alt boyutunun en düşük değeri 18 ve en yüksek değeri ise 72 puan (ortalama=35,93) arasında olduğu bulunmuştur.

3.3.3 Veri Toplama ve Analiz Süreci

Araştırmanın verileri online link aracılığıyla toplanmıştır. Etik kurul izni alınmıştır. Araştırma linkinde ilk olarak katılımcıya çalışma hakkında bilgilendirme yapılarak,

katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğunun bilgisi sunulmuştur. Aynı zamanda istediği an çalışmadan ayrılma hakkına sahip olduğu da onam formunda belirtilmektedir. Sosyodemografik bilgi formunda katılımcılardan istenen her bilginin çalışmada kullanım ile sınırlı kalacağına bilgisi de katılımcılara iletilmiştir. İlgili ölçeklerin kullanım izinleri alınarak çalışmanın linkine dahil edilmiştir. Son olarak toplanan veriler SPSS 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

3.3.3.1 Öncü analizler

Hipotezleri test etmek için uygun testlerin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı sınıanmış ve verilerin normal dağılım gösterdiği görülerek gerekli analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerin normallik analizine ilişkin detaylar Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3.3: İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeğinin Alt Boyutları için Normallik Varsayımının İncelenmesi.

Değişkenler	Ortalama	Medyan	Eğiklik	Standart Hata	Basıklık	Standart Hata
Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler	37,57	37,00	0,408	0,118	-0,158	0,236
Okulda aile katılımı	9,31	10,00	-0,035	0,118	-0,359	0,236
Evde aile katılımı	25,88	25,00	0,356	0,118	-0,646	0,236
Anne-babalık rolü yapılanması	14,45	13,00	0,905	0,118	0,090	0,236
Anne-baba yeterlik algısı	9,21	9,00	0,993	0,118	1,289	0,236
Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu	35,93	34,00	0,934	0,118	0,207	0,236

Kullanılan ölçek ve alt boyutlar için normallik varsayımının incelenmesinde iki kriter göz önüne alınmıştır. İlk olarak ortalama ve medyan değerleri arasındaki farkın az olması kriteri incelenmiştir. Son olarak eğiklik ve basıklık değerlerinin standart hata değerleri ile çarpımı sonucu elde edilen değer $\pm 2,00$ aralığında olması beklenmektedir. Yapılan incelenmeler sonucunda çalışma ölçek ve alt boyutlarının ilgili iki kriteri de sağladığı görülmüş ve normal dağılım varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile birlikte parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Daha sonra aile katılımı ile ilişkili olabileceği düşünülen çocuğun akademik başarısı, ebeveynin eğitim durumu, çocuğa ön görülen eğitim durumu, sosyoekonomik statü değişkenleri ile bir öncül analiz gerçekleştirilmiştir.

Çocuğun akademik başarısının İlköğretimde Okul ve Aile İş birliği Veli Formu Ölçeği'nin alt boyutlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve sonuçlar, aile katılımı ölçeğinin sadece “Okulda aile katılımı” alt boyutu ($F(3,424)= 2,544; p<0,05$.) ve “anne-baba yeterlilik algısı” alt boyutu ($F(3,424)= 5,273; p<0,05$) arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, en düşük puanları alan çocukların aileleri en düşük okul katılımı gösteren ve anne baba yeterliliği en düşük algılayan ailelerdir.

Ebeveynin eğitim durumu değişkeninin İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeği'nin alt boyutlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda anne-baba yeterlik algısı alt boyutu hariç diğer bütün alt boyutlar ile ebeveynin eğitim durumu alt boyutu arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler alt boyutu için, $F(3,424)= 2,646; p<0,05$); Okulda aile katılımı alt boyutu için $F(3,424)= 6,666; p<0,05$; Evde aile katılımı alt boyutu için $F(3,424)= 2,640; p<0,05$; Anne-babalık rolü yapılanması alt boyutu için $F(3,424)= 17,465; p<0,05$; Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu alt boyutu için $F(3,424)= 2,750; p<0,05$). Yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, ebeveynin eğitim durumu yüksek lisans olan katılımcıların Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler, Anne-babalık rolü yapılanması ve Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu alt boyutlarında diğer eğitim durumuna sahip ebeveynlerden farklılaşırken; ebeveynin eğitim durumu ilköğretim olan katılımcıların Okulda aile katılımı ve Evde aile katılımı alt boyutlarında diğer eğitim durumuna sahip ebeveynlerden farklılaştığı bulunmuştur.

Çocuğa öngörülen eğitim durumu değişkeninin İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeği'nin alt boyutlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Çocuğa öngörülen eğitim durumunun Okulda aile katılımı ($F(4,423)= 5,598; p<0,05$) ve Anne-baba yeterlik algısı ($F(4,423)= 4,362; p<0,05$) alt boyutu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, çocuğa öngörülen eğitim durumu lise olan katılımcılar Okulda aile katılımı

alt boyutunda ve Anne-baba yeterlik algısı alt boyut toplam puan ortalamasından daha fazla puan elde etmiştir.

Sosyoekonomik statü değişkeninin İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeği'nin alt boyutlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Sosyoekonomik statü ile etkileşim gösteren tek alt boyut Okulda aile katılımı olarak bulgulanmıştır ($F(2,425)= 7,654; p<0,05$). Yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, sosyoekonomik statüsü düşük olan katılımcılar Okulda aile katılımı alt boyut toplam puan ortalamasından daha fazla puan elde etmiştir.

Bu öncü analiz sonucuna dayanarak, çalışmanın geri kalanında, bütün değişkenlerle sistematik olarak ilişkili görüldüğü için, ilköğretimde okul ve aile işbirliği veli formu ölçeği'nin sadece okulda aile katılımı alt boyutu kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Çalışmanın sosyoekonomik statü ve aile katılımının akademik başarı ile pozitif bir ilişkisi olduğunu ön gören ilk iki hipotezini test etmek için yapılan korelasyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Bu analizlerin ilkinin sonucunda Okulda aile katılımı alt boyut toplam puanı ile çocuğun akademik başarısı toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönde zayıf bir ilişki olduğu ($r = -0,121; p < 0,05$) bulgulanmıştır. Okulda aile katılımı altölçeğinin ters puanlandığı göz önüne alındığında, okulda aile katılımı arttıkça çocuğun akademik başarısının da arttığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte analiz sonuçlarına göre sosyoekonomik statü ile çocuğun akademik başarısı toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğu ($r = 0,114; p < 0,05$) bulgulanmıştır. Bir başka deyişle ailenin sosyoekonomik statüsü arttıkça çocuğun akademik başarısının da arttığı gözlemlenmiştir.

Çalışmanın üçüncü hipotezini test etmek için gelir durumu ve akademik başarı ilişkisi ile bu ilişkide aile katılımının rolü araştırılmıştır.

Öncelikle, yapılacak regresyon analizi için gerekli varsayımların karşılanıp karşılanmadığı sınanmıştır. İlk olarak analize dahil edilen değişkenlerin birbiri ile ilgili korelasyon göstermesi gerekmektedir. Bir önceki analizde gösterildiği üzere değişkenler arasında korelasyon mevcuttur. Ancak, Aile katılımının alt boyutlarından sadece okulda aile katılımı analize katılmıştır. Bunun okulda aile katılımının öncü analizlerde sistematik olarak tüm diğer değişkenlerle ilişkili bulunmuş ve diğer alt boyutların tutarsızlık göstermiş olmasıdır.

Regresyon modelinin genel anlamlılığının sınanmış ve modelin anlamlı olduğu bulgulanmıştır. Tablo incelendiğinde, her iki modele ait değişkenlerin akademik başarı merkez bileşeni üzerinde anlamlı tahmin ediciler olduğu görülmektedir. Birinci modelde bağımsız değişken olarak işe koşulan sosyoekonomik statü değişkeninin blok olarak akademik başarı değişkeni üzerinde anlamlı tahmin edici olduğu görülmektedir ($F = 6,332, p = ,012$). İkinci modelde ise ilk modeldeki değişkene okulda aile katılımı değişkenleri eklenerek bütün değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki yordama etkisi incelenmiş ve bu modelin de istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.1: Okulda Aile Katılımı ile Algılanan Sosyo Ekonomik Statü Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi.

Model		Standardize Edilmemiş		Standardize Edilmiş	T	P
		B	Sh	Beta		
1	Sabit	3,230	,199		16,225	<,001
	Algılanan Sosyoekonomik statü	,235	,099	,114	2,371	,018
2	Sabit	3,667	,284		12,910	<,001
	Algılanan Sosyoekonomik statü	,188	,100	,092	1,874	,062
	Okulda Aile Katılımı	-,058	,026	-,155	-2,274	,023

Bu modele göre algılanan sosyoekonomik statü akademik başarıdaki varyasyonun %15'ini açıklamaktadır. İkinci modelde, okulda aile katılımı değişkeninin akademik başarı üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğu görülmektedir ($\beta = -,155$). Ölçeğin ters puanlanması göz önünde bulundurulduğunda okulda aile katılımının arttıkça akademik başarının artması eğiliminde olduğunu gösterir. Bununla birlikte ikinci modele Okulda aile katılımının eklenmesinin algılanan sosyoekonomik statünün anlamlı etkisini ortadan kaldırdığı ve sosyoekonomik statü ile açıklanan varyasyonun azaldığı görülmektedir. İkinci modelin istatistiki olarak anlamlı olduğu da göz önünde bulundurulursa, çalışmanın üçüncü hipotezi de doğrulanmış olur; buna göre algılanan Sosyoekonomik statü akademik başarıyı yordamakta ancak bu iki değişken arasındaki ilişki aile katılımına göre değişmektedir. Aile katılımının artması, sosyoekonomik statünün etkisini azaltmaktadır.

Bu bulgu hipotezi desteklemektedir. Ancak, modelin oluşturulmasında sıralamanın bir etkisi olup olmadığını görmek için aynı analiz, değişkenlerin yeri değiştirilerek tekrarlanmıştır. Bu sefer, bağımsız değişken olarak ilk olarak okulda aile katılımı modele tanıtılmış; sosyoekonomik statü ise düzenleyici değişken olarak tanımlanmıştır.

Tablo 4.2: Algılanan Sosyoekonomik Statü ile Okulda Aile Katılımı Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi.

Model		Standardize Edilmemiş		Standardize Edilmiş	T	P
		B	Sh	Beta		
1	Sabit	4.112	,174		23,611	<,001
	Okulda Aile Katılımı	-,045	,018	-,121	-2,516	,012
2	Sabit	3,667	,284		12,908	<,001
	Okulda Aile Katılımı	-,039	,018	-,105	-2,149	,032
	Algılanan Sosyoekonomik statü	,198	,100	,096	1,978	,049

Bu analizin sonucuna göre, ilk modelde yer alan okulda aile katılımının akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir ($\beta=-,105$). Bu modele göre okulda aile katılımı akademik başarıdaki varyasyonun %14'ünü açıklamaktadır. İkinci modelde, algılanan sosyoekonomik statü değişkeni modele eklendiğinde, okulda aile katılımının akademik başarıyı yordama ihtimali azalır ancak ortadan kalmaz. Buna göre Okulda aile katılımı akademik başarıyı yordamakta, modele sosyoekonomik statü eklendiğinde ise modelin akademik başarıyı yordama gücü azalmaktadır.

5. SONUÇ

5.1 ÖNCÜ ANALİZLERLE İLGİLİ SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma kapsamında eğitim seviyesinin, aile katılım düzeyine etkisi değerlendirilmiştir. İlk olarak katılımcının eğitim seviyesi incelendiğinde 155 velinin ilköğretim, 129 velinin lise, 119 velinin üniversite ve 25 velinin ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmüştür. Eğitim seviyesine göre yüksek lisans mezunu olan velilerin İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeği'nin Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler, Anne-babalık rolü yapılanması ve Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu alt boyutlarından anlamlı derecede yüksek puanlar aldıkları görülürken, ilköğretim mezunu olan velilerin Okulda aile katılımı ve Evde aile katılımı alt boyut puan ortalamalarının yüksek olduğu görülmüş olması sürece dahil olmada ilköğretim mezunlarını daha geri planda kaldığını göstermektedir. Ancak eğitim seviyesinin anlamlı etkisine Anne-baba yeterlik algısı alt boyutunda rastlanılmazken, yüksek lisans mezunlarının Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler ve diğer ailelerle kurulan ilişkiler konusunda daha geri planda kaldıkları anlaşılmaktadır. Eşin eğitim seviyesi ele alındığında ise 144 eşin ilköğretim, 155 eşin lise, 104 eşin üniversite ve 25 eşin ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmüştür. eşin eğitim seviyesinin aile katılımı üzerindeki etkisi değerlendirildiğinde Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler ve Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu alt boyutlarında eşin eğitim seviyesinin anlamlı bir etkisine rastlanılmazken, eşi ilköğretim mezunu olan katılımcıların Okulda aile katılımı ve Evde aile katılımı alt boyutlarından, eşi yüksek lisans mezunu olan katılımcıların ise Anne-babalık rolü yapılanması ve Anne-baba yeterlik algısı alt boyutlarından daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Kendisi ve eşi ilköğretim mezunu olan velilerin okulda ve evde katılımlarının düşük olmasına ek olarak eşi ve kendisi yüksek lisans mezunu olanların da Anne-babalık rolünde daha geri planda kalmaları, geleneksel norm ve değerlerden ziyade aile içinde söz konusu çocuğun sorumluluğu olduğunda daha eşitlikçi bir tutum benimsediklerini düşündürmektedir.

Alan yazında anne ve babaların eğitim düzeyi arttıkça çocuklarına karşı ilgili tutumlarının da arttığı ifade edilmektedir (Can, 2009). Aynı zamanda bu ebeveynler çocuklarına destek olma konusunda da istekli oldukları gibi eğitim düzeyi düştükçe çocuklarına yeterli düzeyde katkı sağlayamayacaklarına yönelik korkularıyla süreçten uzaklaştıkları yönündeki görüş çalışmamızda da desteklenmiştir (Porsuk, 2010).

Çıkar'ın (2019) çalışmasında ise velilerin eğitim seviyelerinin hiç okumamış, ilköğretim mezunu, lise mezunu, üniversite mezunu ve yüksek lisans-doktora mezunu şeklinde gruplandırıldığı görülmekle birlikte hiç okumayan velilerin evde aile katılımlarının daha düşük olduğunun gözlemlenmesi çalışmamızda ilk okul mezunu velilerin sonuçlarıyla örtüşmektedir. Lise mezunu katılımcılar ise anne-babalık rolü yapılanmalarını daha sık uyguladıkları görülürken, araştırmacı velinin eğitim seviyesi arttıkça, aile katılımı ölçeğinden alınan puanların da arttığını belirtilmektedir. Çiftçi'nin (2014) çalışmasında da ortaokul öğrenci velilerinin üniversite mezunu ebeveynlerin aile katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlemlenirken, lisansüstü mezunlarının lehine bir durum gözlemlenmemiştir. Lam ve Ducreux (2013) de eğitim seviyesi düşük olan katılımcıların hem okulda hem de evde katılımlarının düşük olduğunu bulgulaması çalışmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir. İlğan ve arkadaşları (2012) araştırmasında anne ve babanın eğitim seviyesini ayrı ayrı ele alarak özellikle annenin eğitim seviyesi arttığında çocuğun okul hayatıyla ilgilenme düzeyinin arttığını saptamıştır. Şaban'ın (2011) çalışmasında da üniversite mezunu velilerin aile katılım oranlarının ilköğretim mezunu olan velilerden yüksek olduğu gözlemlenirken, Shumow ve Miller (2001) da üniversite mezunu olan ebeveynlerin okul katılımının diğer eğitim seviyesindeki velilerden yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Tümkeya'nın (2017) çalışmasında ise üniversite mezunu olan ebeveynlerin ev ödevlerine yardım, evde öğrenme ve okul ile ilişki kurma konusunda daha istekli oldukları görülmüştür. İlgili alan yazın incelendiğinde artan eğitim seviyesine paralel olarak velinin aile katılımının da arttığı görüşü desteklenmektedir (Bakker, Denessen ve Brus-Laeven, 2007; Fantuzzo, Tighe ve Chields, 2000; Harris ve Goodall, 2008; Kotaman, 2008; Lam ve Ducreux, 2013; Pala-Günkan; 2007). Ancak Ertem ve Gökalp (2018) ise ilköğretim mezunu olan velilerin aile katılımı konusunda daha istekli olduklarını gözlemlerken, bazı çalışmacıların ise velinin eğitim seviyesinin aile katılımında bir belirleyici olmadığını vurguladığı görülmektedir (Balli, Demo ve Wedman, 1998; Can, 2009; Erdener, 2013; Şad ve Gürbüzürk, 2013). Sonuç olarak ilköğretim mezunu olan velilerin evde ve okulda aile katılım düzeylerinin düşük olması akademik açıdan ortaokul öğrencilerinin derslerinin zorluk derecesinde yetersiz kalmalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Velilerin çocuklarına öngördükleri eğitim seviyesi ele alındığında ise 29 veli lise, 12 veli yüksekokul, 205 veli üniversite, 98 veli yüksek lisans ve 84 veli ise doktora cevabını vermiştir. Bu dağılım değerlendirildiğinde çocukların eğitim düzeyinin yükselmesine önem

veren bir örneklem ile çalışıldığı düşünülmektedir. Sonuçlar göz önüne alındığında, çocuğa öngördükleri eğitim seviyesi yükseldikçe, aile katılımı artmaktadır. Ancak aile katılım ölçeğinden alınan puanlar analiz edildiğinde çocuğa öngörülen eğitim düzeyinin çocuğa öngörülen eğitim düzeyinin Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler, Evde aile katılımı, Anne-babalık rolü yapılanması ve Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu alt boyutlarında farklılaşmadıkları görülürken, çocuğa öngörülen eğitim durumu lise düzeyi olan velilerin Okulda aile katılımı ve Anne-baba yeterlik algısından daha fazla puan almaları bu noktada velinin çocuğu için düşündüğü eğitim seviyesinin düşmesi ile hem okulda aile katılımının kısıtlılığını hem de velinin kendisinin çocuğun eğitim ve öğretim sürecine destek olmada yetersiz kaldığını düşündüğü noktaların etkisini gösterir niteliktedir. İlgili literatürde çocuk için öngörülen eğitim seviyesini ele alan tek çalışmanın Çıkar'ın (2019) çalışmasında ise ilköğretim ve ortaokul öğrencilerine yer verilmesiyle örneklem açısından farklılaşsa da aynı ölçüm aracının kullanıldığı görülmektedir.

Çıkar (2019) çocukları için velilerin ön gördükleri eğitim seviyesini değerlendirmek için ilköğretim/lise, üniversite, yüksek lisans - doktora şeklinde gruplandığında diğer ailelerle kurulan iletişim alt boyutunda anlamlı farklılıklara rastlamazken, Okul ve veli arasındaki ilişkiler, okulda aile katılımı, evde aile katılımı, anne-babalık rolü yapılanması ve anne-baba yeterlik algısında çocukları için öngördükleri eğitim seviyesi yüksek lisans/doktora olan velilerin daha yüksek puanlar aldıkları görülürken ilköğretim-lise düzeyini öngören velilerin aile katılım düzeylerinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada da Okulda aile katılımı ve Anne-baba yeterlik algısından öngörülen eğitim seviyesi olarak liseyi gösteren katılımcıların aile katılımının düşük olması benzer niteliktedir. İlgili alan yazında çocuk için öngörülen eğitim seviyesini ele alan kısıtlı çalışma olması sonuçların genel geçerliğinin önünde bir engel olmasına karşın sonuç olarak velinin aile katılım düzeyi ile çocuklarına öngördükleri eğitim seviyesinin paralel bir şekilde ilerlediği ifade edilebileceği gibi ebeveynlerin kendi yeterlilik algıları da etkisini göstermekte ve planlanan eğitim düzeyi arttıkça da kendi sorumluluklarının farkına vararak, okul ile ilişkilerini de arttırdıkları belirtilebilir.

Uygulanan testler sonucunda çocuğunun not ortalaması 45-65 aralığında olan velilerden, anne- baba eğitim düzeyi ilköğretim ve yüksek lisans, çocuğa öngördüğü eğitim lise olan, katılımcıların aldıkları puan düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu farklılık doğrultusunda 45-65 aralığında olan öğrencilerin, velilerinin okulda aile katılımı ve

anne-baba yeterlik algı düzeyleri düşüktür. Anne-baba eğitim düzeyi ilköğretim olan velilerde okulda ve evde aile katılımı düzeyleri düşüktür, anne-baba eğitim düzeyi yüksek lisans olan velilerde ise diğer ailelerle kurulan ilişkiler, eşi yüksek lisans olanlardan ise anne-babalık rolü yapılanması ve anne-baba yeterlik algısı puanları düşüktür. Çocuklarına öngördükleri eğitim seviyesi lise olan veliler, okulda aile katılımı, anne-baba yeterlik algısı boyutlarından daha düşük puanlar almıştır.

5.2 ÇOCUĞUN AKADEMİK BAŞARISINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma kapsamında İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeği'nin puanlanmasında Lindberg ve Oğuz'un (2012) belirlediği standartlar doğrultusunda alınan puanlar yükseldikçe, o alt boyut için olumsuz anlam ifade ettiği göz önünde bulundurularak sonuçlar tartışılmıştır.

Akademik başarı kavramıyla öğrencilerin okulda edindikleri kazanımlar ve ders notları vurgulanır. Akademik başarının saptanmasında öğrencinin bir sene boyunca girdiği tüm sınavlardan aldıkları notlar baz alınmaktadır. Bu çalışma kapsamında da alınan notların baz alınmasının sebebi ise somut birer gösterge olarak akademik başarının nicel biçimde ifade edilmesine imkan tanınmasıdır (Fan ve Chen, 2001; Nartgün ve Çakır, 2014). Öğrencilerin not dağılımları incelendiğinde 57 öğrenci 45 ile 65 arasında, 109 öğrenci 65 ile 75 arasında, 172 öğrenci 85 ile 95 arasında ve 90 öğrenci ise 95 ile 100 arasında not ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. İmir (2015) öğrencinin almış aldığı notlar akademik başarının bir göstergesi olmakla birlikte öğretmen ve veli etkileşiminde de öğrenciye ilişkin konuşulan konuların başında geldiği gibi öğrenciye yönelik alınacak kararların da bir belirleyicisi olarak değerlendirerek aile katılımının önemine değinmektedir. Bu çalışmada da öğrencilerin not ortalamaları ile aile katılım düzeyleri arasındaki etkileşim ele alınmış olup İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeği'nin Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler, Evde aile katılımı, Anne-babalık rolü yapılanması ve Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu alt boyutlarında not ortalamalarının anlamlı farklılıklara sebep olmadığı gözlemlenirken Okulda aile katılımı ve Anne-baba yeterlik algısı alt boyutlarında not ortalaması 45 ile 65 arasında değişim gösteren öğrencilerin velilerinin anlamlı derecede yüksek puan aldıkları görülmüş olup aile katılım düzeyi ve ebeveynlerin yeterlik algıları düştükçe çocukların da not ortalamalarının azaldığı saptanmıştır.

İlgili literatür incelendiğinde de aile katılımının çocuğun akademik başarısını arttıran bir faktör olarak değerlendirildiği görülmektedir (Yap ve Enoki, 1995). Lyman (2014) da bu görüşü destekleyerek aile katılımının sınıf seviyesi fark etmeksizin akademik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Okul-Aile İşbirliği ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişkiyi ele alan Çelenk (2003) de aile katılımın akademik başarıyı arttırdığını saptamıştır. Brooks'un (2004) çalışmasında da aile katılımının çocuk üzerindeki etkileri değerlendirildiğinde sadece akademik başarı ile sınırlı kalmayarak çocuğun sosyalleşme düzeyini de arttıran bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şeker (2009) de öğrencilerin not ortalamaları kıstas aldığı anda aile katılım düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha başarılı olduğuna sonucuna ulaşmıştır. Ebeveynlerin eğitim sürecinde çocuklarına destek olmalarının akademik başarıyı arttıran bir unsur şeklinde görev aldığı açık olmakla birlikte çalışmamızın sonuçlarıyla da uyum göstermektedir (Griffith, 1996; Henderson ve Berla, 1994; Epstein, 2001; Salend ve Gajria, 1995; Jeynes, 2007). Okulda aile katılımının, ailelerin, okulda yapılan etkinliklere katılım göstermeleri ve bu etkinliklere destek olmaları öğrencilerin başarısı için önemli katkı sağlayabileceği ifade edilebileceği gibi (Tabak, 2019), velilerin eğitim sürecine katkı sağlama konusunda yeterli olmayacağına ilişkin düşüncelere sahip olması da çocuklarının akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir (Wherry, 2009). Sonuç olarak, aile katılımının öğrencinin not ortalaması üzerinde olumlu bir etkisi olduğu ifade edilebilir. Ailelerin çocuklarının eğitime aktif olarak dahil olmaları, çocuğun akademik başarısını destekleyebilir ve not ortalamasının yükselmesine katkıda bulunabilir. Ailelerin çocuklarının okul çalışmalarını takip etmeleri, ödevlerine yardımcı olmaları ve genel olarak öğrenme sürecinde destek sunmaları, çocuğun başarısını artırmada önemli bir rol oynayabilir.

5.3 SOSYO EKONOMİK STATÜ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Sosyoekonomik statüsü çocuğa eğitim hizmeti sağlanması açısından önem arz eden bir noktadır (Shils ve Parsons, 2011; Arslanargun ve ark., 2016). Özellikle artan gelir seviyesiyle paralel olarak öğrencinin akademik başarısının da arttığı ifade edilir (Başaran ve Koç, 2001). Ailenin sosyoekonomik statüsü öğrencinin alacağı eğitimin kalitesine ve bilgiye ulaşımında da etkisini göstererek ulaşabileceği imkanların sayısını arttırıcı nitelikleriyle ön plana çıkmaktadır (Sarier, 2015). Bu araştırma kapsamında da ele alınan sosyoekonomik statü örneklemdeki dağılım nitelikleri değerlendirildiğinde 55 velinin düşük, 336 velinin orta

ve 37 velinin ise yüksek gelir grubunda olduğu gözlemlenmiştir. Ancak sosyoekonomik statüsünün İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Veli Formu Ölçeği'nin Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler, Evde aile katılımı, Anne-babalık rolü yapılanması, Anne-baba yeterlik algısı ve Diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu alt boyutlarında anlamlı farklılığa sebep olmadığı görülürken, sosyoekonomik statüsü düşük olan velilerin Okulda aile katılımı alt boyutundan daha yüksek puanlar aldıkları gözlemlenmiştir. Bu sonuç sosyoekonomik statüsünün düşmesi sonucunda ailenin okuldaki velilere yönelik etkinliklere katılımının düşüklüğünün de bir göstergesi olabileceği gibi maddi kaynak gerektirmeyen toplantılar ve aile görüşmelerine de katılımlarının düşük olduğunu göstermektedir. Himas (2008) ekonomik gelirin çocukların ders başarısına etkisi ele aldığında gelir düzeyi arttıkça aile ortamının sağlıklı iletişime sahip olduğu ve bu aile ortamında büyüyen çocuklar ebeveynlerinin daha ilgili olmasının ders başarılarını anlamlı derecede yükselten bir faktör olduğunu saptamıştır. Can (2009) da ailenin gelir durumu arttığında, aile katılımının da arttığını gözlemlemiştir. Doğru (2005) ise ailenin gelir durumunun aile katılımı üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını saptarken, Çıkar (2019) da Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler, Evde aile katılımı, Anne-babalık rolü yapılanması, Anne-baba yeterlik algısı ve diğer ailelerle kurulan iletişimin konusu ve Okulda aile katılımı olmak üzere tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılığa sebebiyet vermediği sonucuna ulaşmıştır. Hawkins (2006) de ailenin gelir durumunun aile katılım düzeyinde farklılaşmaya sebebiyet vermediğini saptamıştır. Yürütülmüş birçok çalışmada gelir durumunun, aile katılımına anlamlı düzeyde etki etmediği görüşü alan yazın tarafından desteklenmektedir (Doğru, 2005; Gürşimşek, 2003; Pala-Günkan, 2007; Şeker, 2009; Tümkeya, 2017). Sonuç olarak bu çalışmada da sosyoekonomik statüsünün, aile katılımı üzerindeki etkisi değerlendirildiğinde birçok alt boyutta anlamlı farklılıklara rastlanılmamasına karşın katılımcıların büyük çoğunluğunun sosyoekonomik statüsünün orta gelir grubunda olmasının da etkili olabileceği düşünülmektedir.

5.4 SOSYOEKONOMİK STATÜ, AKADEMİK BAŞARI İLE AİLE KATILIMI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda sosyoekonomik statü, akademik başarı ve aile katılımı kavramları arasındaki ilişkinin incelenmesinin literatüre katkı sağlayacağı öngörülmüştür. Çalışma kapsamında sosyoekonomik statüsünün belirleyici olarak velilerin

gelir durumu baz alınırken, akademik başarı da ise öğrencilerin not ortalaması esas alınmıştır.

Ailenin sosyoekonomik statüsü de çocuklarının akademik başarıları üzerinde etkisini göstermektedir. Özellikle artan gelir seviyesiyle paralel olarak öğrencinin akademik başarısının da arttığı ifade edilir (Başaran ve Koç, 2001). Ailenin sosyoekonomik statüsü öğrencinin alacağı eğitimin kalitesine ve bilgiye ulaşımında da etkisini göstererek ulaşabileceği imkanların sayısını arttıran bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Sarier, 2015). Ailenin sosyoekonomik statüsü çocuğa eğitim hizmeti sağlaması açısından önem arz eden bir nokta olarak değerlendirilmesine karşın bu çalışmada gelir düzeyinin etkisinin aile katılımı ile azalacağı bulgulanmıştır. Üstelik analiz, aile katılımı bağımsız değişken, sosyoekonomik statü düzenleyici değişken olarak tekrarlandığında da aile katılımı akademik başarıyı yordamaya devam etmiştir. Elbette, sosyoekonomik statünün modele eklenmesi aile katılımının yordama gücünün azaltmıştır ancak tam tersinin sınındığı modelde sosyoekonomik statünün yordama gücü ortadan kalkmıştı. Bu da demek oluyor ki aile katılımının akademik başarıya etkisi sosyoekonomik statünün etkisinden bile daha kuvvetlidir.

Sosyoekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkilerinin ele alındığı bir çalışmada ise ailenin gelir durumu arttıkça, öğrencilerin akademik başarısının da arttığı görülmüştür (Aslanargun, Bozkurt ve Sarıoğlu, 2016). Ailenin gelir durumunun akademik başarı söz konusu olduğunda devreye girdiği görülmektedir (Sarier, 2015; Şevik, 2019). Ancak bu çalışmanın aksine Ebeveynlerin mesleki statüleri, toplumsal konumları, eğitim seviyeleri ve gelir durumları çocuklarına sunacakları hayat kalitesinde belirleyici olduğu gibi çocuklarına ayıracakları vakit ve geçirecekleri zaman dilimine de etki ettiğini destekleyen çalışmalara rastlanılmaktadır (Özgan ve Aydın, 2010; Yıldırım ve Dönmez, 2008; Porsuk, 2010; Can, 2009). Araştırma örneklemini oluşturan velilerin büyük bir çoğunluğunun sosyoekonomik statüsü açısından orta gelir grubunda olmasının sonuçlar üzerinde etkili olabileceği açık olmakla birlikte alt boyutların çoğunluğunda anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamış olması olası olmasına karşın okulda aile katılımında sosyoekonomik statüsü pozitif yönlü etkisinin saptanması alan yazınla uyum göstermektedir. Sosyoekonomik statü ile akademik başarı arasındaki ilişkinin birlikteliğinde aile katılımına etkisi alan yazında destek gördüğü açıktır. Bu çalışmada da akademik başarı ve aile katılımı arasındaki ilişki değerlendirildiğinde Okulda aile katılımı alt boyut toplam puanı ile çocuğun not ortalaması

toplam puanı arasında negatif yönde zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu noktada aile katılımı arttıkça akademik başarının da arttığı ifade edilebilir. Ebeveynlerinin çocuklarının derslerine destek çıkacak yeterliliğe sahip olduğunu düşünmesinin, okulda aktif katılım sağlaması konusunda olumlu etkileri olduğu açıktır. Hill ve Taylor (2009)'ın çalışmalarında da aile katılımı ve okul başarısı arasında pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Keçeli-Kaysılı (2008) de aile katılımının akademik başarı üzerindeki etkisine odaklandığı çalışmada aile katılımı arttıkça, akademik başarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Salıcı-Ahioğlu (2006) ailenin sosyoekonomik seviyesinin sadece ilkokulda akademik başarıya etki ettiğinin altını çizerken, Çiftçi (2014) farklı bir ölçüm aracını kullandığı ancak ortaokul öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada anne-baba katılım düzey düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu gözlemlemiştir. Yurt dışında yürütülmüş ve aile katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalara yönelik yapılan meta analiz çalışması sonucunda da aile katılımının akademik başarıyı arttırdığı görülmüştür (Wilder, 2014). Lam ve Ducreux (2013) de özellikle evdeki ilişkinin akademik başarıyı arttırdığını saptamıştır. Singh, Bickley, Trivette, Keith, Patricia ve Anderson (1995), ortaokul öğrencileri ile yürüttükleri çalışmada aile katılımı ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Çalışmamızda da sadece Anne-baba yeterlik algısı ve Okulda aile katılımı ile akademik başarı arasında gözlemlenen anlamlı ilişkiye karşın diğer alt boyutlar ile çocuğun akademik başarısı arasında herhangi bir ilişkiye rastlanılmamış olmasında hem örneklemin dağılım niteliklerinin hem de öğrencilerin ortaokul öğrencisi olmasının etkili olabileceği düşünülmektedir. Ortaokul sürecinin, ergenlik dönemiyle çakışması ergen bireyin özerklik girişimlerinde ailenin geri plana atılmasına neden olan bir faktör olarak değerlendirilebileceği gibi arkadaş ilişkilerinin önem kazandığı bu dönemde derslerin de ihmal edilebileceği düşünülmektedir. Ancak, aile katılımının çocukların eğitim hayatlarında arz ettiği önemin alan yazında yeteri kadar ele alınmadığı görülmekle birlikte ilgili politikaların, uygulamaların ve programların da aile katılımı konusunda yetersiz olduğu açıktır (Kessler-Sklar Baker, 2000).

5.5 GENEL SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma bulguları sonucunda düşük olarak sosyoekonomik statüsü çocuğun akademik başarısında olumsuz etkisi olduğu, ebeveyn eğitim düzeyinin düşük olmasının aile katılımını olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Aile katılımı sosyoekonomik statünün yordayıcı

etkisini azaltmaktadır. Sosyoekonomik statü düşük olsa bile ailenin okulda aile katılımına katkısı arttıkça, öğrencinin akademik başarısının da artabileceği sonucuna varılmıştır.

Sosyoekonomik statüsü düşük olan velilerin aynı şekilde okulda aile katılımı ve çocuklarının akademik başarı düzeylerinin de düşük olduğu görülmüştür. Sosyoekonomik statü ve aile katılımı yükseldikçe öğrencinin akademik başarısının da yükseldiği görülmüştür.

Bu araştırmanın örneklemini sadece ortaokul öğrenci velileriyle sınırlandırılmıştır. Ancak aile katılımının etkisinin değerlendirilebileceği ilkökul, ortaokul ve lise öğrenci velileriyle yürütülecek, gruplar arası karşılaştırma yapılmasına yönelik çalışmalarla konunun desteklenmesi önerilmektedir.

Bu çalışma sadece velilerin katılımı ile yürütülmüştür. Ancak hem velinin hem de öğrenci ve öğretmenlerin çalışma örneklemine dahil edilmesinin anlamlı sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir.

Kesitsel yöntemlerle yürütülen bu çalışmada, aile katılımının süreç içerisinde akademik başarıya etkisi değerlendirilememiştir. Bu nedenle boylamsal çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Boylamsal çalışmanın yanı sıra, okullarda aile katılımını artıracak etkinlikler yapılması ile beraber, deneysel çalışmalar ile katılımın artması sonucu, sosyoekonomik statü ve akademik başarı arasında ölçümler yapılabilir.

Literatür için aile katılımı, sosyoekonomik statü ve akademik başarı hepsi bir arada daha önce ele alınmadığından, bu çalışma sonuçları ile gelecek araştırmacılar tarafından genişletilmiş çalışmalara yer verilebileceği düşünülmektedir.

Aile katılımı konusunda ebeveynlerin teşvik edilmesinin arz ettiği önem hem akademik yaşantıya hem de sınıf içi sosyal uyuma kadar birçok faktörde etkilidir. Bu nedenle veli ile okul arasındaki etkileşimi zorunlu kılacak faaliyetlerle sürecin yönetilmesinde okul yönetimlerinin daha aktif rol almaları önerilmektedir. Aynı zamanda ailelerinde bu katılım süreci sonunda çocuklarının olumlu yönde etkileneceğine yönelik bilgilendirilmesi de önem arz eden bir diğer noktadır.

Öğretmenlerin de hizmet içi eğitimlerle aile katılımına yönelik eğitimler alması daha aktif rol oynamalarında ve aile katılımının önemi hakkında daha fazla bilgi sahibi olup, ebeveynleri bilinçlendirmesinde yordayıcı bir unsur niteliği taşıyabilir.

REFERANSLAR

- Acıyan, A. A. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeyi arasındaki ilişki (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Açıkgöz, K. Ü. (2011). Aktif öğrenme (12. Baskı). Biliş Yayınları.
- Adams, M. B., Womack, S. A., Shatzer, R. H., & Caldarella, P. (2010). Parent involvement in school-wide social skills instruction: Practice and perceptions of a home note program. *Education*, 130 (3), 513-28.
- Akın, E. (2016). Vergi tekniği ve mütalaat (1. Baskı). (E. S. Toksoy Ed.). Est Yayıncılık.
- Karaçöp, A., & Aksu, F. F. (2016). Öğrencilerinin ev temelli fen öğrenme etkinliklerine aile katılımı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 456-476.
- Aktan, C. C. (2018). Mülkiyet hakları felsefesi. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 7(19), 423-445.
- Aktaş Arnas, Y. ve Yaşar, M. (2008). Okul öncesi eğitimde aile katılımı. Y. Aktaş ve F. Sadık (Ed.). *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi içinde* (ss. 327-362). Kök Yayıncılık.
- Alamdar, S. (2015). Akademik başarıyı etkileyen faktörlerin etkili okul kavramı bağlamında incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Alameda-Lawson, T., Lawson, M. A. & Lawson, H.A. (2010). Social workers' roles in facilitating the collective involvement of low-income, culturally diverse parents in an elementary school. *Children & Schools*, 32(3), 172-182.
- Albayrak, İ. (2006). Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Altan, S. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarının ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme becerilerine katkısı (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.

- Anderson LM, Reilly EE, Schaumberg K, Dmochowski S, Anderson DA. (2016). Contributions of mindful eating, intuitive eating, and restraint to BMI, disordered eating, and meal consumption in college students. *Eat Weight Disord.* 21(1):83-90.
- Anderson, Cameron; Hildreth, John; Howland, Laura. (2015). "Is the desire for status a fundamental human motive? a review of the empirical literature". *Psychological Bulletin*, 141 (3): 574–601.
- Ansari Z, Carson NJ, Ackland MJ, Vaughan L, Serraglio A. (2003). A Public health model of the social determinants of health. *Soz Praventivmed*, 48: 242-251.
- Arslan, S. (2008). Ailenin ilköğretim 11.kademe öğrencilerinin okul başarısı üzerindeki etkisi ümraniye ilçesi örneği (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Artuksı, E. (2002). Okul başarısızlığı. *Eğitim Dergisi*. <http://www.egitisim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/sayi-1-10/sayi-4-kuresellesmeve-egitim-kasim-2003/46-okul-basarisizligi>.
- Ashby, N. (2006). Activity-filled family meeting leads to increases in parent involvement, student performance at Maryland school (Viers Mill Elementary School). *The Achiever*, 5(4), 1.
- Aslanargun, E., Bozkurt, S., & Sarioğlu, S. (2016). Sosyoekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkileri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 201-234.
- Aslanargun, E., Bozkurt, S., & Sarioğlu, S. (2016). Sosyoekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkileri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 201-234.
- Atakan, H. (2010). Okulöncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Atay F. (2002). Sınıf tartışmaları: Türkiye’de toplumsal sınıflar üzerine dört kitap. Praksis Yayınevi.
- Atmaca, A. (2007). Gençler başarı uzak değil. Nesil Yayınları.

- Auerbach, S. (2007). From moral supporters to struggling advocates: Reconceptualizing parent roles in education through the experience of working-class families of color. *Urban Education*, 42(3), 250-283.
- Aydın, A. (2014). Eğitim psikolojisi. Pegem Yayıncılık.
- Aydın, K. (2014). Yapısal işlevselci teori ve toplumsal tabakalaşma. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8).
- Aydın, O. Ş. (2018). Arenadan ekrana şöhret kültürü (1. Baskı). İmge Kitapevi Yayınları.
- Aytaç, Ö. (2006). Girişimcilik: sosyo-kültürel bir perspektif, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (15). 45-67.
- Ayverdi, İ. (2009). Misalli büyük türkçe sözlük (4. Baskı). Kubbealtı Yayınları.
- Bacanlı, H. (2005). Gelişim ve öğrenme. Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Bakker, J., Denessen, E., & Brus-Laeven, M. (2007). Socio-economic background, parental involvement and teacher perceptions of these in relation to pupil achievement. *Educational Studies*, 33(2), 177–192.
- Bal, A. P. (2012). Primary school students' views and challenges on performance task preparation process in mathematics course. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 11-24.
- Balli, J. S., Demo, H. D., & Wedman, F. J. (1998). Family involvement with children's homework: An intervention in the middle grades. *Family Relations*, 47, 149- 157.
- Baltaş, A. (2003). Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı (20. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Barnard, W. M. (2004). Parent involvement in elementary school and educational attainment. *Children and Youth Services Review*, 26(1), 39-62.
- Başar, H. (2002). Sınıf yönetimi. PegemA Yayıncılık.
- Başaran, İ. E., (1991). Örgütsel davranış: insanın üretim gücü, Ankara Yayınevi.
- Başaran, S. ve Koç, F. (2001). Ailenin çocuğun okuldaki eğitimine katılım sorunları ve katılımın sağlanması için alternatif bir model. MEB Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.

- Başaran, S., ve Koç, F. (2001). Ailenin çocuğun okuldaki eğitimine katılım sorunları ve katılımın sağlanması için alternatif bir model. Milli Eğitim Basımevi.
- Baysal, S. B. (2020). Yüksek akademik başarıya sahip üniversite öğrencilerinin eğitim süreçlerindeki başarı nedenlerinin analizi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bilgin, E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin fiziksel uygunlukları ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bonesronning, H. (2010). Are parental effort allocations biased by gender? *Education Economics*, 18(3), 253-268.
- Boratav K. (1988). Türkiye iktisat tarihi 1908-1985. Gerçek Yayınevi.
- Boratav, K. (2018). Toplumsal sınıflar. Siyaset bilimi: kavramlar, ideolojiler, disiplinler arası ilişkiler içinde, 5, 29-41.
- Borisov, G., & Pissarides, C. A. (2016). The intergenerational transmission of human capital and earnings in contemporary Russia. Available at SSRN 2861085.
- Bourdieu, P. F. (1996). *Distinction: a social critique of the judgement of taste* (8. Baskı). Çev. Richard Nice, London, Routledge & Kegan Paul Ltd.,
- Boyd, F. B., (2002) Motivation to continue: enhancing literacy learning for struggling readers and writers. *Reading and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 18: pp.257–277.
- Brooks, J. E. (2004). Family involvement in early childhood education: a descriptive study of family involvement approaches and strategies in early childhood classrooms. University Of South Caroline.
- Can, B. (2009). İlköğretim programının uygulanması sürecine velilerin katılımları ve okula ilişkin tutumları (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Can, B. (2009). İlköğretim programının uygulanması sürecine velilerin katılımları ve okula ilişkin tutumları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Caplan, J., Hall, G., Lubin, S. & Fleming, R. (1997). Literature review of school-family partnership. North Central Regional Educational Laboratory.
- Carlisle, E., Stanley, L. & Kemple, K. M. (2005). Opening doors: Understanding school and family influences on family involvement. *Early Childhood Education Journal*, 33(3), 155-162.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: a meta-analysis. *Educational research review*, 14, 33-46.
- Chan, T. W. ve Goldthorpe, J. H. (2007). Class and status: the conceptual distinction and its empirical relevance. *American Sociological Review*, 72, 4, ss. 512-32.
- Chen, J. J. (2008). Grade-level differences: Relations of parental, teacher and peer support to academic engagement and achievement among Hong Kong students. *School Psychology International*, 29(2), 183-198.
- Choi, N. (2005). "Self-efficacy and self-concept as predictors of college students" academic performance. *Psychology in The Schools*, 422: pp.197-205.
- Çağdaş, A., Özel, E., ve Konca, A. S. (2016). İlkokul başlangıcında velilerin aile katılım düzeylerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 12(4), 891- 908.
- Çakır, E. (2017). Ortaokullarda aile katılımına yönelik okul müdürlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi: Karaman ili örneği. (Doctora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Çelenk, S. (2003). Okul-aile işbirliği ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 3-39.
- Çıkar, İ. (2019). İlkokul ve ortaokul düzeyinde aile katılımının veli görüşleri doğrultusunda incelenmesi: Van ili örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

- Çiftçi M. ve Bal Nedim P. (2015). Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 363-384.
- Demirci, N. (2017). Okul dışı sportif etkinliklere katılan 11-13 yaşları arasındaki çocukların okul içi ve okul dışı adım sayılarının incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2012). Eğitim sözlüğü. Pegem.
- Devecioğlu, S., & Sarıkaya, M. (2006). Sporcu öğrencilerin sosyoekonomik değişkenler ışığında profillerinin belirlenmesi.
- Dizbay, S. (2010). Ortaöğretim kurumlarında okul-aile birliklerinin okul yönetimine katılım düzeyleri Kocaeli ili örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Doğru, Ç. T. (2005). Okul-öğretmen-aile işbirliğinin sınıf yönetimine etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Dolu, A. (2020). Sosyoekonomik faktörlerin eğitim performansı üzerine etkisi: pısa 2015 Türkiye örneği. *Journal of Management and Economics Research*, 18(2), 41-58.
- Ekinci Vural D. (2006). Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ekinci, C. E. (2011). Bazı sosyoekonomik etmenlerin Türkiye’de yükseköğretime katılım üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 36(160).
- Elmacıoğlu, T. (1998). Başarıda aile faktörü. Hayat Yayınları.
- England, R. L. (2005). Learning the ABC’s: Family involvement in kindergarden literacy (Unpublished Doctoral Dissertation). University of North Florida, Florida.
- Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. & Egeland, B. (2004). Children’s achievement in early elementary school: longitudinal effects of parental

- involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 723-730.
- Epstein, J. L. & Dauber, S. L. (1991). School programs and teacher practices of parental involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, 91(3), 289-305.
- Epstein, J. L. (2001). School, family and community partnerships: preparing educators and improving schools. Boulder CO: Westview, 408-414.
- Epstein, J. L. ve Sheldon, S. B. (2002). Present and Accounted for: Improving Student Attendance Through Family and Community Involvement. *The Journal of Educational Research*, 95(5), 308-318.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, N., & Van Voorhis, F. L. (2002). School, family, and community partnerships: your handbook for action (2nd ed.). Corwin Press.
- Epstein, L. ve Connors, J. (1995). School and family partnership in the middle grades. 137-162.
- Erdener, M. A. (2013). Parents' perceptions of their involvement in schooling (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Clemson, South Carolina.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Ereş F. ve Bıçak K. (2017), Ortaokullarda öğrenci başarısını artıran ve engelleyen unsurlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 551: ss.32-45.
- Erkenekli, M., Uzun, Z. & Gümüş, Ö. D. (2012). Sosyoekonomik statü ve sosyal değerler ilişkisine yönelik bir inceleme. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 11(2), 125-147.
- Erol, Y. C. and Turhan, M. (2018). The relationship between parental involvement to education of students and student's engagement to school. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(5), 260-281.

- Ertem, H. Y., ve Gökalp, G. (2001). How well school climate predicts the parent involvement? Fan, X. Parental involvement and students' academic achievement: a growth modeling analysis. *Journal of Experimental Education*, 70 (1), 27-53.
- Eyyam, R., Maneviş, İ., & Doğruer, N. (2010). Çoklu zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişki. *International Conference on New Trends Education and Their Implications*, 916-919.
- Fan, X. and Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: a meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13 (1), 1-22.
- Fantuzzo, J. W., Davis, G. Y., & Ginsburg, M. D. (1995). Effects of parent involvement in isolation or in combination with peer tutoring on student self-concept and mathematics achievement. *Journal of Educational Psychology*, 87(2), 272-281.
- Fantuzzo, J., Tighe, E. & Childs S. (2000). Family involvement questionnaire: a multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 2(92),367–376.
- Fonseca, C. (2014). Üstün zekalı çocuklar için başarının 101 sırrı (Çev. A. Dülger). *Bilim Teknik Yayınevi*.
- Gelbal, S. (2008). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin türkçe başarıları üzerinde etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150): ss.1-13.
- Gemalmaz, H. B. (2018). Mülkiyet hakkı anayasa mahkemesine bireysel başvuru el kitapları serisi-6. *Avrupa Konseyi Ankara Program Ofisi*.
- Gestwicki, C. (2004). *Home, school and community relations: a guide to working with families*. Thomson Learning, Inc.
- Giddens A.; Sutton P. (2016). *Sosyolojide temel kavramlar (2.Baskı)*. (Çev. Ali Esgin). *Phonenix*.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji* (Haz. Hüseyin Özel, Cemal Güzel). *Ayraç Yayınevi*.
- Gordon, D. (2000). Parent training via CDROM: Using technology to disseminate effective prevention practices, *The Journal of Primary Prevention*, 21(2), 227-251.

- Griffith, J. (1996). Relation of parental involvement, empowerment, and school traits to student academic performance. *The Journal of Educational Research*, 90, 1, 33-41.
- Günay, S. (2016). The relationship between happiness and perceived income inequality as well as some social indicators: A comparative analysis on Turkey and selected European countries (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Gürbüz, N. (2005). 5. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının ve benlik saygılarının okul sonrası kültürel – sportif etkinliklere katılmalarına ve diğer bazı değişkenlere göre incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi eğitime veli katılımı ve psikososyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1), 125-144.
- Gürşimşek, I., Kefi S. ve Girgin, G. (2007). Okulöncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 181-191.
- Hagen K, Zwart J, Svebak S, Bovim G, Stovner LJ. Low. (2005). Socioeconomic status is associated with chronic musculoskeletal complaints among 46,901 adults in Norway. *Scand J Public Health*; 33: 268-75.
- Harlen, W. and Deakin-Crick, R. (2003). Testing and motivation for learning assessment in education: principles. *Policy and Practice*, 102: pp.169-207.
- Harris, A., & Goodall, J. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research*, 50 (3), 277-289.
- Hawkins, C. E. (2006). The relationship of paternal involvement to students' selfconcept, behaviors and academic achievement (Unpublished Doctoral Dissertation). Cleveland State Üniversitesi, Cleveland.
- Henderson, A. T. ve Berla, N. (1994). A new generation of evidence: the family is critical to student achievement. (ERIC Document Reproduction Service No. ED3750968.
- Henslin, J. M., & Nelson, A. (1997). *Essentials of sociology*. Scarborough: Allyn and Bacon Canada.

- Hill, N. E. & Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13 (4), 161-164.
- Hill, N. E. & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A metaanalytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Hill, Y. (2011). The relationship between parental involvement and academic achievement on african american middle school students (Unpublished Master Dissertation). Southern University.
- Himas, R. (2008). Welfare grants and their impact on child health: The Case of Sri Lanka, *World Development*, 36 (10), 1843-1857.
- Hornby, G. (2000). Improving parental involvement. Continuum International Pub.
- Ibrahim A. T., Jamil H. B. ve Abdullah A. C. (2012). The typologies of parental involvement in Katsina State Primary Schools. *International Journal of Learning and Development*, 2(4), 95-122.
- Illich, I. (2020). Okulsuz toplum (7. Baskı). (Çev. Kübra Öztürk). Şule Yayınları.
- Illich, I., Zola, I. K., McKnight, J., Caplan, J. ve Shaiken, H. (1994). Profesyoneller iktidarı. (Çev. Cevdet Cerit). Pınar Yayıncılık.
- İlhan, A., Erdem, M., Yapar, B., Aydın, S., & Aydemir, Ş. Ş. (2012). Veli ilgisi ve ilköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınavlarını (SBS) yordama düzeyi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 1-17.
- İlhan, S. (2003). Sosyoekonomik bir fenomen olarak girişimciliğin oluşumunu etkileyen başlıca faktörler. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(11), 61-79.
- İlhan, S. (2004). Bazı temel işlevleri ve artan önemi açısından meslek. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), ss.132-137
- İmir, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi: Manisa ili örneği (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, İstanbul.

- İnce, M. (2017). Toplumsal tabakalaşma ve eşitsizlik. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 19(1), 294-319.
- Jenkins, S. P. (2011). Income mobility and poverty dynamics in britain. Oxford University Press.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: a meta-analysis. Urban Education, 42(1), 82-110.
- Kalaycıoğlu S, Çelik K, Çelen Ü, Türkyılmaz S. (2010). Temsili bir örneklemede sosyoekonomik statü (SES) ölçüm aracı geliştirilmesi: Ankara kent merkezi örneği. Sosyoloji Araştırmaları Dergisi 13(1):183-220.
- Kalaycıoğlu, S. (2002). Toplumsal tabakalaşma. İhsan Sezal (Ed.). Sosyolojiye Giriş içinde (ss.295-316). Martı Kitap ve Yayınevi.
- Kalaycıoğlu, S. (2006). Türkiye'nin toplumsal yapısı. M. Zencirkıran (Ed.). Toplumsal Kurumlar, Gruplar ve Toplumsal Değişme içinde (ss.3-15). Nova.
- Kalaycıoğlu, S., Kardam F., Rittersberger-Tiliç H., Çelik K. Ve Türkyılmaz S. (2008). Ankara kent merkezinde toplumsal tabakalaşma, hareketlilik ve sosyoekonomik statü araştırması. Tübitak Proje No: SOBAG 104 144 K 039.
- Kaplanoğlu, M. (2019). Yapılandırmacı kuram. <https://remcdbcrb.org/yapilandirmaci-olusturmaci-kuram/>.
- Karakaya, B. (2006). Sosyal tabakalaşma kurumlarının türkiye'deki sosyoekonomik statü bölümlendirme çalışmalarıyla etkileşimi (Yayımlanmamış Doktora Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karan, M. (2019). İlkokullarda velilerin eğitim sürecine katılımının incelenmesi Sultanbeyli örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kauffman, J. M., Bantz, J., & McCullough, J. (2002). Separate and better: a special public school class for students with emotional and behavioral disorders. Exceptionality, 10(3), 149-170.

- Kaya, M. ve Diğ. (1998). Benliğin gelişimi ve kendini gerçekleştirme. Çocuk Gelişimi Eğitimi. Ensar Neşriyat.
- Kaya, Z. (2014). Koro eğitiminde yapılandırmacı yaklaşımının tutum, özyeterlik algısı ve akademik başarıya etkisi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 1(1), 52-62.
- Kazak, E. (1998). Okul-aile işbirliği ve sorunları. Sakarya Üniversitesi, Adapazarı.
- Kazura, K. (2000). Fathers' qualitative and quantitative involvement: An investigation of attachment, play, and social interactions. Journal of Men's Studies, 9, 41–57.
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 9(01), 69-83.
- Kerbo, H. R. (2007). Social stratification, C. D. Bryant, D. L. Peck (Ed.). 21st Century Sociology: A Reference Handbook (228-236). Thousand Oaks, Sage Publications, Inc.
- Keskin, G. ve Sezgin B. (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi. Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, 4 (10), 4-18.
- Kessler-Sklar, S. L., & Baker, A. J. (2000). School district parent involvement policies and programs. The Elementary School Journal, 101(1), 101-118.
- Keyes, R. C. (2008). Parent-teacher partnerships: A theoretical approach for teacher. (<http://ecap.crc.illinois.edu/pubs/katzsym/keyes.pdf> adresinden 20.05.2023 tarihinde erişilmiştir).
- Kılıç, R. (2006). İktisadi düşünce, iktisadi düşüncenin gelişimi, iktisadi düşünürler. Siyasal Kitapevi.
- Kılıç, Z. (2010). İlköğretimde hayat bilgisi dersinde aile katılımı çalışmaları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kıranşal, N. (2007). İlköğretim okullarında okul ve aile arasındaki etkileşim hangi düzeyde gerçekleşmektedir Kars ili örneği (Yüksek Lisans Tezi), Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Kızıldağ, S. (2009). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Klomegah, R. Y. (2007). Predictors of academic performance of university students: an application of the goal efficacy model. *College Student Journal*, 412: pp.407-415.
- Kneckt, M. C., Keinänen-Kiukaanniemi, S. M., Knuuttila, M. L. and Syrjälä, A. M. (2001). Self-esteem as a characteristic of adherence to diabetes and dental self-care regimens. *J Clin Periodontol*, 282: pp.175-80.
- Koç, G., Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174–180.
- Koç, M. H. (2012). İlköğretim kurumlarının finansmanında okul aile birliği modelinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kohl, G., Lengua, L. J. & McMahon R. J. (2000). Parent involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38(6), 501-523.
- Konokman, G. Y., ve Yokuş, G. (2016). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime katılım düzeylerine ilişkin algıları/parents' perceptions on their involvement in preschool education. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35).176-193.
- Kotaman, H. (2008). Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 135-149.
- Kovancı, O. (2014). “Hayır” anlayışından sosyal devlete: ingiliz yoksul yasaları. *Mülkiye Dergisi*, 27, 239, ss.255-278.
- Kristjánsson, Á., ve Sigfúsdóttir, I. (2009). The role of parental support, parental monitoring and time spent with parents in adolescent academic achievement in iceland: a structural model of gender differences. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(5), 481-496.
- Kurtuldu, M. K. (2010). Pişano öğrencilerinin başarı algılarının sınıf, başarı düzeyi ve mezuniyet değişkenine yönelik karşılaştırılması. *Karadeniz Technical University*, 5(3).

- Kurtuluş, B. (2017). Temel eğitim Türkçe sözlük. Kanaat Yayınları.
- Kut A, Salgür F. (2015). Sağlık alanında sosyoekonomik düzey belirleme: tıbbi araştırmalarda doğru uyguluyor muyuz? Türkiye Aile Hekimliği Dergisi, 19(1), 4-13.
- Kut, A., & Salgür, F. (2015). Sağlık alanında sosyoekonomik düzey belirleme: tıbbi araştırmalarda doğru uyguluyor muyuz?. Turkish Journal of Family Practice/Türkiye Aile Hekimliği Dergisi, 19(1).
- Kutlu, Ö. and Kumandaş, H. (2012). “The determination of the predictive variables that the 6th, 7th and 8th grade students” status about the exam oriented pressure towards the transition to secondary education system in Turkey. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46, 2601-2604.
- Kutlu, Ö., Doğan, C.D ve Karakaya, İ. (2010). Öğrenci başarısının belirlenmesi: performansa ve portfolyoya dayalı değerlendirme. PegemA Yayıncılık.
- Lam, B. T. & Ducreux, E. (2013). Parental influence and academic achievement among middle school students: parent perspective. Journal of Human Behavior in the Social Environment, 23(5), 579-590.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. Child Development, 62(5), 1049-1065.
- Langer, J. (1997). Tabloid Television: Popular Journalism and the Other News. London, Routledge.
- Lee, S. (1994). Family-school connections and students’ education: continuity and change of family involvement from the middle grades to high school (Unpublished Doctoral Dissertation) John Hopkins University, Baltimore, MD.
- Lyman, J. (2014). Impact of parental involvement and poverty on academic achievement (Master Dissertation). ProQuest Dissertations and Theses.
- Macionis, J. J. (2005). Sociology (10th ed.). Prentice Hall.

- MARSHALL, G. (2005). Sosyoloji sözlüğü. (Çev.Osman Akınhay, Derya Kömürcü). Bilim ve Sanat.
- McBride, B. A. & Mills, G. (1993). A comparison of mother and father involvement with their preschool age children. *Early Childhood Research Quarterly*, 8(4), 457–477.
- McClain, H. R. (2006). Family-school collaboration: the benefits and barriers (Unpublished Master Dissertation). School of Education, Curriculum and Instruction, Williamsburg.
- McWayne, C., Campos, R. & Owsianik, W. (2008). A multidimensional, multilevel examination of mother and father involvement among culturally diverse head start families. *Journal of School Psychology*, 46(5), 551–573.
- Metin, M., (2013). Öğrencilerin seviye belirleme sınavındaki başarısına etki eden unsurların farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1): ss.67-83.
- Morrison, G.S. (2003). *Fundamentals of early childhood education*, Upper Saddle River; New Jersey, Columbus, Ohio.
- Muller, C. (1998). Gender differences in parental involvement and adolescents' mathematics achievement. *Sociology of Education*, 71(4), 336-356.
- Nakamura, R. M. (2000). *Healthy classroom management: motivation, communication, and discipline*. Wadsworth Thomson Pub.
- Nartgün, Ş. ve Çakır, M. (2014). Lise öğrencilerinin akademik başarılarının akademik güdülenme ve akademik erteleme eğilimleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3): ss.379-391.
- Oakes, JM. Rossi, PH. (2016). The measurement of SES in health research: current practice and steps toward a new approach. *Social Science & Medicine* 2003; 56: 769-784.
- Oral, B. (2000). Sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme ile küme çalışması yöntemlerinin öğrencilerin erişileri, derse yönelik tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkileri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(19) 43–49

- Özbaş, M. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler (Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özcan, Ç. (2012). Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özden, Y. (2009). Öğrenme ve öğretme (9. Baskı). Pegem Akademi.
- Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010). Okul-aile işbirliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. e-Journal of New World Sciences. Academy Education Sciences, 5(30), 1169-1189.
- Özgüven, İ. E. (2004). Psikolojik testler. PDREM Yayınları.
- Öztürk, G. F.(2003). Öğrencilerin gelişiminde müziğin etkisi, Avrupa’da ve Türk Cumhuriyetlerinde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi, Gazi Üniversitesi, Ankara, 2003.
- Pala-Günkan, H. E. (2007). Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Petrie, J., Bunn, F., & Byrne, G. (2007). Parenting programmes for preventing tobacco, alcohol or drugs misuse in children < 18: a systematic review. Health education research, 22(2), 177-191.
- Pickett, C. L., & Gardner, W. L. (2005). The social monitoring system: enhanced sensitivity to social cues as an adaptive response to social exclusion. in the social outcast: ostracism, social exclusion, rejection, and bullying , 213- 226. Psychology Press.
- Porsuk, A. (2010). Denizli merkez ilköğretim okullarındaki okul aile ilişkilerinde karşılaşılan sorunlar üzerine yönetici görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Protheroe, N. (2010). The school-family connection. Principal, 90(2), 28-30.

- Razon, N. (2019). Okul başarısını etkileyen faktörler.
<https://www.ekipnormarazon.com/makalelerimiz/okul-ve-cocuk/okulbasarisini-etkileyen-faktorler>.
- Rege, M. (2008). Why do people care about social status. *Journal of Economic Behavior and Organization*, 66, ss. 233-242.
- Ridgeway, C. L., Backor, K., Yan, L. E., Tinkler, J. E. ve Erickson, K. G. (2009). How easily does a social difference become a status distinction. *American Sociological Review*, 74, ss. 44-62.
- Ridgeway, Cecilia L.; Correll, Shelley. (2006). Consensus and the creation of status beliefs. *Social Forces*. 85: 431–453.
- Russell, B. (1999). Aylaklığa övgü (6. Baskı). Çev. Mete Ergin. Cem Yayınları,
- Sadık, F. (2002). Sınıf içindeki problem davranışların nedenleri. *Eğitim Araştırmaları*, 9: ss.106-115.
- Salend, S. J. ve Gajria, M. (1995). Increasing the homework completion rates of students with mild disabilities. *Remedial and Special Education*, 16, 271-279.
- Salıcı-Ahioğlu, G. (2006). Öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi).
- Saracaloğlu, A. S., Serin, O. ve Bozkurt N. (2001). Dokuz eylül üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14: ss.121- 134.
- Sarıer, Y. (2015). Türkiye’de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31(3), 609-627.
- Sauder, Michael; Lynn, Freda; Podolny, Joel. (2012). Status: insights from organizational sociology. *Annual Review of Sociology*, 38: 267–283.
- Saunders, P. (1990). *Social class and stratification*. Routledge.
- Savaş, B. (2010). Yapılandırmacı Öğrenme. Kaya, A. (Editör). *Eğitim Psikolojisi*. (Beşinci Baskı).Pegem Akademi , 411–435.

- Sayın, A. ve Gelbal, S. (2014). Başarıyı etkileyen faktörlerin önem derecelerinin ardışık aralıklar yöntemiyle ölçeklenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31: ss.1-26.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1): pp.1-20.
- Sedikides, C. ve Guinote, A. (2018). "How status shapes social cognition: introduction to the special issue,"the status of status: vistas from social cognition. *Social Cognition* 36 (1): 1–3.
- Shearer, K. A. (2006). Parental involvement: teachers' and parents' voices (Unpublished doctoral dissertation). University of Central Florida Orlando.
- Sheldon, S. B. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parents involvement. *Elementary School Journal*, 102 (4), 301-316.
- Sheldon, S. B. (2007). Improving student attendance with school, family and community partnerships. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 267-275.
- Sheldon, S. B., & Epstein, J. L. (2002). Improving student behavior and school discipline with family and community involvement. *Education and Urban Society*, 35(1), 4-26.
- Shils, E. ve Parsons, T. (2001). Toward a general theory of action. *Theoretical foundations for the social sciences*. Routledge.
- Shumow, L. & Miller, J. D. (2001). Parents' at-home and at-school Academic Involvement with Young Adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 21(1), 68- 92.
- Simon, B. S. (2000). Predictors of high school and family partnerships and the influence of partnerships on student success (Unpublished Doctoral Dissertation). John Hopkins University.
- Singh, K., Bickley, P. G., Trivette, P., Keith, T. Z., Patricia, B. & Anderson, E. (1995). The effects of four components of parental involvement on eighth-grade student achievement: Structural analysis of NELS-88 data. *School Psychology Review*, 24(2), 299-317.

- Skaalvik, E. M. ve Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: a study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26: pp.1059-1069.
- Sliwka, A. ve Istance, D. (2006). Parental and stakeholder, voice'in schools and systems. *European Journal of Education*, 41(1), 29-43.
- Sohn, S. (2007). Asian parent involvement in the home, school, and community and children's achievement in the early grades (Unpublished Doctoral Dissertation). State University of New York.
- Standing, G. (2020). Temel gelir (1. Baskı). Çev. Ceren Demirdöğdü. Can Sanat Yayınları.
- Sui-Chu, H. E. ve Willms, J. D. (1996). Effects of Parental Involvement on Eighthgrade Achievement. *Sociology of Education*, 69(2), 126-1.
- Swap, S. M. (1993). Developing home-school partnership: from concepts to practice. Teachers College Press.
- Şaban, C. (2011). İlköğretim düzeyinde velilerin eğitime katılım düzeyleri ve tercih ettikleri katılım türleri (Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şad, S. H., ve Gürbüzürk, O. (2013). İlköğretim birinci kademe öğrenci velilerinin çocuklarının eğitime katılım düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 993-1011.
- Şahin, F. T. ve Ünver, N. (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Şeker, M. (2009). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Şengönül, T. (2013). Sosyal sınıfın boyutları olarak gelirin, eğitimin ve mesleğin ailelerdeki sosyalleştirme-eğitim süreçlerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(167).
- Şengönül, T. (2008). "sosyal sınıf kökeni, eğitimsel kazanım ve dikey sosyal hareketlilik ilişkisi", Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar E-Dergisi, www.sdergi.hacettepe.edu.tr/tsengonul.pdf

- Şevik, M. Ş. (2019). Ortaokul öğrencilerinin matematik eğitimine ebeveyn katılımının öğrenci, öğretmen ve ebeveyn açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Şişman, M. (2014). Öğretim liderliği, Pegem Yayıncılık.
- İşler, G. (2016). Anadolu liselerinde akademik başarının artırılmasına yönelik yönetici ve öğretmen görüşleri (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Tabak, H. (2019). Eğitime Aile Katılımı: Sosyoekonomik özellikler etkiliyor mu? Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 39(1). 105-121.
- Tao, Y. K. and Ying, H. (2013). When academic achievement is an obligation: perspectives from social-oriented achievement motivation. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 20(10): pp.1-27.
- Tarhan, T. (2013). Ergenlerde depresyon düzeylerinin internet kullanım amaçları ve akademik başarı açısından incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2010). Anne baba eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı. Morpa Yayınevi Yayınları.
- Tezel Şahin, F., Ünal, G. ve Özbey, S. (2011). Parent involvement activities from parents' point of view. *International Journal of Academic Research*, 3(6), 421- 425.
- Topor, D. R., Keane, S. P., Shelton, T. L. & Calkins, S. D. (2010). Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 38 (3), 183–197.
- Turner, B. S. (2000). Statü (Çev. Kemal İnal). Doruk.
- Tümkiye, S. (2017). Velilerin okulda eğitime katılım türlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(2), 83-98.
- Ülkücan, G. Ö. (2017). Toplumsal tabakalaşma ve eleştirel kültür çalışmaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(1), 129-144.

- Ünver, G. (2003). Öğretmenlik uygulamasında işbirliği: bir durum çalışması. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 23(1). 87-100
- Wallerstein, I. (1992). Tarisnel Kapitalizm. Çev. Necmiye Alpay. Metis Yayınları.
- Weber, M. (2016). Sosyolojinin Temel Kavramları (3. Baskı). Çev. Medeni Beyaztaş. Yarın Yayınları.
- Weinstein, C. S. ve Mignano, A. J. (1993). Elementary classroom management: lessons from research and practice (5th Ed). McGraw-Hill Education
- West, A., Noden, P., Edge, A., & David, M. (1998). Parental involvement in education in and out of school. British Educational Research Journal, 24 (4), 461-484.
- Wilder, s. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a metasyntesis. Educational Review, 66 (3), 377-397.
- Yakıcı, A. P. (2018). Okul öncesi velilerinin aile katılımını yordayan değişkenlerin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Yaman, E. (2001). Öğretmenlik mesleğinin sosyoekonomik statüsü/bu mesleğin bir bayan mesleği haline dönüşmesi durumu ve eğitim fakültesi üzerine bir araştırma. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (2), 53-68.
- Yap, K. ve Enoki, D. Y. (1995). In search of the elusive magic bullet: parental involvement and student outcomes. School Community Journal, 5(2), 97- 106.
- Yapıcı, A. Y. (2019). Yatılı bölge ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları ile akademik başarı motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Yavuzer, H. (2014). Anne-baba çocuk, Remzi Kitabevi.
- Yetiş, G. (2014). Kronik Hastalığı olan çocukların algıladıkları sosyal desteğin okul başarısına etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Yıldırım A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, C. M. ve Dönmez, B. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu örneği). Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,7(23),98– 115.
- Yılmaz, N. (2001). Öfke ile başa çıkma eğitiminin ve grupla psikolojik danışmanın ergenlerin öfke ile başa çıkabilmeleri üzerindeki etkileri (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, T. ve Tarı, Ö. I. (2010). Fen ve teknoloji dersinde ev ödevlerine aile katılımı: Bir olgu bilim çalışması. 9.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu içinde(287-292). Elazığ Fırat Üniversitesi.
- Yılmaz, A. (2005). Neo-liberal dönüşüm sürecinde türkiye'de devlet toplum ilişkileri, toplumsal sınıf merkezli bir yaklaşım. Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 20(1), 107-140.
- Yorulmaz, F. (1991). Edirne merkezindeki orta dereceli okul öğrencilerinde kaygı düzeyleri ve bazı sosyoekonomik determinantları (Tıp Uzmanlık Tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Yurdakul, B. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının sosyal bilişsel bağlamda bilgiyi oluşturmaya katkısı. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(20), 39-67.
- Yücel B. (2015). Sağlık çalışanlarının beslenme alışkanlıkları ve beslenme bilgi düzeylerinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Zembat, R. ve Unutkan P. Ö. (1999). Okul öncesinde çocuğun sosyal gelişiminde aile katılımının önemi. Marmara Üniversitesi Anaokulu Öğretmeni El Kitabı. YAPA Yayınları

EK A

A.1

Değerli katılımcı,

Araştırmaya katılmayı kabul etmeden önce, lütfen araştırma ile ilgili aşağıda bulunan bilgileri dikkatlice okumak için birkaç dakikanızı ayırınız.

Bu çalışmanın amacı sosyoekonomik ve aile katılımı düzeylerinin akademik başarıya etkisini saptamaktır. Çalışmaya katılım sağlamak tamamen gönüllülük esasına bağlıdır. Çalışmaya katılmayı reddedebilir ya da yarıda bırakabilirsiniz. Bu hakkınızı kullanmanız durumunda, hiçbir olumsuz tutumla ya da sonuçla karşılaşmayacaksınız. Elde edilen bilgiler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Hiçbir şekilde kişisel bilgileriniz (isim-soy isim vd.) alınmayacak, alınan bilgiler ise anonim ve toplu bir şekilde değerlendirilecektir. Ayrıca bu araştırma kapsamında herhangi bir sorumluluğunuz, deneysel kısım ya da maruz kalacağınız riskler veya rahatsızlıklar bulunmamaktadır. Bu araştırma dolayısıyla size herhangi bir ödeme yapılmayacaktır. Araştırmaya katılımınız tamamen isteğe bağlı olup istediğiniz zaman, herhangi bir cezaya veya yaptırıma maruz kalmaksızın ve hiçbir hakkınızı kaybetmeksizin araştırmaya katılmayı reddedebilir veya araştırmadan çekilebileceksiniz. Araştırmada kimliğinizi ortaya çıkarabilecek herhangi bir ibare bulunmamaktadır. Böyle bir durum söz konusu olsa dahi kayıtlar gizli tutulacak, kamuoyuna açıklanmayacak; araştırma sonuçlarının yayımlanması halinde bile kimliğiniz gizli kalacaktır. Araştırma ve/veya kendi haklarınız hakkında daha fazla bilgi için Gülser ÖZEN AKBAŞ ile temasa geçebilirsiniz.

Cevaplandırmalarda doğru ya da yanlış cevap yoktur. Sonuçlar hiçbir şekilde 3. kişilerle paylaşılmayacak ve öğrencinin notlarına herhangi bir etkisi olmayacaktır. İfadeleri dikkatlice okuyarak katılma derecenizi ve size en uygun olan seçeneği işaretlemeniz araştırmanın niteliği için büyük önem taşımaktadır.

Katılım kartlarını okudum ve anladım. Çalışmaya gönüllü olarak katıldığımı, istediğim zaman bırakabileceğimi ve verilerimin sadece akademik çalışmalar için kullanılabileceğini biliyorum.

Gülser ÖZEN AKBAŞ Psikoloji Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER	
Çocuğunuzun Cinsiyeti	☒ Kız ☒ Erkek
Çocuğunuzun Sınıf Düzeyi	☒ 5.sınıf ☐ 6.sınıf ☐ 7.sınıf ☐ 8.sınıf
Çocuğunuzun 2022-2023 eğitim-öğretim yılı 1. dönem not ortalaması	
Cinsiyetiniz	☒ Kadın ☒ Erkek
Çocuğa yakınlık dereceniz	☒ Anne ☐ Baba ☐ Diğer
En son mezun olduğunuz okul	☒ İlköğretim ☐ Lise ☐ Önlisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora
Eşinizin en son mezun olduğu okul	☐ İlköğretim ☐ Lise ☐ Önlisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora
Eşinizle birliktelik durumu	☒ Birlikte ☐ Ayrı/Boşanmış
Toplam çocuk sayınız	
Aylık gelir düzeyi	☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek
Çocuğunuzun okuduğu okul türü	☒ Devlet Okulu ☐ Özel Okul

A.3

A. OKULUN SİZİNLE KURDUĞU İLETİŞİM

MADDE 1. Çocuğunuzun öğretmeni ya da okuldaki diğer kişiler aşağıda belirtilenleri bu eğitim-öğretim yılı içinde ne kadar iyi yaptılar? Her bir soruda sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Eğer hiç iyi değil ise -1 'i, zayıf ise -2'yi, iyi ise -3 'ü, çok iyi ise 4'ü işaretleyiniz.

1 -- Hiç iyi değil	2 Zayıf	3-İyi	4-Çok iyi		
Okulda çocuğumun öğretmeni veya bir başka kişi;					
a.	Çocuğumun gelişim dönemine özgü konuları anlamama yardım eder.	1	2	3	4
b.	Çocuğumun okulda neler yaptığı konusunda bilgi vermektedir.	1	2	3	4
c.	Okuldaki çözümlere gönüllü olarak katılmamı istemektedir.	1	2	3	4
d.	Çocuğumun ev ödevini nasıl kontrol edeceğimi açıklamaktadır.	1	2	3	4
e.	Okul olup bitileri hakkında eve bilgi notları göndermektedir.	1	2	3	4
f.	Çocuğumun aşağıdaki derslerle ilgili olarak hangi becerileri öğrenmesi gerektiği konusunda bilgi vermektedir:				
	Matematik	1	2	3	4
	Okuma/yazma-Dil bilgisi	1	2	3	4
	Fen alanları	1	2	3	4
g.	Aile üyeleri ile birlikte kullanmayı isteyebileceğim kamu hizmetleri konusunda bina bilgi sağlar.	1	2	3	4
h.	Beni okul-aile birliği toplantılarına davet etmektedir.	1	2	3	4
i.	Çocuğumun aşınta öğrendikleri ile ilgili besinle konuşmamı gerektiren ev ödevleri verir.	1	2	3	4
j.	Okulda programları beni davet etmektedir.	1	2	3	4
k.	Ekonomik kaynak yararlanarak yardım etmemi istemektedir.	1	2	3	4
l.	Benim de olduğum veli-öğretmen konferansı yapmaktadır.	1	2	3	4
m.	Müfredat, bütçe ya da okul hizmetlerini geliştirme gibi konularla ilgili komisyonlara velileri de dahil etmektedir.	1	2	3	4
n.	Çocuğumla birlikte katılmayı isteyebileceğim okul dışı etkinlikler konusunda bilgi sağlar	1	2	3	4

MADDE 2. Çocuğunuzun okulu ya da öğretmenleri ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisine katılıyor hangisine katılmıyorsunuz? Seçeneklerden sadece birini işaretleyiniz. Kesinlikle katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Katılıyorum (3), Kesinlikle katılıyorum (4)

Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum		
a.	Burası çok iyi bir okuldur.	1	2	3	4
b.	Okulda iyi karşılanırım.	1	2	3	4
c.	Çocuğumun öğretmeni ile iletişimin iyidir.	1	2	3	4
d.	Öğretmenler çocuğuma karşı ilgilidir.	1	2	3	4

A. SİZİN KATILIMINIZ

MADDE 3. Aileler okulla ya da evde çeşitli biçimlerde çocuklarını eğitime katılm göstermektedir. Aşağıdaki etkinlikleri hangi sıklıkta yaparsınız? Lütfen her madde için bir seçeneği işaretleyiniz. Asla(1), Ara sıra (2), Haftada bir kez (3), Her gün ya da çok sıklıkla (4).

	1- Asla	2- Ara sıra	3-Haftada bir kez	4-Her gün / Çok sıklıkla
a. Çocuklarını kitap okutmanız?	1	2	3	4
b. Sınıf ya da okuldaki çeşitli etkinliklerde gönüllü olarak görev alırsınız?	1	2	3	4
c. Çocuklarınıza fen dersinde birlikte çalışır mısınız?	1	2	3	4
d. Çocuklarınıza okulla yaptığı çeşitli etkinlikler konusunda ve çocuklarınıza okullar hakkında sorular mısınız?	1	2	3	4
e. Çocuklarınıza matematikte yardım eder mısınız?	1	2	3	4
f. Çocuklarınıza okulla ilgili konuları öğretir mısınız?	1	2	3	4
g. Çocuklarınıza okullarını veya dil bilgisi kontrol eder mısınız?	1	2	3	4
h. Çocuklarınıza fen derslerinde okulların öğretilenleri sorar mısınız?	1	2	3	4
i. Çocuklarınıza öğrenen ile ilgili sorular sorarsınız?	1	2	3	4
j. Çocuklarınıza matematikte okulların öğretilenleri sorar mısınız?	1	2	3	4
k. Çocuklarınıza okulla ilgili bilgi edinirken yardım eder mısınız?	1	2	3	4
l. Çocuklarınıza fen derslerinde öğretilenleri arkadaşlarına yardım eder mısınız?	1	2	3	4
m. Çocuklarınıza matematik konuları hakkında yardım eder mısınız?	1	2	3	4
n. Çocuklarınıza okulla ne kadar başarılı oldukları sorar mısınız?	1	2	3	4
o. Çocuklarınıza yardımcı bir şeyi okullarına sorar mısınız?	1	2	3	4
p. Okuldaki bir etkinlik (spor, müzik, tiyatro vb.) ya da toplantıya katılır mısınız?	1	2	3	4
q. Çocuklarınıza okullarını bilgilendirme toplantılarına katılır mısınız?	1	2	3	4

B. SİZİN DÜŞÜNCELERİNİZ

MADDE 4. Ailelerin yapması gereken şeylerle ilgili aşağıdaki ifadeleri ne kadar katılıyorsunuz ya da katılmıyorsunuz? Sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Kesinlikle katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Katılıyorum (3), Kesinlikle katılıyorum (4).

1-Kesinlikle katılmıyorum	2- Katılmıyorum	3- Katılıyorum	4- Kesinlikle katılıyorum
---------------------------	-----------------	----------------	---------------------------

Bir anne-babanın sorumluluğu;				
a. Çocukların okulla öğretilenleri kontrol etmektir.	1	2	3	4
b. Çocuklarına okulla öğrenenleri öğretmektir.	1	2	3	4
c. Çocuklarına okulla ilgili ya da okulların dışındaki konuları öğretmektir.	1	2	3	4
d. Okul başarıları ile ilgili sorular çözer çözmaz öğretmene danışmaya geçmektir.	1	2	3	4
e. Okulla öğretilen konularla ilgili olarak çocuklarını sorar etmektedir.	1	2	3	4
f. Çocuklarını okulla ne kadar ilerleme kaydettiğini okulları okulları izlemektedir.	1	2	3	4
g. Çocuklarının okulla bir sorunu olduğuna dayanarak öğretmene bir dilekçe göndermektedir.	1	2	3	4
h. Çocuklarını okul çalışmalarına ilgi göstermektedir.	1	2	3	4
i. Çocuklarınıza okullarını arkadaşlarına yardım etmektedir.	1	2	3	4
j. Çocuklarınıza okulla herhangi bir sorunu olup olmadığını bilmektedir.	1	2	3	4

MADDE 5. Aşağıdaki ifadeleri ne kadar katlıyor ya da katılmıyorsunuz? Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

1- Kesinlikle katılmıyorum	2- Katılmıyorum	3- Katılıyorum	4- Kesinlikle katılıyorum	
a. Çocuğumu okula daha iyi öğren konusunda nasıl yardımcı olacağımı biliyorum.	1	2	3	4
b. Çocuğumun okula iyi notlar alması için ona nasıl yardım edebileceğimi biliyorum.	1	2	3	4
c. Çocuğumu okula daha iyi öğren için motive edebiliyorum.	1	2	3	4
d. Çocuğumun öğrenmesini desteklemek için gösterdiğim çaba konusunda kendimi iyi hissediyorum.	1	2	3	4
e. Çocuğumun öğrenme için gösterdiğim çaba konusunda hayalim yarı.	1	2	3	4
f. Çocuğumun okuldaki performansında bir fark yaşıyorum.	1	2	3	4

MADDE 6. Aşağıda sıralanan konular hakkında sizlerle çocuğunuzla aynı okula çocukları olan anne-babalarla ne sıklıkla konuşuyorsunuz? Sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Hiç (1), Yılda birkaç kez (2), Ara sıra (3), Çok sık (4).

1- Hiç	2- Yılda birkaç kez	3- Ara sıra	4- Çok sık
İç ve diğer anne babalar:			
a.	Çocuklarımızın okuldaki etkinlikler hakkında konuşuyor musunuz?		
b.	Çocuklarımızın öğretmen/öğretmenleri hakkında konuşuyor musunuz?		
c.	Çocuk öğrenme ile ilgili birbirlerinden tavsiyeler alıyor musunuz?		
d.	Çocuğunuzla ilgili ya okulda yaptıkları bilgileri paylaşıyor musunuz?		
	okuma/idi bilgisi		
	matematik		
	İki bilgi		
e.	Çocuklarımızla birlikte okuyabildiğiniz kitapları ya da kitap isimlerini paylaşıyor musunuz?		
f.	Çocuğunuzun uygun ya da uygun olmayan davranışları hakkında konuşuyor musunuz?		
g.	Çocuklarımızın hangi okula gidebileceğini hakkında konuşuyor musunuz?		
h.	Okul dışı etkinlikler (çocuk tiyatrosu, sinemadaki çocuk filmleri, çocuklara yönelik karneler vb.) ile ilgili bilgilerinizi paylaşıyor musunuz?		
i.	Okul yönetimi ve kuralları konusunda konuşuyor musunuz?		
j.	Okuldaki sanatsal ve sportif etkinliklerle (müzik öğretmenleri, el sanatları, spor kulüpleri) yarımları ile ilgili bilgilerinizi paylaşıyor musunuz?		
k.	Okuldaki öğretmenleri nasıl katlan gösterebileceğinizi hakkında konuşuyor musunuz?		
l.	Çocuklarımızla oynayabileceğiniz oyunları ya da oyun isimlerini paylaşıyor musunuz?		
m.	Çocuğunuzun nasıl değiştiği (büyüme hızı, kilo / ağırlık artışı, sosyal veya duygusal değişimleri) hakkında konuşuyor musunuz?		
n.	Çocuklarımızın ev ödevlerini nasıl yardım edebileceğinizi hakkında birbirinize tavsiyeler veriyor musunuz?		
o.	Çocuklarımızın okuldaki başarıları hakkında konuşuyor musunuz?		

MADDE 5. Aşağıdaki ifadeleri ne kadar katlıyor ya da katılmıyorsunuz? Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

1- Kesinlikle katılmıyorum	2- Katılmıyorum	3- Katılıyorum	4- Kesinlikle katılıyorum	
a. Çocuğum okulda daha iyi öğrenme konusunda nasıl yarlarını olacağına biliyorum.	1	2	3	4
b. Çocuğumun okulda iyi notlar alması için ona nasıl yardım edebileceğimi biliyorum.	1	2	3	4
c. Çocuğumun okulda daha iyi öğrenme için motive edebileceğim.	1	2	3	4
d. Çocuğumun öğretmenleri ile iletişime geçmek için gösterdiğim çaba konusunda kendimi iyi hissediyorum.	1	2	3	4
e. Çocuğumun eğitimi için gösterdiğim çaba konusunda huzurluyum.	1	2	3	4
f. Çocuğumun okuldaki performansında bir fark yaşıyorum.	1	2	3	4

MADDE 6. Aşağıda sıralanan konular hakkında sizlerle çocuğunuzla aynı okulda çocukları olan anne-babalarla ne sıklıkla konuşuyorsunuz? Sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Hiç (1), Yılda birkaç kez (2), Ara sıra (3), Çok sık (4).

1- Hiç	2- Yılda birkaç kez	3- Ara sıra	4- Çok sık		
İç ve diğer anne babalar:					
a.	Çocuklarımızın okulundaki etkinlikler hakkında konuşuyor musunuz?	1	2	3	4
b.	Çocuklarımızın öğretmenleri/öğretmenleri hakkında konuşuyor musunuz?	1	2	3	4
c.	Çocuk eğitimi ile ilgili birbirinizden nasihatler alıyor musunuz?	1	2	3	4
d.	Çocuğunuzla ilgili ya ailemizde ya da okulda paylaşıyor musunuz?				
	okuma/dil bilgisi	1	2	3	4
	matematik	1	2	3	4
	İnş. bilgisi	1	2	3	4
e.	Çocuklarımızla birlikte okuyabileceğiniz kitapları ya da kitap isimlerini paylaşıyor musunuz?	1	2	3	4
f.	Çocuğunuzun uygun ya da uygun olmayan davranışları hakkında konuşuyor musunuz?	1	2	3	4
g.	Çocuklarımızın hangi okula gidebileceğini hakkında konuşuyor musunuz?	1	2	3	4
h.	Okul dışı etkinlikler (çocuk tiyatrosu, sinemadaki çocuk filmleri, çocuklara yönelik kamusal vb.) ile ilgili bilgilerinizi paylaşıyor musunuz?	1	2	3	4
i.	Okul yönetimi ve kamusal konularda konuşuyor musunuz?	1	2	3	4
j.	Okulda sanatsal ve sportif etkinliklerle (müzik öğretmenleri, el sanatları, spor kulüpleri/ yarışmaları) ilgili bilgilerinizi paylaşıyor musunuz?	1	2	3	4
k.	Okulda okuyanları nasıl katılmaya götürebileceğinizi hakkında konuşuyor musunuz?	1	2	3	4
l.	Çocuklarımızla oynayabileceğiniz oyunları ya da oyun isimlerini paylaşıyor musunuz?	1	2	3	4
m.	Çocuğunuzun nasıl değiştiği (büyüme hızı, kız / erkek arkadaşları, sosyal veya duygusal değişimleri) hakkında konuşuyor musunuz?	1	2	3	4
n.	Çocuklarımızın ev ödevlerini nasıl yapabileceğinizi hakkında birbirinizle tavsiyeler veriyor musunuz?	1	2	3	4
o.	Çocuklarımızın okuldaki başarıları hakkında konuşuyor musunuz?	1	2	3	4