



**TÜRKİYE’DE İLKOKUL DÜZEYİNDE OKUL, AİLE VE ÇEVRE İŞ
BİRLİĞİNE YÖNELİK ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Pınar Gül ALAK KIRS

Eskişehir 2023

**TÜRKİYE’DE İLKOKUL DÜZEYİNDE OKUL, AİLE VE ÇEVRE İŞ
BİRLİĞİNE YÖNELİK ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ**

Pınar Gül ALAK KIRS

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temmuz 2023

JÜRI VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖZET

TÜRKİYE’DE İLKOKUL DÜZEYİNDE OKUL, AİLE VE ÇEVRE İŞ BİRLİĞİNE YÖNELİK ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

Pınar Gül ALAK KIRS

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2023

Danışman: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de ilkokul düzeyinde okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği konularında yapılmış çalışmaların incelenmesidir. Bu amaçla araştırmada nitel araştırma yöntemi kapsamında doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırma verileri Google Akademik, TR Dizin, Research Gate, Dergipark ve YÖK Tez Merkezi başta olmak üzere üniversitelerin, e-dergilerin ve kurumların akademik yayınlarından yararlanılarak elde edilmiştir. Bu kapsamda 25 makale ve 20 yüksek lisans tezi olmak üzere toplam 45 çalışmaya ulaşılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, çalışmaların yıllara göre dağılımına bakıldığında en çok çalışmanın 2022 yılında gerçekleştirildiği ve çalışma sayısının 2019 yılından sonra arttığı görülmüştür. Çalışmaların gerçekleştirildiği kurumlara bakıldığında 43 araştırmanın devlet okulunda, 2 çalışmanın ise devlet ve özel okulda birlikte gerçekleştirildiği görülmüştür. Araştırma kapsamında çalışmalardan 27’sinin nicel, 16’sının nitel ve 2’sinin de karma desen çalışması olarak yapıldığı anlaşılmıştır. Çalışmalar katılımcılarına göre incelendiğinde en çok velilerle (14) çalışıldığı görülmüştür. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda en çok kullanılan veri toplama aracının anket (17) ve görüşme (15) olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Okul aile iş birliği, Aile katılımı, Okul çevre iş birliği

ABSTRACT

EXAMINATION OF ACTIVITIES ON SCHOOL, FAMILY AND ENVIRONMENTAL COLLABORATION AT PRIMARY SCHOOL LEVEL IN TURKEY

Pınar Gül ALAK KIRS

Department of Primary Education, Primary School Education Program

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, July 2023

Advisor: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

The aim of this research is to examine the studies on school-parent cooperation, family participation and school-environment cooperation at primary school level in Turkey. For this purpose, document analysis technique was used within the scope of qualitative research method in the research. Research data were obtained by using academic publications of universities, e-journals and institutions, especially Google Academic, TR Index, Research Gate, Dergipark and YÖK Thesis Center. In this context, a total of 45 studies, including 25 articles and 20 master's theses, were reached. Descriptive analysis technique was used to analyze the data. As a result of the research, looking at the distribution of the studies by years, it was seen that the most studies were carried out in 2022 and the number of studies increased after 2019. Considering the institutions where the studies were carried out, it was seen that 43 studies were carried out in public schools, and 2 studies were carried out together in public and private schools. Within the scope of the research, it was understood that 27 of the studies were quantitative, 16 of them were qualitative and 2 of them were mixed design studies. When the studies were examined according to their participants, it was seen that the most common study was with parents (14). In the studies examined within the scope of the research, it was seen that the most used data collection tools were the questionnaire (17) and the interview (15).

Keywords: Primary school, School- family cooperation, Family involvement, School-environment cooperation

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında en büyük paya sahip olan, her koşulda beni yüreklendirerek yol gösteren çok değerli danışmanım Prof. Dr. Mehmet Gültekin'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yardıma ihtiyacımın olduğu her an seve seve kabul eden Sümeyye Kırtak'a ve bütün içtenliğiyle bana destek olan Nurbanu Şeren'e teşekkür ediyorum.

Bu tezi, tüm eğitim hayatım boyunca aldığım kararlarda beni destekleyerek arkamda duran canım babam Davut Alak'a, aramızda kilometreler olsa bile her zaman bir adım uzağımda hissettiren ve bugünlere gelmemi sağlayan canım annem Emine Alak'a, ne kadar büyüseler de benim için hep küçük birer çocuk olarak kalacak olan canım kardeşlerim Aydın Alak ve Özgür Alak'a ve son olarak inandığım bu yolda başarıya yürürken elimi bir an olsun bırakmayan canım eşim Ataullah Kır's'a ithaf ediyorum.

Pınar Gül ALAK KIRS

Eskişehir, 2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Pınar Gül ALAK KIRS

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Tanımlar.....	4
2. ALANYAZIN	6
2.1 Bir Eğitim Kurumu Olarak İlkokul	6
2.2. İlkokulda Okul Aile İş Birliği.....	22
2.2.1. Okul aile iş birliğinin amaçları.....	24
2.2.2. Okul aile iş birliğinin yararları	25
2.2.3. Okul aile iş birliğinin engelleri	26
2.2.4. Okul aile iş birliğini sağlama yolları.....	27
2.3. İlkokulda Aile Katılımı	29
2.3.1. Aile katılımının önemi.....	32
2.3.2. Aile katılımının etkileri	33

2.3.3. Aile katılımının çeşitleri.....	34
2.3.4. Aile katılımının yararları.....	35
2.3.5. Aile katılımının engelleri.....	36
2.4. İlkokulda Okul Çevre İş Birliği	37
2.4.1. Okul çevre iş birliğinin boyutları.....	40
2.4.2. Okul çevre iş birliğinin önemi	41
2.4.3. Okul çevre iş birliğinin yararları	41
2.4.4. Okul çevre iş birliğinin türleri.....	43
2.4.5. Okul çevre iş birliğinin engelleri	44
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	45
3.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	45
3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	50
4. YÖNTEM	52
4.1. Araştırmanın Modeli	52
4.2. Veri Kaynakları.....	53
4.3. Verilerin Analizi	56
4.4. Güvenirlik ve Geçerlik.....	58
5. BULGULAR.....	59
5.1. Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	59
5.2. Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	60
5.3. Çalışmaların Gerçekleştirildiği Kuruma Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	60
5.4. Çalışmaların Kullanılan Modele Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	61
5.5. Çalışmaların Katılımcılarına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	61
5.6. Çalışmaların Veri Toplama Aracına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	62
5.7. Çalışmaların Konularına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	64
5.8. Çalışmaların Sonuçlarına İlişkin Bulgular	65
5.8.1. Okul aile iş birliği bağlamında yapılan çalışmaların sonuçları.....	66

5.8.1.1. Okul aile iş birliğini etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları.....	68
5.8.1.2. Okul aile iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları	70
5.8.1.3. Okul aile iş birliğinin yararları ile ilgili araştırma sonuçları.....	71
5.8.1.4. Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları.....	73
5.8.1.5. Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları.....	74
5.8.1.6. Okul aile iş birliğine yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları.....	75
5.8.1.7. Okul aile iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları	76
5.8.1.8. Okul aile iş birliğinin öğrenci başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları	77
5.8.2. Aile katılımı bağlamında yapılan çalışmaların sonuçları	78
5.8.2.1. Aile katılımının gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları	80
5.8.2.2. Aile katılımının gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları	81
5.8.2.3. Aile katılımında görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları	82
5.8.2.4. Aile katılımının öğrenci başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları..	84
5.8.2.5. Aile katılımını etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları	85
5.8.2.6. Aile katılımının engelleri ile ilgili araştırma sonuçları.....	86
5.8.2.7. Aile katılımının yararları ile ilgili araştırma sonuçları	87
5.8.2.8. Aile katılımına yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları.....	89
5.8.3. Okul çevre iş birliği bağlamında yapılan çalışmaların sonuçları	90
5.8.3.1. Okul çevre iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları.....	91
5.8.3.2. Okul çevre iş birliğine yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları.....	91
5.8.3.3. Okul çevre iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları .	92
5.8.3.4. Okul çevre iş birliğinin gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları.....	93
5.8.3.5. Okul çevre iş birliğinin yararları ile ilgili araştırma sonuçları	93

5.8.3.6. <i>Okul çevre iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları</i>	94
5.8.3.7. <i>Okul çevre iş birliğini etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları ..</i>	94
5.8.3.8. <i>Okul çevre iş birliğinin öğrenciye etkisi ile ilgili araştırma sonuçları</i>	95
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	96
6.1. Sonuç	96
6.2 Tartışma	101
6.3. Öneriler	105
6.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	105
6.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	106
KAYNAKÇA.....	108
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 4.1. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen ulusal ölçekli araştırmalar	54
Tablo 5.1. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların yıllara göre dağılımı	59
Tablo 5.2. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların türlerine göre dağılımı	60
Tablo 5.3. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların gerçekleştirildiği kuruma göre dağılımı	60
Tablo 5.4. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların kullanılan modele göre dağılımı	61
Tablo 5.5. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların katılımcılarına göre dağılımı	61
Tablo 5.6. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların veri toplama aracına göre dağılımı	62
Tablo 5.7. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların konularına göre dağılımı	64
Tablo 5.8. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular	65
Tablo 5.9. 2002-2022 yılları arasında okul aile iş birliği bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular	66
Tablo 5.10. Okul aile iş birliğini etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları	68
Tablo 5.11. Okul aile iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları	70
Tablo 5.12. Okul aile iş birliğinin yararları ile ilgili araştırma sonuçları	72

Tablo 5.13. Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları	73
Tablo 5.14. Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları	74
Tablo 5.15. Okul aile iş birliğine yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları	75
Tablo 5.16. Okul aile iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları	76
Tablo 5.17. Okul aile iş birliğinin öğrenci başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları	77
Tablo 5.18. 2002-2022 yılları arasında aile katılımı bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular	78
Tablo 5.19. Aile katılımının gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları ...	80
Tablo 5.20. Aile katılımının gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları....	81
Tablo 5.21. Aile katılımında görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları	82
Tablo 5.22. Aile katılımının öğrenci başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları	84
Tablo 5.23. Aile katılımını etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları	85
Tablo 5.24. Aile katılımının engelleri ile ilgili araştırma sonuçları	86
Tablo 5.25. Aile katılımının yararları ile ilgili araştırma sonuçları	88
Tablo 5.26. Aile katılımına yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları	89
Tablo 5.27. 2002-2022 yılları arasında okul çevre iş birliği bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular	90
Tablo 5.28. Okul çevre iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları.....	91
Tablo 5.29. Okul çevre iş birliğine yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları	91

Tablo 5.30. Okul çevre iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları	92
Tablo 5.31. Okul çevre iş birliğini gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları	93
Tablo 5.32. Okul çevre iş birliğinin yararları ile ilgili araştırma sonuçları.....	93
Tablo 5.33. Okul çevre iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları	94
Tablo 5.34. Okul çevre iş birliğini etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları	94
Tablo 5.35. Okul çevre iş birliğinin öğrenciye etkisi ile ilgili araştırma sonuçları.....	95



KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
STK	: Sivil Toplum Kuruluşları
TDK	: Türk Dil Kurumu
vb.	:ve benzeri
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Bir ülkede eğitim belli eğitim basamaklarından oluşmakta, eğitimin ilk basamağını da ilköğretim, ilköğretimin ilk basamağını da ilkokullar oluşturmaktadır. İlkokul, toplumda yaşayan tüm bireylerin sahip olmaları gereken asgari ve ortak bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkların kazandırıldığı, onların yaşama ve üst eğitim basamaklarına hazırlandığı ilk ve önemli bir eğitim kurumudur (Gültekin ve Kılıç, 2019).

Her bireye temel bilgi ve becerilerin kazandırıldığı ve öğrencilerin toplumsallaştırıldığı ilkokulda, aile dışında farklı bir ortamda bulunan, haftanın beş günü ve günün en az beş saatini bu ortamda geçirmeye başlayan öğrenci, bu süreçte aile tarafından motive edilmeye ve desteklenmeye ihtiyaç duymaktadır (Karakaya, 2012). Bu süreçte okul ile ailenin iş birliği önem taşımaktadır.

Ailelerin eğitime katılarak okul ile iş birliğinde bulunması, son yıllarda eğitimle ilgili en çok uzlaşa sağlanan noktadır. Bu doğrultuda okula ve ailelere bazı sorumluluklar düşmektedir. Öncelikle yönetici ve öğretmenler ailelerle nasıl iş birliğinde bulunacaklarını bilmek ve okul başarısını ve eğitim kalitesini artırmakla sorumludur. Okul, eğitim kalitesini yükselttiğinde aileler çocuklarına daha çok yardımcı olmak isteyecek, öğretmenlerle ve yöneticilerle iş birliğinde bulunmanın yollarını arayarak çocuklarını en iyi şekilde nasıl destekleyeceklerini bulmaya çalışacaklardır. Bu durum öğrencinin başarılı olma isteğini de artıracaktır. Çünkü her öğrenci başta ailesi olmak üzere öğretmenlerinden ve toplumdaki diğer insanlardan desteğe ihtiyaç duymaktadır (Epstein, 2019).

İlgili aileler, çocuklarının okuldaki başarısını ve davranışlarını takip etmekte ve okul ile iş birliğinde bulunmaktadır. Bu durum öğrencilerin gelişimini ve başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Kayacı ve Dede, 2022). Çünkü ailenin etkisi okulda, okulun etkisi de ailede devam etmektedir. Ailesinin okul ile iş birliğinde bulunduğunu bilen çocuklar, okulda neler öğrendiğinden ve okuldaki davranışlarından ailesinin haberdar olduğunu bileceği için ailenin etkisi okulda devam eder. Benzer şekilde okulunun yöneticisi veya öğretmenin ailesi ile iletişimde olduğunu bilen çocuklar, ödevlerini veya sorumluluklarını yerine getirirken okulda kendisinden beklenenleri hatırlamakta veya öğrendiklerini yaşamında uygulamaktadır. Bu durum, okulun etkisinin

evde de devam ettiğini göstermektedir. Bu nedenle okul ve aile etkisi mekâna bağlı olmadığı için öğrencinin aile ve okul iş birliğini görmesi, isteklendirilmesi ve öğrenme kalitesini etkileyecektir (Epstein, 2018).

Okul aile iş birliği ve eğitime ailenin katılımıyla; ailelerin ve okulun çocukları daha iyi tanımaları, gelişimlerini yakından takip etmeleri, güven ortamı oluşturmaları, doğru rol model olmaları, tutarlı ve dengeli olmaları, çocuğun sosyalleşmesi, gerekli disipline sahip olması ve kişilik gelişiminin desteklenmesine katkı sağlamaları amaçlanmaktadır. Bu amaçların gerçekleşmesi için ne okul ne de ailenin çocuktan yapabileceğinden fazlasını istememesi gerekmektedir. Çocuğa sorumluluk duygusu aşılmalı, özgüven geliştirmesi sağlanmalı, ihtiyaç duyduğunda motive edilmeli ve yapılan davranışların sebebinin çocuk tarafından bilinmesi sağlanmalıdır (Pala Gönkan, 2007).

Epstein (2018) çocukların öğrendiği ve büyüdüğü üç ortam bulunduğunu ve bunlarında aile, okul ve çevre olduğunu söylemektedir. Bu durumda okul aile iş birliği ve aile katılımının yanı sıra okulun çevreyle olan ilişkisi, iletişimi ve iş birliği de öğrenciler, okul ve çevre için önem arz etmektedir.

Okul ile çevre arasındaki ilişkinin iki temel işlevi bulunmaktadır. Bunlar, okulun eğitim hizmeti sunduğu çevreyi tanıması ve kendisini çevreye tanıtmasıdır. Burada asıl sağlanmak istenen okulun amaçlarına ulaşmasına hizmet edecek ilişkiler kurulmasıdır. Çevresini iyi tanıyan okullar karşılaşabileceği engelleri veya destek potansiyelini fark eder. Bunun yanı sıra kendisini çevreye tanıtan okullar, amaçlarından ve eğitim öğretim plan ve programlarından bahsetmeli, çevreyi okul hakkında aydınlatmalıdır (Aydoğan, 2006). Çevre ile iş birliğinde bulunan okullar; öğrencileri için burs veya kredi sağlamakta, karşılıksız araç gereç ve malzeme temin etmekte, çevrenin okula karşı olumlu tutum geliştirmesini ve bilgilendirilmesini sağlamakta, insan gücü temin edebilmekte ve okul koşullarını iyileştirerek ve eğitim öğretimin kalitesini artırabilmektedir (Kolay, 2004).

Okul, aile ve çevre iş birliğinin sağlayabileceği tüm bu katkılar, bu konuda mevcut durumun ve sorunların ortaya konmasını gerektirmektedir. Özellikle alanyazında yapılan çalışmaların incelenmesi mevcut durumun ve sorunların ortaya konmasının yanı sıra neler yapılabileceğine de katkı getirecektir. Alanyazın incelendiğinde okul aile iş birliği ve aile katılımı ile ilgili çok sayıda çalışmaya rastlanırken okul çevre iş birliğiyle ilgili ilköğretim kademesinde yapılmış sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmüştür. Bu çalışma okul, aile

ve çevre iş birliği konusunda yapılan çalışmaların incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmanın, ilkokul düzeyinde okul, aile çevre iş birliğinin mevcut durumunu ve sorunları ortaya konmasının yanında yapılan çalışmalardaki yönelimlerin neler olduğunun belirlenmesi açısından alana katkı sağlaması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilkokul düzeyinde okul aile ve çevre iş birliği konusunda yapılan çalışmaların incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Çalışmaların:
 - a. Yıllarına,
 - b. Türlerine (tez, makale),
 - c. Gerçekleştirildiği kuruma,
 - d. Kullanılan modele,
 - e. Katılımcılarına,
 - f. Kullanılan veri toplama araçlarına ve
 - g. Konularına göre dağılımı nasıldır?
2. Çalışmaların sonuçları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okullar, girdi olarak aldıkları öğrencileri topluma hizmet edecek donanımlı iş gücü olarak topluma kazandırmaya çalışmaktadır. Eğitim öğretim sürecinin sonunda ortaya çıkan ürünün yani yetiştirilen bireylerin istenilen düzeye gelmesi beklenir. Okullar yani yönetici ve öğretmenler bu konuda ellerinden geleni yapsalar da eğitimin diğer unsurları ile iş birliğinde bulunulmazsa eğitim çıktıları istenilen düzeye ulaşmayacaktır. Bu doğrultuda okul ile ailenin iş birliğinde bulunması, ailenin eğitim öğretim sürecine mekândan bağımsız olarak katılım sağlaması ve okulun çevresiyle iş birliğinde bulunması gerekmektedir (Çatalkaya, 2020).

Okullarda verilen eğitimin niteliğinin artırılması için aile desteğinin alınması gerekir. Aileler eğitim öğretim süreçlerinden haberdar olmalı, öğrencilerini evde

desteklemeli, tekrarlar yapmalarını sağlamalı, öğrenilenlerin hayata geçirilmesinde okula yardımcı olmalı ve çocuğunu desteklemelidir. Böylece okul ile aile iş birliğinde bulunarak eğitim faaliyetlerinin kalıcılığı ve yaşama yakınlığı sağlanmış olacaktır. Okul ile ailenin iş birliğine çevrenin desteği eklendiği zaman elde edilecek verim oldukça artacaktır. Okulun yakın ve uzak çevresi, okula destek sağlayacak potansiyeli barındırmaktadır. Bu potansiyeli sağlamak için çevresiyle etkili iletişim kuran okullar ihtiyaç ve isteklerinin giderilmesini sağlayacaktır. Aile ve çevreyle iş birliği kurdukça güçlenen okullar eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesini artıracak, daha donanımlı bireyler yetiştirebilecek ve şartlarını iyileştirecektir (Şerefli, 2008).

Bu çalışma:

- İlkokul düzeyinde okul ile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliğinin mevcut durumunu, iş birliğini sağlamada karşılaşılan engelleri ve iş birliğini sağlama yollarını ortaya koyması,
- İlkokul düzeyinde okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği konusunda yapılan çalışmaların niceliği ve niteliğini ortaya koyması ve yapılan çalışmalarla ilgili yönelimleri göstermesi ve
- İlkokul düzeyinde okul ile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği konusunda çalışma yapacaklara ışık tutması açısından önem taşımaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Türkiye’de 2002-2022 tarihleri arasında ilkokul düzeyinde okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği konularında yapılan çalışmalarla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

İlköğretim: 7-14 yaşları arasında bulunan çocukların, hayata hazırlanmasını sağlama bakımından önem arz eden eğitimin temel basamakların biri (Dinç, 2013 s.91).

İlkokul: Toplumdaki bireylerinin tümünün, ortak ve minimum düzeyde bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıklar edinmesini amaç edinmiş temel eğitim kurumu (Gültekin, 2020 s. 2).

Okul Aile İş Birliği: Çocukların gelişimlerini sağlıklı şekilde devam ettirmesi ve okula hazır olarak gelmesi için gerçekleştirilen eğitsel etkinliklerde okul ve ailenin beraber çaba sarf etmesi (Kılıç, 2019 s. 525).

Aile Katılımı: Ailelerin, çocuklarının öğrenme faaliyetleriyle ilgili sorumluluk alması (Karaçöp, 2020 s.2).

Okul Çevre İş Birliği: Eğitimle ilgili beklentilerin karşılanması ve ihtiyaç duyulan insan gücünün elde edilmesi için okul ile çevrenin (yani belediyeler, muhtarlar, kamu kurumları, özel kuruluşlar, sendikalar, dernekler, odalar, meslek örgütleri ve bunların üyeleri, STK, sanatkârlar ve zanaatkârların (Aydın, 2004)) iletişimde bulunması ve koordineli çalışması (Kolay, 2004).

2. ALANYAZIN

2.1 Bir Eğitim Kurumu Olarak İlkokul

İlkokul eğitim sisteminin ilk ve önemli bir basamağıdır. İlkokulda edinilen bilgi, beceri ve davranışların bireyin daha sonraki eğitim ve sosyal yaşamına temel oluşturması bakımından eğitim sisteminde özel bir yere sahiptir.

İlkokul eğitimi, bireyin bedenlen, zihnen ve ahlaki olarak gelişmesini ve yetişmesini amaçlayan, öğrenme çağına gelmiş kız ve erkek çocuklarının tümüne mecburi tutulan, devlet okullarında ücretsiz olarak verilen eğitimidir (MEB, 1961). İlkokula başlamak, çocuk için önemli bir dönüm noktasıdır. Zamanının büyük bir kısmını okulda geçirmeye başlayan çocuk, yeni bir sosyal çevre edinir. Programlı bir öğretim sürecine dâhil olur. Okuma, yazma ve matematikle ilgili beceriler edinmeye başlar. İlkokul ve özellikle birinci sınıf, hem hayat boyunca kullanılan temel becerilerin edinilmesini sağlaması hem de okula ve okumaya ilişkin olumlu bir tutum oluşturulması açısından önemlidir (Oktay, 1988).

İlkokul, geleceğin yetişkinlerini her anlamda geliştirmeyi amaçlar. İçerisinde bulunulan toplumun kültürel ve sosyal değerlerinin aktarımını sağlayarak bireyi toplumsallaştırır. Çağın gerektirdiği yenilikçi bakış açısı ile kendini geliştirerek kendisine ve topluma yararlı bireyler yetiştirilmesinin temellerini atar. Toplumun diğer üyeleri ile sağlıklı iletişim kurma ve iş birliğinde bulunma akademik hayatının temellerini oluşturma bunlardan bazılarıdır. Bu dönemde öğrenilenler bireyin hayatı boyunca kullanacağı temel bilgi, beceri ve davranışları içermektedir. Bununla birlikte öğrenmenin ne olduğu ve nasıl öğrendiğine dair kendileri hakkında farkındalık kazanmaları sağlanmaktadır. Tüm bu sebeple ilkokul, bireyin hayatında önemli bir başlangıç noktası olarak görülmektedir (Korkmaz, 2021).

Toplumlar, bireyleri eğitim yolu ile geliştirirler. Eğitim kurumları ise bunu programlar aracılığı ile gerçekleştirir. Ortak bir yaklaşım ile uyumlu şekilde hazırlanan ilkokul öğretim programları da toplumun istediği özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir yere sahiptir (Dedeoğlu ve Polat, 2021). İlkokulun gerek kişisel, gerek sosyal ve gerekse ekonomik yaşam bakımından taşıdığı önem, ilkokulda uygulanan öğretim programlarında açık bir şekilde vurgulanmaktadır. MEB'in (2019) Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ve diğer ilkokul derslerinin öğretim programlarında

yer aldığı üzere ilkököl öğretim programlarının amacının yalnızca dersin kazanımlarını edindirmek değil aynı zamanda toplumsal ve kültürel öğelerimize uygun bireyler yetiştirmek olarak belirtilmektedir. Bunun için her programda değerlerimize ve yetkinliklere yer verilmiştir. Değerlerini kazanmış bir birey, geleneklerini, örf ve adetlerini bilen bir bireydir. Bu sebeple bu değerlere programlarda kök değer denilmektedir. Kök değerlerimizi şöyle sıralayabiliriz: vatanseverlik, dürüstlük, sorumluluk, yardımseverlik, adalet, dostluk, sevgi, saygı, öz denetim ve sabır (MEB, 2019). Topal'a (2019) göre bir toplumun nesillerden nesillere aktarılan değerleri arasında sürdürülenler ve kaybolanlar bulunmaktadır. Aktarımına devam edilen değerler eğitim aracılığıyla bireylere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu değerleri edinmiş bireyler de örnek insan olarak görülmektedir. Akhan, Subaşı ve Açıl'a (2020) göre değer öğretiminin temelini sağlam atılması, öğrencilerin okul aracılığıyla bu değerleri benimsemesi, yetişkin bir vatandaş haline geldiğinde sorumluluk bilinciyle değerlerine bağlı hareket eden bireyler olmalarında çok önemlidir. Bu durum ilkökölün yalnızca akademik temellerin atılmasında değil, nitelikli ve kültürlü bir vatandaş yetiştirilmesinde de ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

İlkököl öğretim programlarında yer alan yetkinlikler de öğrencilerin edinmesi gereken kişisel, sosyal ve akademik becerileri ifade etmektedir. Bunlardan ana dilde iletişim, bireyin anadilini etkin ve yeterli bir şekilde kullanmasını ifade etmekte olup önemi oldukça fazladır. Çünkü konuşma, okuma, yazma ve dinleme hayatın ilk anından son anına kadar kullanılan becerilerdir. Bu yetkinliğe sahip bireyler gerek iş ilişkilerinde gerekse sosyal hayatlarında hem sözel hem de yazılı şekilde kendilerini iyi ifade edebilmektedir. Bu yetkinlik alanının akademik anlamda temellerinin ilkökölde atılması, ilkökölü oldukça önemli bir eğitim kademesi haline getirmektedir. Bunun yanı sıra yabancı dillerde iletişim, dijital yetkinlik, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlik, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, öğrenmeyi öğrenme, kültürel farkındalık ve ifade ile inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinlikleri de ilkököl öğretim programlarında yer bulmaktadır (MEB, 2019). 2018 yılında yapılan güncelleme ile ilkököl öğretim programlarına dâhil edilen dijital yetkinlik, öğrencilerin teknoloji ve dijital okuryazarlık kazanmasını, 21. yüz yıl becerilerini edinmesini amaçlar (Kaya, 2019). Matematiksel yetkinlik, ilkököl kademesiyle öğretilmeye başlanan problem çözme becerileri, mantıksal düşünme ve matematik dilinin konuşulmaya başlanmasını ifade eder. Matematiksel yetkinlik ilkökölden başlanarak tüm eğitim kademelerinde

geliştirilerek ilerletilmeye çalışılır. Bu sebeple ilkokul eğitimi mantık ve matematik alanında da temel oluşturduğu için oldukça önemlidir (Abay ve Buluç, 2020). Bireyin farklı dillerde kendini ifade edebilmesi yabancı dillerde iletişim, neyi nasıl öğrendiğini keşfetmesi ve bunu uygulayabilmesi öğrenmeyi öğrenme, diğer bireylerle ve kültürlerle etkili bir iletişim kurabilmesi, demokratik, siyasal ve toplumsal konularda bilgili medeni hayata katılan bireyler olabilmesi sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, kendini çeşitli kitle iletişim araçları yoluyla ifade edebilmesi kültürel farkındalık ve ifade, gerekli gördüğünde risk alarak plan ve projelerini gerçekleştirebilmesi ise inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliklerini ifade etmektedir (MEB, 2019). Tüm bu yetkinlikler ile öğrencilerin, başta kişisel gelişimi olmak üzere sosyal ve akademik gelişimleri sağlanmaya ve iş hayatlarında kullanacakları beceriler edindirilmeye çalışılmaktadır (Kaya, 2019).

İlkokulun en önemli işlevlerinden biri, kuşkusuz anadilinin öğretimidir. Okuma, yazma ve aritmetik ilkokulun öğrencilere kazandırdığı en önemli becerilerdir. İlkokulda Türkçe dersi bu bağlamda özel bir işlev üstlenmektedir. Bu bağlamda Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrencilere kazandırılması istenen nitelikler şöyle belirtilmektedir (MEB, 2019):

- Dört dil becerisini geliştirmesi,
- Konuşurken ve yazarken Türkçeyi doğru ve bilinçli şekilde kullanabilmesi
- Dinleme, izleme ve okumalar aracılığıyla kelime dağarcığını zenginleştirmesi,
- Duygu, düşünce ve hayallerini geliştirmesi, bunları anlaşılır ve etkili şekilde söyleyebilmesi,
- Kitap okuma ve yazı yazma durumlarını zevk alarak gerçekleştirmesi ve bunları alışkanlık haline getirmesi,
- Okuduklarının doğruluğunu sorgulayarak eleştirel bakış açısıyla yaklaşabilmesi ve gerektiğinde düzenlemelerde bulunabilmesi,
- Bilgiye ulaşabilmesi ve bilgiyi işleyebilmesi,
- Manevi değerlerine sahip çıkıp, kültürel, tarihi ve ahlaki değerlerini önemsemesi,
- Kültürel ve sanatsal değerleri fark etmesi.

Bu amaçlar doğrultusunda ğrencilerin Türkçeye karşı sevgi duyması, Türkçeyi kullanarak kendini geliştirmesi, etkili iletişim becerilerine sahip olması, okuma ve yazma alışkanlığına sahip olabilecek donanımlarının olması hedeflenmektedir. Bu hedeflerin kazandırılması öğrencilerin bireysel farklılıkları ve gelişim düzeyleri göz önüne alınarak gerçekleştirilmektedir. Türkçeye ait dil bilgisi ile yazım kurallarının ğretimi de sınıf düzeyi ile doğru orantılı olacak şekilde detaylandırılarak verilmektedir. Türkçe dersi ile ilgili en önemli husus ise bireyin kendini gerçekleştirmesi ve geliştirmesinin temel şartı olmasıdır (Daşcan, 2018). Melanlıoğlu (2008) Türkçe dersi ğretim programlarının kültürel aktarımı sağlayacak şekilde olmasını, dil becerileri geliştikçe bireyin milli değerlerine olan hkimiyetinin artacağını, değerlerin korunumunun ve menfaatler doğrultusunda geliştirilmesinin ancak ve ancak doğru ve sistemli dil öğretiminden geçeceğini belirtmektedir. Tüm bunların sağlanması ise ilkokul temelinde olmak üzere okul aracılığıyla geekleşeceğini söylemektedir.

Matematik, ihtiyaçlardan doğmuş bir bilimdir. İlk kullanım amacı basit sayma ve ölçmedir. Günümüzde ise diğer bilimler ile i içe geçmiş ve onların gelişmesini sağlamıştır. Bireyin günlük yaşantısında her an ihtiyaç duyabileceği zamansal ifadeler, tartma, alışveriş hesabı yapma, sayma ve lme işlemleri matematiğin temelini oluşturmaktadır. İçinde bulunduğumuz çağda donanım, yazılım ve elektronik gibi alanların gelişimi temelinde matematiğe dayanmaktadır (Hardy, 1999'dan aktaran Işık, iltaş ve Bekdemir, 2008). Toplumların gelişmesi iyi eğitim almış bireylerle mümkündür. Matematik, toplumun her bir ferdinin dolayısıyla da toplumun genelinin bilimsel düşünme becerileri edinmesini ve ihtiyaç duyulduğunda kullanabilmesini sağlaması bakımından oldukça önemlidir (Işık, iltaş ve Bekdemir, 2008). Bu sebeple matematik, hayat standartlarının kalitesi ve teknoloji ile doğrudan ilişkilidir. Matematik ğretimine verilen önem ülkelerin ekonomisini, teknolojik gelişmesini ve bilimsel ilerlemesini yakından ilgilendirmektedir. İlkokul matematik dersi sayılar, işlemler, geometri, lme ve veri konularını kapsamaktadır. Bu konular ile öğrencilerin dört işlem becerisi kazanması, matematik dilini ve evrenselliğini fark etmesi, matematiksel kazanımlarını problem çözmede ve günlük hayatta kullanması amaçlanmaktadır. Öğrenciler matematik dersi sayesinde sezgisel veya gözleme dayalı karşılaştırmalar yapmayı ve fikir yürütmelerde bulunmayı öğrenmektedir. Bunların yanı sıra dünyanın her yerinde kabul gören standart l birimlerini tanımakta, bunları hayatında nerede ve nasıl kullanacağını fark etmektedir (MEB, 2018a).

İlkokul Matematik dersi ile öğrencilerin şu niteliklere sahip olması beklenmektedir (MEB, 2018a):

- Matematiksel okuryazarlık becerisi edinmesi ve bunu aktif şekilde kullanması,
- Matematiksel ifadeleri anlayıp günlük hayatında kullanabilmesi,
- Problemlere karşı mantıksal akıl yürütmelerde bulunabilmesi,
- Matematiksel dili kullanarak nesnelere dair açıklamalarda ve ilişkilerde bulunabilmesi,
- Zihinsel işlem ve tahmin süreçlerini gerçekleştirebilmesi,
- Araştırma sürecine dair bilgi sahibi olma ve uygulama becerisi edinmesi,
- Matematiğin kültür veya ülke fark etmeksizin tüm insanlık için ortak bir dil olduğunu algılayabilmesi.

Konukoğlu, Ağaç ve Özmantar (2019) bireyin matematik okuryazarı olmasının, günlük hayattan iş hayatına değin bir gereklilik olduğunu, eleştirel düşünmeyi geliştirdiğini, problem çözme ve araştırma yapabilme becerilerinin edinilmesini sağladığını vurgulamaktadır. Her şeyden önce bireyin vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirebilmesi için matematik dilini biliyor olmasının temel şart olduğunu söylemektedir. Bu durum matematiğin birey ve toplum için ne kadar önemli olduğunu ve ilkokulun ise tüm bu becerilere temel oluşturması bakımından değerini gözler önüne sermektedir.

İlkokul 1-3. sınıf düzeyinde verilen Hayat Bilgisi dersi, hayatımızı 6 farklı üniteye ele almaktadır. Bunlar: Okulumuzda Hayat, Evimizde Hayat, Sağlıklı Hayat, Güvenli Hayat, Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat şeklinde sıralanmaktadır. Bu üniteler ile ilkokul öğrencilerine kazandırılmak istenen nitelikler şunlardır (MEB, 2018b) :

- Kendisini ve çevresini tanıması,
- Ailesinin ve yaşadığı toplumun değerlerini bilmesi,
- Kendinde geliştirmesi gereken yönlerin farkında olarak bunu sağlaması,
- Yaşantısını, manevi ve kültürel değerlerini dikkate alarak sürdürmesi,
- Kişisel bakımını gerçekleştirebilmesi,
- Güvenli ve sağlıklı yaşam sürebilmesi için gerekli bilinci kazanması.
- Kaynakları verimli kullanması,
- Sosyal katılım becerisi edinmesi,
- Teknolojik araçları gerektiği gibi kullanması,

- Çevresine ve doğaya karşı hassasiyet göstermesi,
- Nasıl öğrendiğinin farkında olması ve temel düzeyde bilimsel süreç becerilerini edinmesi,
- Tarihi ve kültürel değerlerine sahip çıkması,
- Ülkesini seven bireyler olması.

İlkokulun 3. ve 4. sınıfında verilen Fen Bilimleri dersi, ileri kademelerde görülecek olan fizik, kimya, biyoloji ve astronomi gibi derslerin temelini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda öğrencilere bilimsel süreç, yaşam ve mühendislik ve tasarım becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır. Öğrendikleriyle ilgili deneyler yapması, bilimsel araştırma basamaklarını basit düzeyde gerçekleştirebilmesi, değişkenleri saptayabilmesi, hipotezler üretebilmesi ve gözlemlerini kullanabilmesi bilimsel süreç becerileri olarak tanımlanmaktadır. Bir bilgiye ulaşırken analitik ve yaratıcı düşünmesi, girişimci olması, iletişim ve takım çalışması ve karar verme becerilerini edinmesi kazandırılmak istenen yaşam becerilerini oluşturmaktadır. Mühendislik ve tasarım becerileri ise problemlere, fen, teknoloji, matematik ve mühendislik disiplinlerini bütünleştirerek bakabilmesini, bu bakış açısıyla ortaya problemleri çözecek yeni icatlar koymasını ve bunlara katma değer kazandırabilmesini sağlar (Daşcan, 2018). Bu beceriler doğrultusunda Fen Bilimleri öğretim programında öğrencilere kazandırılmak istenen özel nitelikler şunlardır (MEB, 2018c):

- Fen Bilimleri adı altındaki disiplinler hakkında temel düzeyde bilgi edinmesi,
- Çevresiyle ilişkilerini fark ederek doğayı keşfetmesi ve karşılaştığı problemlere bilimsel süreç becerilerini kullanarak çözüm üretmesi,
- Doğal kaynaklara dair sürdürülebilir bir ekonomi bilincinin geliştirilmesi,
- Ders kapsamında öğrendiklerini kullanarak günlük hayatındaki sorunlara çözümler üretebilmesi,
- Bilim insanları ve bilimsel süreçler hakkında bilgi sahibi olması,
- Fen Bilimleri ile ilgili kariyer farkındalığının olması,
- Doğada ve çevresinde olan olaylara karşı farkındalığının olması,
- Gerçekleştireceği bilimsel çalışmalarda güvenliğe önem vermesi,
- Küresel ve milli etik değerlerini benimsemesi.

Sosyal Bilgiler dersi ilkököl kademesinin 4. sınıfında okutulmaktadır. Gürdoğan Bayır (2016) Sosyal Bilgiler dersinin rolüyle ilgili gerçekleştirdiği çalışmada, bu dersin

nitelikli toplum yetiştirilmesinin yolu olarak görüldüğünü saptamıştır. Ayrıca öğrencilerin kendini tanıması, geçmişini bilmesi, ileriye dönük bakış açısı oluşturmaları ve toplumun etkin birer vatandaşı olması açısından Sosyal Bilgiler dersinin önemli olduğunu vurgulamıştır.

Bu ders ile öğrencilere kazandırılmak istenen nitelikler kısaca şöyle sıralanabilir (MEB, 2018ç):

- Vatandaşlık bilincine sahip, vatanını ve milletini seven ve hak sorumluluklarının farkında olması,
- Atatürk ilke ve inkılaplarının önemini ve bunların ülkemizin kalkınmasındaki rolünü bilmesi,
- Kanunun önünde herkesin eşit olduğunun farkında olarak, Milli ve manevi değerlerini bilip bunları koruması,
- Yerel ve genel coğrafi özellikleri bilerek doğal kaynaklara hassasiyet göstermesi,
- Nesneler, kişiler ve olaylar arasında karşılaştırmalarda bulunarak tarihsel sürekliliği anlaması,
- Sosyal bilimlerin yöntemlerini kullanarak toplumsal sorunları tespit ederek ve çözüm üretmesi,
- Cumhuriyet, laiklik ve demokrasi gibi kavramların gelişim sürecini ve ülkemiz için önemini kavraması,
- Küresel ve yerel konulara duyarlılık gösteren özgür ve erdemli bireyler olması.

İlkokul kademesinin sadece 4. sınıfında verilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, öğrencilerin dinler hakkında bilgi sahibi olmasını amaçlamaktadır. Bu ders ile öğrencilere kazandırılacak nitelikler şöyle sıralanabilir (MEB, 2018d):

- Dine ait yorumları bilmesi,
- Farklı dinler hakkında bilgi sahibi olması,
- Çevresindeki dinle ilgili unsurları fark etmesi,
- Dua ve surelere ait bilgi sahibi olması,
- Dinin temel kavramlarını bilmesi,
- Hz. Muhammed'in hayatını tanıyarak örnek alması,
- Dinin hayatını olumlu yönde değiştirdiğini fark etmesi,
- Farklılıklara saygı duyması.

İkinci dil olarak basit düzeyde öğretimi gerçekleştirilen İngilizce dersi, ilkokul kademesinin ikinci sınıfında itibaren okutulmaktadır. Bu ders ile öğrencilere kazandırılmak istenen nitelikler şunlardır (MEB, 2018e):

- Başka bir dil öğrenmeye ilgi göstermesi,
- Sayılar, renkler, meyveler ve hayvanlar gibi basit kelimeleri öğrenmesi ve İngiliz ses yapısına dair bilgi edinmesi,
- Bu süreçten zevk alması,
- Dil becerilerini geliştirmesi,
- Kendisine güvenmesi,
- Dil öğretiminden ziyade farklı bir dili sevmesi.

İlkokulun tüm kademelerinde bulunan Görsel Sanatlar dersinde temel amaç öğrencilerde estetik algısı oluşturabilmek ve kendisini bu yolla ifade edebilmesini sağlamaktır. Bunun için bu alanda yetenekli olunması şartı bulunmamaktadır. Bu ders ile öğrencilere kazandırılmak istenen nitelikler şöyle sıralanabilir (MEB, 2018f):

- Sanat eserlerini yorumlayabilmesi,
- Temel kavramları ve malzemeleri bilmesi,
- Diğer disiplinler ile ilişkilendirmesi,
- Alanın mesleki yelpazesini bilmesi,
- Kültürel öğelerin önemini anlayıp koruyabilmesi.

Müzik dersi ilkokulun tüm sınıflarında verilmektedir. Bu ders ile öğrencilere kazandırılmak istenen nitelikler şunlardır (MEB, 2018g):

- Öğrencilerin estetik yönünün geliştirilmesi,
- Kendini müzikle ifade edebileceğinin farkına varması,
- Farklı kültürlerin farklı müzik türlerine sahip olduğunu görmesi,
- Müziğin kültürel öğelere ev sahipliğini yaptığını fark etmesi,
- Aynı zamanda da müziğin evrenselliğinin farkına varması,
- Zihinsel becerilerinin gelişmesi,
- Birey ve toplumla ilişkilerini ve sorumluluk duygusunu geliştirmesi,
- Müziğin içinde teknolojiyi kullanması,
- Şarkı söyleme ve şarkı dinleme faaliyetlerine katılması,
- Müziğe karşı algı ile bilgisinin geliştirmesi için çalışmalar gerçekleştirilmesi.

Beden Eğitimi ve Oyun dersi özellikle oyun çağında bulunan ilkokul çocukları için oldukça ilgi gösterilen bir derstir. Bu ders ile öğrencilere kazandırılmak istenen nitelikler şöyle sıralanabilir (MEB, 2018h):

- Sağlıklı bir yaşam için gerekli bilgi, beceri ve yaşamımız boyunca kullanacağımız hareketleri öğrenerek geliştirmesi,
- Oyunlar aracılığı ile strateji ve mantık yürütme becerilerini geliştirmesi,
- Kendisine dair geliştirmesi gereken ve iyi olduğu noktaları görmesi,
- Zamana karşı mücadele ederek süreyi kullanmayı, sorumluluk almayı, takım ile birlikte çalışmayı öğrenmesi,
- Özgüven kazanması,
- Gerekğinde önderlik etmesi,
- Arkadaşları ile iletişim kurarak iş birliği sağlaması,
- Oyunda önemli olanın adil olmak olduğunu görmesi,
- Belirli gün ve haftalarda düzenlenecek olan etkinlik ve gösteriler ile kültürel oyunlarımızı öğrenerek uygulaması.

Trafik Güvenliği dersinin amacı, geleceğin şoförlerini şimdiden trafik konusunda duyarlı ve trafik güvenliğinin ne olduğunu bilen bireyler olarak yetiştirmektir. Bu amaçla öğrencilere kazandırılmak istenen nitelikler şöyle sıralanabilir (MEB, 2018i):

- Trafik ve öğelerinin neler olduğunu bilmesi,
- Trafik kurallarının neden gerekli olduğunu ve güvenliğimizi sağlamadaki yerini öğrenmesi,
- İlk yardımın trafikle ilişkisini ve trafikte tehlike oluşturabilecek davranışlardan kaçınılması gerektiğini bilmesi,
- Oluşabilecek trafik sorunlarının önüne geçmesi ve bunları çözmede fikir yürütebilmesi.

İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersiyle öğrencilere şu nitelikler kazandırılmak istenmektedir (MEB, 2018i):

- Yurttaşlık, demokrasi ve insan haklarına dair temel kavramları öğrenmesi,
- Öğrenilen bu bilgileri yaşamı ile bütünleştirmesi,
- Haklarını ve sorumluluklarını bilmesi,

- Önceliği insani değerler olan, bu değerlerin gelişmesi için eşitlik ve adalet arayan, demokrasinin ışığında karar alma süreçlerinde rol üstlenen, çözüm odaklı bir birey olması,
- Cumhuriyetin gerekliliğini fark etmesi.

Çağın gerektirdiği özelliklere sahip değer ve becerilerin öğretilmesini amaçlayan ilkokul programları, çok yönlü niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktadır (Daşcan, 2018). Buna göre ilkokul öğrencilerine temel düzeyde yaşam becerileri kazandırmak ve kendilerine dair olumlu tutum geliştirmek başta olmak üzere nasıl öğrendiğinin farkına varmaları amaçlamaktadır (Demir ve Fer, 2009). 2009 programında ilkokul kademesinde öğrencilerle kazandırılması amaçlanan temel nitelikler şöyle sıralanmaktadır (MEB, 2009):

- Araştırması,
- Yaratıcı ve eleştirel düşünmesi,
- Problem çözmeye becerisi edinmesi,
- Teknolojiyi bilgi edinmek için kullanabilmesi,
- Karar verebilmesi,
- Değerlere önem vermesi,
- İletişimde bulunması.

2005 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında ise öğrencilere kazandırılmak istenen 15 kişisel niteliğe yer verilmiştir. Bunlar: sabır, saygı, sevgi, adalet, doğruluk, dürüstlük, yeniliğe açık olma, özsaygı, özgüven, barış, toplumsallık, hoşgörü, yardımseverlik, vatanseverlik ve kültürel değerlerin koruyucusu ve geliştiricisi olma (MEB, 2005a).

Özetle belirtmek gerekirse Milli Eğitim Bakanlığı'na (1961) göre, eğitim ve öğretimin temeli ilköğretimdir. İlköğretim basamağının önemli ve ilk basamağını da ilkokul oluşturmaktadır. Göçer'e (2014) göre ilkokul düzeyinde öğrenilenler, öğrencilerin eğitim ve öğretim hayatının temelini oluşturduğu için oldukça önemlidir. Özellikle ilk okuma yazma tüm dersler için gerekli olan becerilerin kazanılmasında nihai temeldir. Çelenk (2003a) ilk okuma yazma eğitimi başta olmak üzere ilkokul eğitimini, bireyin kendi hayatına yön verebilmesi ve başarılı olabilmesinin temel şartı olarak görmektedir.

Bir eğitim kurumunda başarı elde edilmek isteniyorsa, eğitimin en önemli öğeleri olan okul, aile ve çevreye odaklanmak gerekir. Okul denildiğinde öğretmenler ve yöneticiler, aile denildiğinde de ebeveynler ve çocuk akla gelmelidir. Okul ve ailenin ortak noktası ise öğrencidir. Yöneticiler ve öğretmenler öğrencileri için en iyi eğitim ortamını yaratmaya çalışırken, ailede bu sürecin tamamlayıcı yarısı olarak çocuğunun eğitimini evde desteklemeli ve ihtiyaçlarını karşılamalıdır. Bu durum okul ve ailenin iş birliğini zorunlu kılmaktadır (Tümkiye ve Yeşiloğlu Uçar, 2021).

İlkokulda eğitim ve öğretim sürecinin temel öğelerini okul, yönetici, öğretmen, öğrenci ve çevre oluşturmaktadır (Öz Doğan, 2018). Bu noktada bu temel öğeleri ele almak gerekmektedir.

Okul: Okullar, çevreleriyle iletişim içerisinde bulunan dinamik sistemlerdir (Yıldırım ve Dönmez, 2008). Okullar öğrencilerin toplumsallaşmasını, eğitim aracılığıyla işlenerek beyin gücü elde edilmesini ve bireylerin milli, manevi ve ahlaki değerlerle yoğrulmasını sağlarlar (Özdemir, 2004). Okul, öğrenilmesi gereken bilgi topluluğunun süzgeçten geçirilerek öğrencilerin ihtiyaçları, gelişimleri ve içerisinde bulunulan toplumun özellikleri dikkate alınarak belirli bir sırayla öğretildiği ortamdır. Bunun yanı sıra bireyin içerisinde bulunduğu topluma uygun tutum ve davranış geliştirmesini sağlamak için sayısız etkileşimin kurulduğu yerdir. Bu etkileşimlerin bir kısmı planlı bir kısmı ise plansız gerçekleşir. Böylece okullar hem toplumsal yapıyı korumuş hem de kararlılığını sağlamış olurlar. Dolayısıyla bireyin ve toplumun belirlenen çerçevelerde sistemli olarak geliştirilmesi ve yetiştirilmesi okullar aracılığıyla sağlanır (Gül, 2007).

Okulun sağlıklı şekilde işlemesi için, içerisinde bulunduğu çevre ve hizmet ettiği ailelerle olumlu iletişim kurması gerekir (Yıldırım ve Dönmez, 2008). Bu iletişim okulların toplumdan soyutlanmış bir yapı olmasının önüne geçmektedir. Bu sebeple eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesinin artırılmasını isteyen okullar, aile ve çevre ile planlı bir iletişimde bulunmalıdır. Bu durum okulun hedeflerine daha çabuk ulaşmasını sağlayacaktır (Çatalkaya, 2020).

Çelenk'e (2003b) göre okulun eğitim ve öğretim faaliyetlerinin beklenen beceri ve davranışları edindirmesi için aile desteği şarttır. Bu durumda okul, hem çevre hem de aileler ile iş birliği yapmalıdır. Bu öğelerin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi için genellikle okullarda okul aile birlikleri kurulmaktadır. (MEB, 2012).

MEB (2014), Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını açıklamıştır. Bu bölümde bu ögelere ve sorumluluklarına değinilecektir.

Yönetici: Okullar, ülkemizin geleceğini oluşturan çocukların gerekli bilgi ve becerileri edinerek sağlıklı şekilde yetişmelerini sağlar. Bu amaçla gerçekleştirilen tüm faaliyetlerin başında da okul yöneticisi bulunmaktadır. Okul yöneticisi bilgisi, yetenekleri ve iletişim becerileri ile öğretmenleri, öğrencileri, velileri ve çevreyi etkileme gücüne sahiptir. Bu doğrultuda okulu yöneten kişiler, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, bunun için aile ve çevre ile iletişimde bulunarak iş birliği yapılmasından sorumludur. Aile katılımını sağlanması için okul yöneticisinin ailelerin okuldan beklentilerinin neler olduğunu iyi bilmesi gerekir. Bazı aileler okulun insani değerlerin öğretimine ağırlık vermesini beklerken bazı aileler öğrencisinin disiplinli olmasını isterler. Yönetici, beklentilerin tümünü iyi analiz etmeli ve bu doğrultuda çalışmalar gerçekleştirerek aileleri sürece dâhil etmelidir (Atayeter, 2004).

Okul yöneticileri, ailelerin eğitim sürecine dâhil edilmesinde önderlik vazifesini üstlenen kişilerdir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin sağlıklı şekilde ilerlemesi için aile ile okul planlı ve sürekli iletişimde bulunmalıdır (Yaylacı, 1999). Okul yöneticileri, Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde belirtilen görevleri doğrultusunda eğitim ve öğretimle ilgili her türlü personel, güvenlik, temizlik, halkla ilişkiler, burs ve gelir gider işlerinde sorumludur. Bu doğrultuda her dönem başı ve sonunda öğretmenler ile kurul toplantısı gerçekleştirerek okul ile ilgili konuların görüşülmesini ve her birimin görevini yerine getirmesini sağlar (MEB, 2014).

Okul müdürleri Okul Aile Birliği Yönetmeliği'nde (2012) yer aldığı üzere genel kurul ile birlikte okul, aile ve çevrenin iş birliğini sağlayarak okulun koşullarının iyileştirilmesini sağlar. Bu doğrultuda, aileler ile birliğin sağlanması, iletişim ve iş birliğinin güçlendirilmesi ile okulun ihtiyaçlarının karşılanması ve maddi açıdan desteklenmesi amaçlanır (MEB, 2012). Okul müdürleri özellikle eğitim derecesi ve potansiyel gücü iyi olan velilerini tespit ederek okulun geliştirilmesinde ve eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde bu velilerden yararlanmalı onlarla iş birliğinde bulunmalıdır (Çatalkaya, 2020).

Öğretmen: Öğretmen, gerekli teorik bilgi ve deneyimleri edinerek lisans düzeyinde yeterliliği bulunan kişidir. Öğrencileri için öğrenme fırsatı oluşturmak, sınıf ortamını ve öğrencilerin psikolojisini öğrenme için hazır hale getirmek, derse devamı sağlamak, çeşitli öğretim yöntem, teknik ve materyalleri ile öğretimi zenginleştirmek ve veliler ile sürekli bir iş birliğinde bulunmak öğretmenlerin görev tanımında yer almaktadır (Özen ve Çakır, 2021).

Geleceğimizin güvencesi olan çocuklarımızın hayatının şekillenmesinde ilkokul öğretmenin önemi büyüktür. Çocukların ailelerinden sonra en çok yakınlık duyduğu ve rol model aldığı kişiler öğretmenlerdir. Gerekli eğitimleri alarak öğretmen olmaya hak kazanmış, kendisini çeşitli açılardan geliştirmiş, donanımlı, öğrencilerine sevgi ve sabır ile yaklaşabilen öğretmenler, birçok çocuğun hayatına dokunmaktadır (Oktay, 1988). Din, dil, ırk, görüş farklılıkları veya sosyal statü gibi hiçbir farklılığı gözetmeksizin tüm öğrencilerini eşit tutan öğretmenler, öğrencileriyle ilgili velilerle sürekli iletişimde bulunmalıdır. Eşitlik, tarafsızlık ve liyakat gibi hususlara dikkat ederek eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürmelidir (Özen ve Çakır, 2021).

İlkokula başlamasıyla birlikte çocuk, gününün büyük bir kısmını yeni ve farklı bir ortamda geçirmek zorunda kalır. Öğretmenlerin tutum ve davranışları öğrencinin derse ve okula karşı olan duygularını ve kişilik gelişimini etkileyecektir. Öğretmenler bunu göz önünde bulundurarak yaptıklarına ve söylediklerine oldukça dikkat etmelidir (Oktay, 2004).

Yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesinden önce öğretmenler öğreten öğrenciler ise öğrenen konumundaydı. Eğitim programlarımızda yapılan değişiklikler sonucunda öğrenci artık pasif değil aktif, öğretmen ise merkezde ve aktif olan kişi değil rehber ve yol gösteren kişi olmuştur. Bu düzenleme ile öğrenciler, üreten, öğrenmeyi öğrenen, öğrenme sürecinde aktif rol alan kişiler olmuşlardır. Öğretmen ise bu sürecin doğru bir şekilde ilerlemesinde rehberlik eden kişi olmuştur (Güneş, 2014). Bu durum süreç içerisinde öğretmenlere yüklenen görev ve sorumlulukların çağın gerektirdiği biçimde güncellendiğini göstermektedir.

Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği öğretmenlerin, eğitim öğretim faaliyeti gerçekleştirdikleri sınıfın eğitimini öğretim programlarına göre hazırlayıp

uygulamakla ve okul kapsamında ders dışı eğitim faaliyetlerine aktif şekilde katılmakla yükümlü olduklarını belirtmektedir (MEB, 2014).

Öğrenci: İlkokul eğitiminin yapı taşı çocuklardır (Özen ve Çakır, 2021). Bu dönemde çocuklar 6 ile 11 yaşları arasındadır. Diğer dönemlere kıyasla bu dönem çocuklar için daha sakin geçmektedir. Fiziksel gelişimleri devam etmekle birlikte daha yavaş bir ilerleme gösterirken bilişsel açıdan somut düşünme evresine geçerler. İlkokula başlamalarıyla birlikte okuma ve yazmayı öğrenirler, dil gelişimleri artar ve kendilerini başkalarının yerine koyarak düşünme becerileri gelişir. Bunun yanı sıra sosyal kabul görmek için başarılı olmaya odaklanırlar. Bu kabul, öğrencilerin kişilik ve benlik gelişimini olumlu etkilemektedir (Özteke Kozan, 2021).

İlkokula başlayan çocuk, daha önce anaokuluna gitmediyse ilk kez ev dışında farklı bir ortama gireceği için başlangıçta gitmek istememe davranışı sergileyebilir. Bunun önüne geçmek için aileler, henüz okul başlamadan önce okulla ilgili olumlu konuşmalar yaparak, kendi okulu ve öğretmeniyle ilgili anılarını anlatarak çocukların okula sevgi duymalarını sağlamalı ve kitaplarla keyifli vakit geçirmelerini sağlamak, okulda yapabileceği etkinlikleri anlatmak gibi etkinliklerle okula gitmeye istek uyandırmalıdır. Bu konuda ailelerin kararlı ve ılımlı olmaları gerekir. Öğretmenler de okula başlayan öğrencilere sevecen, sıcakkanlı ve güler yüzlü davranabilir, okulu sevdirecek çalışmalar ile yeni ortama uyum sürecini hızlandırabilir (Oktay, 2004). Çocuğun gelişiminin olumlu yönde ilerlemesini sağlamak için aileler, okul ve öğretmen ile iş birliği içerisinde olmalı, eğitim öğretim süreçlerine katılmalıdır (Öz Doğan, 2018).

Çevre: Çevre, okul ve aile öğrencinin başarısını olumlu veya olumsuz olarak etkilemektedir. Aynı şekilde öğrencinin öğrenme isteği üzerinde oldukça etkilidir. Öğrenmeye hevesli öğrencilerin, başarılı olmaları buna bağlıdır. Öğrencinin öğrenme isteği çevresi, okul veya ailesi tarafından pekiştirilip artırılabilir veya köreltilip azaltılabilir. Bu durum öğrenci başarısını etkileyecektir. Öğretmenler bütün öğrencilerinin gerekli kazanım ve becerileri edinmesi için çeşitli yöntem ve teknikler kullanarak çeşitli öğrenme yolları sunmalı, öğrencilerini başarabilecekleri konusunda güdülemelidir (Gül, 2007).

Korkmaz (2021), ilkokul çağındaki bir çocuk için çevrenin, gelişimin her alanını etkilediğini söylemektedir. Bir çocuğun ilk öğrenmelerinin çoğu çevresinde

deneyimledikleriyle oluşur. İlkokul eğitimi de çevreden bağımsız olarak düşünülmemeli ve verilecek olan eğitim çocukların çevresi göz önünde bulundurularak planlanmalıdır.

Okulların amaçlarına ulaşabilmesi için çevresi ile güçlü ilişkiler kurması gerekir (Öz Doğan, 2018). Bu amaçla okullar, öğrenci profillerine hâkim, hitap ettikleri kitlenin ekonomik, kültürel ve sosyal yapısı hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Gerçekleştirilecek eğitim faaliyetleri de bu çerçevede yapılandırılmalı, gerektiğinde çevre ve ailelerin desteği istenerek okulun ihtiyaçları karşılanmalıdır. Bu durum okulun çevre ve aileler ile yakınlaşmasını sağlayarak okulun bir parçası olduklarını hissettirecek, etkinlik ve çalışmalarda istekli olma durumu oluşturacaktır (Yıldırım ve Dönmez, 2008).

Aile: Aile, toplumun en çekirdek yapısıdır. Bu yapı kan bağı, evlilik veya evlat edinme gibi yollarla genişletilebilir. Bu genişleme anne, baba ve çocuklardan oluşan, sürekli iletişimin bulunduğu, geçici ayrılmalar olsa da aynı çatı altında yaşayan, aynı bütçeyi kullanan ve birbirlerine bağlı insanlardan oluşan bir birliği meydana getirir. Birey ilk öğrenmelerini burada gerçekleştirir. Toplumun geliştirilmesi ve ilerletilmesinin temeli ailedir (Ağdemir, 1991).

Çocukların ilkokulu aileleridir. Bu okulda aileler bazen öğretene bazen de öğrenendir. Anne ve babaların okula bakış açısı, içinde bulundukları topluma ve kültüre göre değişiklik gösterir. Ailede okulu destekleyici eğitsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesi çocuğun öğrenmelerini kalıcı hale getirebilir. Aileden hiç destek görmeyen çocuklar ise öğrendiklerini de unutarak başarısızlığa sürüklenebilirler. Ailelerin çocuklarına karşı tutumları da okul başarısına etki etmektedir. Bazı aileler baskıcı, bazıları otoriter bazıları ise her konuda çocuğun isteğine göre hareket eden serbest bir tutum gösterebilmektedir. Çocuklara davranışları konusunda aileler ne çok baskıcı ne de çok serbest olmalıdır. Dengeyi koruyarak, ebeveynlerin kendi arasında önceden belirlenmiş tutarlı davranışlar sergilemeleri çocukların gelişimini olumlu yönde etkileyecektir (Özyürek ve Şahin, 2021).

İlkokul döneminde kurulan olumlu ve olumsuz ilişkiler, ileride kurulacak olan ilişkilerin de temelini oluşturması bakımından oldukça önemlidir. Bu doğrultuda aileler çocuklarının okula ve öğrenmeye karşı hevesli bir şekilde gelmesini sağlamalı, yöneticiler ve öğretmenler ise eğitim öğretim sürecinin gerçekleştirilmesi sürecinde öğrenciye okulu ve öğrenmeyi sevdirmelidir. Böylece sevildiğini hisseden, mutlu

kuşaklar yetiştirilmesinin temeli ilkokulda atılmış olacaktır. Aksi durumda öğrenci sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimi açısından olumsuz etkilenecektir (Oktaý, 1988).

Aile bireyin içersine doğduğu ilk ortamdır. Bu ortamın tüm özellikleri bireyin gelişim alanlarının tümünde etkisini göstermektedir. İlkokul çağına gelene kadar bireyin ailesinin yanında duydukları, gördükleri, deneyimledikleri onun öğrenme yaşantısına hazır oluş derecesini etkilemektedir. Oktaý'a (1988) göre bir çocuk, ilkokula başlamadan önce ailesi ile ne kadar olumlu iletişimde bulunmuş, kitaplara dokunmuş ve resimlerini incelemişse ilkokula başladığında o kadar hazır olacaktır. Ailelerin çocuklarını yetiştirirken onlara karşı davranışları, çocukların kişiliğı şekillendirmekte ve gelecekte sergileyeceğı davranışları belirlemektedir (Güler Yıldız, 2021).

Zorunlu eğitimin ilk basamağı olan ilkokul döneminde aile temelli farklar net olarak gözlemlenebilmektedir. Çocuğına kitap okuyan, onlarla çeşitli materyaller aracılığı ile oyunlar oynayan, olumlu iletişim kuran ve basit düzeyde boyama çalışmaları gerçekleştiren ailelerin çocukları ile bu şansını elde edemeyen çocukların ilkokul sürecine hazırbulunuşluğu ile ilk okuma yazma sürecinde ilerleme hızı farklılık göstermektedir. Baştuğ ve Saydam'a (2021) göre birçok araştırma ile kanıtlanan bu durum, ailenin okuma ve yazma becerisinin edinilmesinde oldukça önemli olduğunu bize göstermektedir.

İlkokul eğitimi ile beraber ailenin önemi artmaktadır. Ailesi tarafından okuma ve yazma becerilerinin edinimi sürecinde bilinçli ve doğru şekilde desteklenen çocuklar, bu süreci daha kolay atlatabilmektedir. Yıldırım ve Dönmez 'in (2008) yaptığı çalışmada öğretmenler, ailelerin eğitimin önemli bir parçası olduğunu, okul ve öğretmenin tek başına yeterli olmadığını ve veli desteğinin şart olduğunu söylemişlerdir. Öğrencinin okulda öğrendiğı bilgi ve beceriler, aile tarafından desteklenerek hayata geçirilirse öğrencilerde kalıcı öğrenmeler elde edilecektir. Bunun için ailelerin hem okul yönetimi hem de öğretmen ile sağlıklı ve sürekli iletişimde bulunması gerekir (Çatalkaya, 2020). Ancak unutulmamalıdır ki bu süreç, sınıf öğretmeni ile koordineli bir biçimde, öğretmenin yönlendirmeleri doğrultusunda gerçekleştirilmelidir. Aksi halde aileler, öğrencisine yararlı olmaya çalışırken istenmeyen yanlış öğrenmelere yol açabilir ve sürecin daha zorlu geçmesine sebep olabilir (Baştuğ ve Saydam, 2021).

2.2. İlkokulda Okul Aile İş Birliği

İlkokul sürecine başlayan çocuklardan kurumsal bir düzene adapte olması, programlı bir şekilde gerçekleştirilen ilk okuma yazma etkinliklerine katılım sağlaması ve başarılı olması beklenir. Bazı çocuklar, öğretmenin anlattıklarını daha kolay bir şekilde anlayıp kendisine verilen görevleri daha hızlı ve kolay yapabilmektedir. Ancak bazı çocuklar ise bu sürece ayak uydurmakta zorlanmaktadır. Yaşının gerektirdiği zekâ düzeyine ulaşamama, okula erken başlama veya isteksizlik bunun sebebi olabilir. Bazen tüm bu şartlar sağlansa bile başarısızlık durumu gözlenebilir. Bu durumda en etkili faktör, öğrencinin ailesi yani yakın çevresidir. Öğrencinin duygusal anlamda yaşadığı veya etkilendiği durumlar ya da okula hazır hissetmeden gelmesi öğrencide yetersizlik ve isteksizlik durumunu ortaya çıkarabilir. Bu gibi durumlarda öğrencinin okula olumlu yaklaşmasını sağlayacak olan ailedir. İlkokul sürecinin başında okul aile iş birliği ile okula karşı olumlu tutum kazandırılması, hem öğrencinin gözünde öğretmeni için olumlu bir algı yaratacak hem de öğrencinin dört yıllık ilkokul sürecinin tamamına yayılabilecek olumsuz bakış açısı, yetersiz hissetme, isteksizlik ve iletişimsizlik durumlarının ortadan kalkmasını sağlayacaktır (Oktay, 1988).

TDK (2005) iş birliğini, ortak çıkarlar doğrultusunda çalışma ortaklığı yapılması olarak tanımlamaktadır. Bu doğrultuda ortak çıkar öğrenci başarısı iken, çalışma ortakları ise okul ve aile olmaktadır.

Öğrenci başarısını sağlamak, ailelerin ve okulun ortak görevidir. Okul bünyesindeki tüm öğretmen ve yöneticiler, bu amaca hizmet etmek için ailelerle beraber hareket etmelidir. Aynı şekilde ailelerin de bu doğrultuda hareket etmesi, okuldaki yönetici ve öğretmenle iş birliği yapması gerekmektedir (MEB, 2012). Özellikle de öğrencinin okula karşı olumlu bir tutum geliştirmesi ve akademik başarı elde edilmesi için okul ile aile iş birliğinde bulunmalıdır. Öğrencilerin okul dışı vaktinin çoğunu ailede geçirmesi, aile ile iş birliğinde bulunulmasının en temel sebebidir (Yıldırım ve Dönmez, 2008). Bu durum okul ve aile iş birliğinin gerek öğrenci gerekse okul açısından kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Öğretmenler, öğrencilerinin becerilerini, ihtiyaçlarını, sosyal ve psikolojik durumlarını yakından gözlemlemektedir. Bu gözlemler aracılığı ile gerektiğinde aile ile iletişime geçerek hareket ederler. Aynı şekilde aileler de çocuklarının fırsatlarının iyileştirilmesi ve iyi bir geleceklerinin olması esasında öğretmenler ile iş birliği içinde

olmalıdır. Okulda öğrenilenlerin aile tarafından evde desteklenmesi, öğrenmeyi kalıcı hale getirir. Bu nedenle öğrenci okulda öğretmen, evde ebeveyn desteğine ihtiyaç duymaktadır. Bu desteğin gerektiği kadar alınamaması öğrencide öğrenme boşluklarına sebep olacak ve sarmal eğitim sistemi dolayısıyla kendisi ile bağlantılı olan öğrenmeleri de olumsuz etkileyecektir. Ancak, bunun tam tersi bir durumda, öğrenci akademik anlamda tam destek alırsa sağlam bir temel atmış olacak ve kendine güven duyacaktır. Bunu sağlamanın tek yolu ise okul aile iş birliğinden geçmektedir. Yöneticiler, öğretmenler ve aileler üzerine düşen sorumluluğu tam anlamıyla yerine getirmek için görevlerini layığıyla yapmış olmalıdır. Ancak bu durumla ilgili bazı istisnalar görülebilir. Çünkü öğrenci başarısı yalnızca okul aile iş birliği ile elde edilmektedir düşüncesi yanlıştır. Bazı çocuklar aile tarafında ilgisiz kalmalarına rağmen başarılı olabilmektedir (Çatalkaya, 2020).

Yönetici, öğretmen, veli ve ailelerin iş birliğini artırmak ve bunu planlı bir şekilde gerçekleştirmek için okul aile birlikleri kurulmaktadır. Bu birliklerin amacı, öncelikle Türk milli eğitiminin, ardından da okulun amaçlarına uygun olarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesine ve kalitenin artırılmasına destek olmaktır. Bunun yanında fırsat eşitliği kapsamında ihtiyaç duyan öğrencilere destek olmak, okul içi ve dışı faaliyetlerin gerçekleştirilmesine ve ders dışı zamanlarda okul ortamının değerlendirilmesine yardımcı olmak, okulun ihtiyaçlarının giderilmesini sağlamak, sivil toplum kuruluşları ile iş birliğinde bulunmak ve okula maddi destek sağlamak bu birliğin amaçları arasında sayılabilir. Tüm bunların gerçekleştirilmesi yönetici, öğretmen ve ailelerin ortak çalışmasını gerektirmektedir (MEB, 2012). Benzer bir amaç ile hazırlanan Öğrenci-Veli-Okul Sözleşmesi, velilerin ve öğrencilerin okulun işleyişi ve kurallarıyla ilgili bilgi sahibi olmaları, karşılıklı beklentilerin açık bir şekilde ortaya koyulması ve okul aile iş birliği ile her iki tarafın birbirinin şartlarını iyileştirmesini amaçlamaktadır. Ayrıca velilerin ve öğrencilerin okulla ilgili durumlarda daha aktif rol almaları, velilere öğrencilerine ders konusunda nasıl yardımcı olacakları konusunda yol gösterilmesi ve öğrencilerin okul dışı vakitlerindeki verimin artırılması ile okul aile iş birliğinin pekiştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2005b).

Gül (2007) eğitim süreçlerinin planlanmasında yalnızca çocuğun değil, içerisinde yetiştiği ailenin de düşünülmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunun sebebi çocuğun o ailenin bir parçası olması ve içerisinde büyümesidir. Aile ile etkili ve olumlu ilişkiler kurulması

önemlidir. Okul aile iş birliğinin işlevini yerine getirebilmesi, okulun ve ailelerin ortak duygu ve düşünceleri paylaşmasına bağlıdır. Çatalkaya (2020) okul aile iş birliğinin istenen düzeye çıkarılmasının, yaşanan sorunların konuşulması ve çözüm yollarının bulunmasıyla mümkün olacağını söylemektedir.

Bazı öğrenciler ilkokul çağına gelene kadar kendi yaşitlarıyla yeteri kadar vakit geçirmemiş veya ailesi tarafından yeterince iletişim kurulmamış çocuklar olabilir. Çocuklar bu iletişim eksiklikleri sebebiyle yaşitlarını veya öğretmenini anlamakta güçlük çekebilir. Hatta bu sebeple kendini ifade ederken zorluk yaşama, öğretmenin verdiği yönergeleri uygulayamama ve sorulanları doğru cevaplayamama gibi durumlar gözlemlenebilir. Bu tarz öğrencilerin başarıya ulaşmalarını sağlamanın yolu aile ile iş birliğinden geçmektedir. Bir sınıf öğretmeni özellikle birinci sınıfta öğrencisinin başarısını sağlamak için ne kadar çabalarsa çabalasın aile desteği olmadığı sürece tek başına mucizeler yaratamaz. Ancak anne ve baba ile öğretmenin iş birliği gerçekleşirse öğrenci hızlı bir ilerleme gösterecektir. Bu durum okul aile iş birliğinin önemine işaret etmektedir (Oktay, 1988).

Acar Ünal (2021), okul ve ailenin iş birliği yapmasının, taraflar arasında güven ortamı oluşmasını, ailelerin üzerine düşen sorumluluklar hakkında bilinçlenmesini, iletişimlerinin güçlenmesini, ortak çalışmalar sonucu tarafların birbirini tanımasını ve olası sorunlara karşı ortak çözüm yollarının geliştirilmesiyle her iki tarafında memnun olacağı sonuçlar elde edilmesini sağladığını belirtmektedir.

2.2.1. Okul aile iş birliğinin amaçları

Okul aile iş birliği, öğretmenin aileyi tanıyarak öğrenci hakkında bilgi edinmesini, ailenin öğretmeni tanıyarak güven ortamı oluşmasını, öğrencinin bu iş birliğini görerek istikrarlı ve sürekli bir öğrenme hevesi içine girmesini amaçlamaktadır. Bunların yanı sıra velilerin öğretmen ile iş birliğinde bulunarak öğretim yöntemlerini öğrenmesini ve bu yöntemlerle öğrencisine yardımcı olmasını, böylelikle öğrencinin gereksiz zorluk yaşamamasını, ailenin öğrencisinin yetenek ve potansiyelinin farkına varmasını ve yapabileceğinde fazlasını isteyerek öğrencisini zorlamamasını sağlamayı amaçlar (Oğuz, 2008).

Okul ve ailenin iş birliğinde bulunmasının temel amaçları şunlardır (Özbaş ve Badavan, 2009):

- Eğitim öğretim faaliyetlerinin verimli olması,
- Öğrencilerin eğitsel faaliyetlere güdülenmesi,
- Öğrencilerin çevresini tanıyarak, bütünleşmesi ve olumsuz özelliklerinden korunması,
- Ailenin, çocuğunun eğitiminde etkin şekilde bulunması,
- Ailelerin eğitsel faaliyetlere olumlu bakış açısı geliştirmesinin sağlanması,
- Öğrencinin özsaygısının gelişmesi.

Bu amaçlara aşağıdaki maddeler de eklenmektedir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010):

- Ailelerin öğrencisinin gelişimini desteklemesi ve bunun için gerekli olan bilinçlendirmenin okul tarafından yapılması,
- Öğrencinin ev ortamındaki öğrenmelerinin zenginleştirilmesi,
- Ailelerin çocuklarına doğru tutumlar sergilemesinin sağlanması.

2.2.2. Okul aile iş birliğinin yararları

Okul aile iş birliği hem okulun eğitim öğretim faaliyetlerine hem de öğrencinin gelişimine katkı sağlar. Planlı ve yararlı bir iş birliği ülkeye iyi bireyler yetiştirilmesine hizmet eder (Çatalkaya, 2020).

Okul aile iş birliğinin taraflara sağlayacağı yararlar şöyle sıralanabilir (Çatalkaya, 2020) :

- Okulun ve ailelerin birbirlerini tanıması ve hedefler ile beklentilerin ortaya konulması,
- Ailenin kendisini okulun paydaşı olarak görmesi,
- Okul ile ailelerin uyumlu çalışması sonucunda öğrencilerin problemli davranışları sergilemekten kaçınmaları ve yönetici ile öğretmenlerin davranış sorunları ile daha az uğraşmaları,
- Sınıf içi veya okulla ilgili sorunların çözümünde ailelerinde rol alması,
- Öğrencinin ilgi ve yeteneklerinin fark edilmesi ve geliştirilmesi,

- Öğretmenlerin öğrencileriyle olan ilişkilerinin ders dışında sürekliliğinin sağlanması,
- Sınıfta ve okulda elde edilen başarıların çevreye duyurulması,
- Ailelerin imkânlarından yararlanılması,
- Okulun velileri sayesinde potansiyelini artırması,
- Okul ile aileler arasında bir bağ kurulması.

Okul aile iş birliği en çok öğrencilerin yararına olacaktır. Ailesinin okul ile iş birliği yaptığını gören öğrenci, okul ile aile ortamları arasındaki geçişte daha rahat edecek, kendisini daha mutlu hissedecektir. Tüm bunlar da akademik başarının artmasını sağlayacaktır (Sarıtaş, 2020). Kolay Çepni (2020) araştırmasında, öğretmenlerin okul aile iş birliğini önemli bulduklarını, bunun öğrencileri daha iyi tanımak için bir fırsat olduğunu, öğrencilerin okulu daha çok sevmelerini ve velilerin okula güven duymasını sağladığını belirlemiştir.

2.2.3. Okul aile iş birliğinin engelleri

Okul ile ailenin iş birliğinin gerçekleşmemesi veya sekteye uğramasının birçok sebebi vardır. Aileler, okul hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları, çalışma saatlerinin okul ile görüşmeye uygun olmaması, geçmişte okulla ilgili olumsuz yaşantılarının ve kültürel farklılıkların bulunması, öğretmenin olumsuz ve hep öğüt veren tutumları, kendilerini ekonomik veya eğitim durumları dolayısıyla eksik hissetmeleri gibi sebeplerle okul ile iletişim kuramamaktadır (Sarıtaş, 2020). Demir (2022) araştırmasında özel okul ve devlet okulu velilerinin okul ile iş birliğine katılımının farklı olduğunu, beklenenin aksine özel okul velilerinin etkinlik oldukça katılım gösterirken devlet okulu velilerinin okulla daha çok iş birliğinde bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ailelerin okulla iş birliğini etkileyen etmenler incelendiğinde, yaş ve cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülürken, ailenin ekonomik durumu, eğitim düzeyi ve çocuk sayısının anlamlı bir farklılık oluşturduğu saptanmıştır (Çatalkaya, 2020). Ertem ve Gökalp (2020) öğrencilerin bulunduğu eğitim kademesi ile velinin eğitim düzeyinin okul aile iş birliğini etkilediğini saptamıştır. Çatalkaya (2020), çalışmasında velilerin kendi yanlışlarının farkında olmakla beraber, okul ile iş birliği yapmak istediğini ancak okulun iş birliği sürecini plansız olarak gerçekleştirmesinden ve olumsuz tutumlarından

rahatsızlık duyduklarını saptamıştır. Ailelerin sürece dâhil edilememesi, okulun hep bir yanının eksik kalması anlamına geleceğinden okullar, velinin okula yaklaşmasını sağlamalıdır.

Okullar resmî kurumlar olduğu için bu durum ailelerin çekimserliğine sebebiyet verebilir. Bu hissiyatın ortadan kaldırılmasını sağlamak okul yöneticilerinin görevi olduğu için yöneticiler okula karşı ılımlı bir bakış açısı geliştirilmesini sağlamalıdır. Daha da önemlisi geliştirilen ılımlı bakış açısı korunmalı, okulun yöneticisi değıştikçe baştan başlanmamalıdır (Gül, 2007).

Kazak (1998), öğretmenlerin okulun hitap ettiği sosyal çevreyle ilgili olumsuz görüşlerden etkilenmelerinin okul aile iş birliğinin sağlanmasına engel oluşturduğunu söylemektedir. Dezavantajlı bölgelerde öğretmen olan kişilerin, bölge insanı için eğitime değer vermiyorlar, zaten okumayacaklar gibi düşüncelerden etkilenmemesi, aksine ailelerle daha fazla iş birliğinde bulunması gerekmektedir.

2.2.4. Okul aile iş birliğini sağlama yolları

Aileler, çocukları eğitimin hangi kademesinde olursa olsun eğitim durumu ve okul yaşantısıyla ilgili bilgi sahibi olmak isterler. Okullar, çocuklarının durumunu aileleriyle paylaşmalı, eğitim öğretim süresinde iş birliği içerisinde bulunmalıdır. Burada öncelikli amaç, öğrencinin her açıdan gelişiminin sağlanması için olabilecek tüm imkânların sağlanması ve şartların iyileştirilmesidir (Çatalkaya, 2020). Bu sebeple öğrenciyi anlamak için ailelerle iletişim kurulmalıdır. Bunu sağlamak amacıyla birçok iletişim aracı veya kanalından yararlanılmalıdır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir: basılı materyaller, kutlamalar ve bayramlar, ev ziyaretleri, veli görüşmeleri (yüz yüze, telefonla, sosyal medyayla), veli toplantıları, okul aile birliği toplantıları, okulun düzenlediği sosyal etkinlik, gezi veya yemekler (Sarıtış, 2020).

Çoğu aile çocuğunun iyi bir geleceğe sahip olması için eğitsel açıdan onu desteklemek ister. Ancak yapılan araştırmalar gösteriyor ki ailelerin çoğu öğrencisine nasıl yardım edebileceğini bilmediği için yardım edememektedir. Ailelere nasıl yardım edebileceklerine dair yönlendirmeler sunulduğunda ailenin okul ile olan iş birliği ve öğrencisine desteği artmaktadır. Bu durumda yönetici ve öğretmenlere düşen sorumluluk,

velilerin öğrencilerine nasıl yardım edebilecekleri konusunda bilgi sahibi olmasını sağlamaktır (Koşar, 2019).

Okul etkinliklerinin mektup veya broşür ile bildirilmesi, okulun kurallarının, düzeninin ve işleyişinin ailelere iletilmesi geleneksel bir yöntem olup okul aile iş birliğini sağlamak için eskiden beri kullanılmaktadır. Öğrencinin yaşadığı ortamın görülmesi ve ailenin daha yakından tanınmasını sağlayan veli ziyaretleri ile öğrenciyle ilgili bilgi paylaşımında bulunulan bireysel görüşmeler, okul aile iş birliğinin sağlanmasında oldukça etkili yöntemlerdir (Çelenk, 2003b).

Günümüz şartları gereği anne ve babası çalışan çocukların aileleri ile yüz yüze iş birliği içerisinde bulunulması zordur. Bu aileler ile iş birliği sağlarken teknolojik araçlardan ve internetten yararlanılabilir. Gelişen teknolojiyi kullanarak aileleri eğitim sürecinin bir parçası haline getirmek, okula gelme zorunluluğunu ortadan kaldırmakta ve okul aile iş birliğini artırmaktadır. Teknolojiyi bu amaçla nasıl kullanacağını bilmeyen anne babalara bu konuyla ilgili eğitim verilebilir (Yıldız, 2013).

Veli toplantıları, öğretmenler ile velileri bir araya getiren, gündemi önceden planlanmış ve duyurusu çeşitli yollarla velilere yapılmış olan etkinliklerdir. Bu etkinlik aracılığıyla velilerin okulun eğitim öğretim planı doğrultusunda planladığı çalışmalar duyurularak gerçekleştirilen çalışmaların değerlendirilmesi sağlanabilir. Ayrıca okulun mevcut kaynakları, ihtiyaçları ve bütçesi gibi konular görüşülebilir. Bunların yanı sıra okulun ve öğretmenin veli ve öğrencilerden beklentileri, öğrencilerin başarılı olmaları için tavsiyeler, başarı hikâyelerine örnekler verilmesi, evde ders çalışma ortamının ve öğrencilerin okul içi davranışlarının nasıl olması gerektiğine yönelik bilgilendirmeler ve güvenlik hakkında duyuruların yapılması gibi konular veli toplantısında görüşülerek ailelerle iş birliği sağlanabilir (Sarıtış, 2020).

Öğretmenler, aileleri sürece dâhil eden ev ödevleri vererek velilerin eğitim sürecine katılmalarını ve sürecin parçası olmalarını sağlayabilir. Böyle bir durumda aileler öğrencisinin okulda ne öğrendiğine dair fikir sahibi olacak ve okulu destekleyici çalışmalarda bulunabilecektir. Bu durum öğrencinin okula daha hazır bir şekilde gelmesini, kendisine verilen görevlerin tamamlanmasında bir öz denetimi ve okula karşı olumlu bakış açısını beraberinde getirir (Koşar, 2019). Ancak burada dikkat edilmesi

gereken konu velilerin doğru şekilde yardımcı olabilmeleri için velilere gerekli yönlendirmelerin öğretmen tarafından yapılmasıdır(Baştuğ ve Saydam, 2021).

Öğretmenlerin, yöneticileri iş birliğiyle gerçekleştireceği sosyal etkinliklerle velilerin okula karşı bir aidiyet hissetmesini sağlanabilir. Bu kaynaşma durumu öğretmen ve veliler arasında kalıcı iş birliğinin samimi temellerini atacaktır. Bu etkinlikler derslerle ilgili eğlenceli aktiviteler olabilir. Bu gibi durumlarda öğrenci ve velinin birlikte hareket ederek bu aktiviteleri gerçekleştirmesi ve gereken kazanımın sağlanması, eğlenceli yoldan okul aile iş birliğinin sağlanmasına iyi bir örnek olacaktır (Koşar, 2019).

Ailelerle iş birliği okul içinde ve dışında olmak üzere iki türlü sağlanabilir. Düzenlenecek kermes, sergi ve şenlik gibi etkinlikler ile aileler okul içinde, hazırlık süreçlerinde yer alabilirler. Etkinlik alanının düzenlenmesi, hazırlanması, diğer ailelere haber verilmesi, öğrencilerin plan dâhilinde etkinliği gerçekleştirmesinin sağlanması, öğretmene yardımcı olması buna örnek verilebilir. Okul dışında düzenlenecek tarihi ve kültürel geziler veya sanatsal etkinlikler de okul aile iş birliği sağlanabilir. Faaliyetin belirlenmesi ve gerekli görüşmelerin yapılması, öğrenci güvenliğinin sağlanması, öğrencilerin servis ihtiyacının karşılanması ve veli izinlerinin alınması bunlardan bazılarıdır. Aileler evde ödev desteği sağlayarak, davranışları ile çocuğuna örnek olarak ve birlikte okuma veya belirlenecek konu üzerinde fikir alışverişi yaparak çocuğunun eğitimini evde devam ettirebilir. Böylece aileler derste öğrenilenlerin evde karşılık bulması sağlayarak okul aile iş birliğine katkı sağlamaya evde de devam eder (MEB, 2005b).

2.3. İlkokulda Aile Katılımı

Aile katılımını, ailelerin çocuklarının eğitimiyle ilgili olarak sergiledikleri davranış ve etkinliklerin tümü olarak tanımlanmaktadır. Birçok farklı tanımlı bulunsa da aile katılımının temel amacı öğrencinin kişisel ve akademik başarısını sağlamasıdır. Bu amaç doğrultusunda aileler okul ile iş birliğinde bulunmalı, eğitime aile katılımı göstermeli, aileler ve okullar birbirlerinden beklentilerini açıkça belirtmelidir (Punter, Glas ve Meelissen 2016'dan aktaran Acar Ünal, 2021).

Oğuz (2012) çocuğun eğitiminin ailede başladığını, ilerleyen süreçte arkadaşlarının, okulun ve medyanın aracılığıyla çemberini genişlettiğini ve toplumdan

etkilendiğini belirtir. Kazak (1998), toplumla iç içe olan kurumların toplumsal gelişimlerin ailede yarattığı değişimleri dikkate almasının zorunlu olduğunu söylemektedir.

Aile, hiçbir kurumun yerini dolduramayacağı bir yapıdır (Kazak, 1998). Çocuklar en temel öğrenmelerini aile ortamında gerçekleştirir. Bu öğrenmeler, konuşmalarını, davranışlarını hatta dünyaya bakış açılarını şekillendirir. Okulun ve ailenin ortak amacı öğrencilerin hedeflenen donanıma sahip bireyler olarak yetişmesini sağlamaktır. Bu ortak amaç ailenin, çocuğunun eğitiminde aktif rol almasını yani eğitime aile katılımını gerektirmektedir (Gül, 2007). Atayeter'e (2004) göre okul ve aile kurumları birbirleriyle uyumlu şekilde hareket ederlerse öğrencilerin eğitim süreci daha kaliteli hale gelecektir. Bunun için okul yöneticisi, yetkisini kullanarak şunları gerçekleştirmelidir:

- Aile ve okulun aynı amaç için çalışmalarının sağlanması,
- Çatışmaların önlenmesi,
- Ailelerin çocuklarının ihtiyaç ve gelişimleriyle ilgili bilgilendirmesi,
- Deneyimli ailelerin bilgilerinden yararlanılması,
- Ailelerin okul hakkında bilgi sahibi olmalarının sağlanması,
- Gerçekleştirilecek etkinlikler ile ilgili ailelere bilgi verilmesi.

Okulda alınan kararlar, öğrencilerin tümünü ilgilendirmektedir. Aileler, özellikle karar alma süreçlerine dâhil olmalı ve çocuklarıyla ilgili alınan kararların bir parçası olmalıdır (Saritaş, 2020). Okullar, ulaşmak istedikleri hedeflere aile katılımı arttıkça daha büyük oranda ulaşmaktadır (Atayeter, 2004). Çünkü programlar ne kadar kaliteli hazırlanırsa hazırlansın, aile katılımı ile desteklenmezse etkili bir eğitim gerçekleştirilmiş olmaz (Kaplan, 2002). Bunun sebebi, ailelerin evde ve okulda eğitim öğretim süreçlerine katılımının ders başarısı, sosyal ve duygusal açıdan öğrencinin gelişim göstermesi ve disiplin sorunlarının azalmasında oldukça etkili olmasıdır. Bu etki, birçok araştırmanın aynı sonuca ulaşmasıyla defalarca kez ortaya konmuştur (Çıkar, 2019).

Aile katılımını gerçekleştirmek için 1990'lı yıllardan günümüze kadar birçok uygulama yapılmıştır (Kıvrak, 2019). MEB tarafından yayınlanan Okul Aile Birliği Yönetmeliği de aile ile okul arasında iletişimin artırılması, okula aile katılımının sağlanması ve tarafların birbirini destekleyerek ihtiyaçlarını gidermesi için yürürlüğe girmiştir (Oğuz, 2012). Bunların okuldaki uygulamalarını gerçekleştirecek olanlar ise

yöneticiler ve öğretmenlerdir. Erdoğan ve Demirkasımoğlu'nun (2010) çalışmasında yöneticiler, öğretmenler ve ailelerin aile katılımı ile ilgili görüşleri belirtilmiştir. Buna göre aile katılımıyla ilgili yöneticiler şunları söylemektedir:

- Aile okulu ne kadar yakından tanır ve katılım gösterirse, bunun çocuktaki etkisi de aynı oranda olumlu olur.
- Çocuk ailesini okulda ne kadar çok görürse kendisini okulda o kadar çok güvende hisseder.
- Aileler, çocuğunun eğitim sürecinden ve eğitim başarısından haberdar olmalıdır.
- Aileler, eğitime aile katılımını öğretmenlerin işine karışmak olarak algılamamalıdır.
- Okuldaki öğrenmelerin evde aile tarafından pekiştirilmesi önemlidir.
- Aile katılımının nasıl olması gerektiği hakkında bilinçlendirme çalışmaları yapılması eğitim sürecine yapılabilecek yanlış tutumların önüne geçilmesini sağlar.

Yöneticilere paralel şekilde öğretmenler de görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir (Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010):

- Aile katılımı özellikle ilkokulda gereklidir.
- İlkokul öğrencileri öğrenme sürecinin bilincinde olmadığı için, ailesinin desteğine ihtiyaç duyar.
- Sorumluluğunun farkında olan aileler okul ile iş birliği yapmaktadır.
- Aileler eğitim süreçlerine katılımın ne olduğunu ve katılım sağlayacağı sınırları iyi bilmeli, kendi doğrularına göre hareket etmemelidir.
- Aile katılımı sağlayan velilerin öğrencileri, sadece akademik değil, her açıdan ailesi katılım sağlamayan çocuklara oranla daha iyi olmaktadır.
- Aile katılımı sürecinde velilerin fazla baskıcı ve otoriter olmaması gerekmektedir.

Aile ile okul iletişimi öğrencinin aracılığıyla yaşanmaktadır. Öğrenci okulda olmaya devam ettiği sürece aile okulla, okulda aileyle iletişim içerisinde bulunmaktadır. Öğrencinin mezun olması veya farklı sebeplerle okuldan ayrılması okul aile ilişkisinin sonlanmasına sebep olur (Sarıtaş, 2020).

2.3.1. Aile katılımının önemi

Çocuklar için ev ve okul ortamı önemli ortamlardır. Bu sebeple her iki ortam için de ailelere ve öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Aile ile öğretmenin benzer tutumda ilerlemesi ve iletişimde bulunması eğitim ve öğretimin verimliliğini artıracak, kalitesini yükseltecektir. Bu sebeple ailelerin eğitime katılımı oldukça önemlidir (Özdemir, 2009).

Aile katılımı ile ilgili yapılan çalışmalar, aile katılımı ve çocuk başarısının doğru orantılı olduğunu saptamıştır. Aile katılımı arttıkça, öğrencinin kendine duyduğu saygı, kontrollü ve sağlıklı davranışları ve okula gelme isteği de artmaktadır (Atayeter, 2004). Ailenin eğitim süreçlerine katılımı, öğretmenin ve ailenin birbirlerinden eğitimsel beklentilerini ve eğitime bakış açılarını anlamalarını sağlaması bakımından oldukça önemlidir. Bu sayede çocuklar, evde ve okulda benzer eğitim anlayışı ile karşılaşacağından evde ve okulda eğitime farklı bir tutum sergileme durumu da azaltılmış olur. (Gül, 2007).

Aile katılımı, okulda öğrenilenlerin hayata uyarlanmasını sağlayarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin daha etkili olmasını sağlar. Bunu gerçekleştirmek için yönetici ve öğretmenler ailelerin sınıf içi ve dışı etkinliklere katılımını teşvik etmelidir. Aileler yapılan etkinlikler hakkında fikirlerini belirtir ve değerlendirmeler yapar. Bu değerlendirmeler eğitim ve öğretimin dinamik ve daha yararlı olması açısından oldukça önemlidir (Atayeter, 2004).

Aile katılımı, yalnızca öğrencinin değil ailelerinde kendisini geliştirmesini sağlar. (Acar Ünal, 2021). Bunun için okulun da ailenin de aile katılımının önemine inanması gerekir. Öğretmenler ailelere öğrencilerini evde nasıl destekleyebileceklerini ve bu sayede çocuklarının elde edebileceği başarıları anlatmalıdır. Bunların tamamını planlı bir şekilde ve iletişimde sürekliliği sağlayarak yapmalıdır. Bir süre sonra öğrencisindeki gelişmeyi görecektir olan aileler aile katılımının önemini daha iyi anlayacaklardır (Oğuz, 2012).

Ev ziyaretleri yaparak aileleri sürece dâhil eden ev programlarının hazırlanması, öğrencinin çalışmalarının biriktirilerek yapılan etkinliklerden ailenin haberdar edilmesi, öğretim süreçlerinin nasıl işlediğine şahit olmaları ve kendilerini sürecin parçası olarak

görmeleri için velilerin sınıf içi süreçlere çağırılması, toplantı ve görüşmelerle iletişimin devam ettirilmesi gibi yöntemlerle aile katılımı sağlanabilir (Çelenk, 2003b).

2.3.2. Aile katılımının etkileri

Aile katılımının, çocuklar üzerinde birçok etkisi bulunmaktadır. Bunlardan ilki öğrenci başarısını artırmasıdır. İlkokul döneminde öğrenciler ailesinin desteğine ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyacın karşılanması için eğitim öğretim süreçlerine aile katılımının gerçekleşmesi beklenir. Özellikle ilk okuma yazma öğrenirken aile katılımının gerçekleşmesi oldukça önemlidir. Kıvrak ve Yıldırım (2020) gerçekleştirdikleri çalışmada aile katılımının etkilerinden bahsetmektedir. Öncelikle aile katılımı gerçekleştiren velilerin öğrencilerinin, diğerlerine oranla daha başarılı olmaktadır. İkincisi çocukların duygusal ve sosyal davranışlarının olumlu yönde gelişim göstermesidir. Üçüncüsü, ailesinin okulla iletişimde olduğunu bilen çocukların ne aileye karşı okulu ne de okula karşı aileyi kullanamaması, yani okul ve ailenin tutarlılığını fark etmesidir. Dördüncüsü ise okula devam etme konusunda artış sağlamasıdır (Arnas ve Sadık, 2008).

Aile katılımının okul ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisini araştıran Epstein (2018) 30 yıla yakın süredir bu konuda gerçekleştirdiği çalışmalarının 6 temel nokta etrafında şekillendiğini belirtmektedir. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Her çocuk bir ailenin üyesidir. Aileler de toplumun temeli olduğu için toplumun okul ve öğrenci başarısında etkili olduğu söylenebilir.
- İşini layıkıyla yapan yönetici ve öğretmenler doğrudan veya dolaylı olarak aileler ile sürekli iletişimde bulunmaktadır. Bunu yapmalarındaki sebep aile katılımının olmadığı bir eğitim öğretim ortamının düşünülemeyecek olmasıdır.
- Yönetici ve öğretmenlerin çok az bir kısmı aileleri eğitimde paydaş olarak görmektedir. Bunun sebebi kendilerinin aileler ile birlikte çalışmaya hazır olmamalarıdır.
- Okul, aile ve toplumun iş birliği okul, aile ve öğrenci için birçok yarar sunmaktadır.
- Aile katılımının okul programı ve etkinlikleri ile öğrenci başarısına etkisini incelemek için daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

- Okul aile iş birliğinin, öğrencilerin gerçek potansiyellerini ortaya çıkardığına ilişkin çalışmalar gerçekleştirmek için yeterli bilgi bulunmaktadır.

Bu hususların ışığında yönetici ve öğretmenler için aile katılımını sağlayıcı eğitimlerin verilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrenci başarısını artırmak için aileleri anlayan, saygı duyan ve onlarla iş birliği yapmaya hazır yönetici ve eğitimcilerin yetişmesi gerekmektedir (Epstein, 2018).

2.3.3. Aile katılımının çeşitleri

Epstein ve Van Voorhis (2010) aile katılımının, eğitimin her ögesi için önemli olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda, alanyazında kabul görmüş olan aile katılım biçimleri ile ilgili sınıflamalarını ortaya koymuşlardır. Bunlar şöyle sıralanabilir: ebeveynlik, iletişim, gönüllülük, evde öğrenme, karar verme ve toplumla iş birliği yapma.

- Ebeveynlik, ailenin öğrencisini evde desteklemesidir. Buna öğrencinin eğitimini destekleyecek bir ev ortamının hazırlanması, ebeveynlikle ilgili eğitimler ve veli ziyaretleri örnek verilebilir.
- İletişim, okulun aileyle ve ailenin de okulla etkileşim kurmasıdır. Aileyi haberdar edecek duyuru, not gönderme ve telefonla veya yüz yüze görüşmeler gerçekleştirme iletişim olarak kabul edilir.
- Gönüllülük, çalışan ebeveynlerin çalışma saatlerinin dikkate alınması ile beraber öğrencilerle gerçekleştirilecek olan etkinlik ve okul işlerinde ailelerin yardımının ve desteğinin alınmasıdır.
- Evde öğrenme, çocuğun evde gerçekleştireceği eğitsel etkinliklere ebeveynlerin nasıl yardım edebileceğinin açıklanmasıdır. Bu doğrultuda velilerin, kısa toplantılar veya görüşmeler aracılığıyla öğrencilerinin çalışmalarını nasıl takip edecekleri ve nasıl yardım edebilecekleri hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır.
- Karar verme, okulla ilgili karar alınması gerektiğinde sürece okul yönetiminde yer alan ailelerin dâhil edilmesidir.
- Toplumla iş birliği, okulun topluma, toplumun ise okula gelişmek ve güçlenmek için ihtiyaç duyması, bunun içinde tarafların iş birliğinde bulunmasıdır.

Lawson (2015) ise yaptığı sınıflamada aile katılımını üçe ayırmaktadır. Bunlardan ilki okul katılımıdır. Okul katılımı, ebeveynlerin çocuklarının eğitimiyle ilgili okulda gerçekleşen faaliyetlere fiziki olarak katılım sağlamalarıdır. Okul katılımında aileler, faaliyetlerin hazırlık ve gerçekleşme süreçlerine gönüllü olarak katılarak yardımda bulunur. İkinci katılım türü ev tabanlı okul katılımıdır. Burada aileler, evde gerçekleştirecekleri etkinlikler ile çocuklarının eğitimine katkıda bulunur veya onları eğitim için motive ederler. Öğrencinin desteğe ihtiyaç duyması halinde yardımcı olunması, okulda öğrenilenlerin gerçek hayat ile bağdaştırılmasının sağlanması buna örnek verilebilir. Son katılım türü ise genel katılımdır. Ailelerin eğitim öğretim ile ilgili faaliyetlerin geneline katılmak için çaba göstermesidir.

2.3.4. Aile katılımının yararları

Aile katılımını sağlayan okullar, gerçekleştirmek istedikleri hedeflerine daha kısa sürede ulaşır ve öğrencilerinin başarısının artmasını sağlar. Ailesinin okul ile iletişimde bulunduğunu gören öğrenciler okula daha severek gelmeye ve okula ve öğretmenlerine karşı olumlu duygular beslemeye başlar. Öğretmenine ve kendisine olan güveni artar, okulla ilgili sorumluluk alma ve yardımlaşma davranışlarında artış görülür (Sarıtaş, 2020). Aile katılımıyla velilerin eğitim öğretimle ilgili süreçlerde sorumluluk almaları sağlandığı için kendisini sürecin ve okulun bir parçası olarak görür. Bu süreçte öncelikle veli ve öğretmen birbirini tanımalıdır. Ardından veliler, eğitim sisteminin ve okulun amaçları ve uygulamaları hakkında bilgilendirilir. Ailelerin üzerine düşen sorumluluklar hakkında bilgi sahibi olması sağlanır. Ortaya çıkabilecek sorunlarda beraber çözüm yolları bulunarak bunlar uygulandığında oluşabilecek sonuçlar konuşulur. Böylece hem aile hem de okul üzerine düşen sorumluluğun neler olduğu kavramış olur (Sarıtaş, 2020).

Aile katılımı ile çocuklarının eğitimindeki rolünün farkına varan ebeveynler, kendilerini de bu süreçte tekrar keşfederler. Diğer anne ve babalarla tecrübelerini paylaşarak diğer ailelerin de eğitime katılımını destekleyebilirler (Gül, 2007).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde aile katılımının yararları şöyle sıralanmaktadır (Sapungan ve Sapungan, 2014):

- Her türlü farklılığın göz ardı edilerek öğrencilerin yapabileceklerine odaklanması,

- Akademik başarıyı artırması,
- Öğrencinin kendine güvenini ve heveslenmesini sağlaması,
- Okula karşı olumlu tutum geliştirilmesi,
- Bir sonraki eğitim kademesine devam oranını artırması,
- Ailelerin çocuklarıyla iletişimini artırması,
- Çocukları için aldıkları kararlarda ailelerin kendilerine olan güvenlerini artırması,
- Çocuklarının gelişim süreçlerini daha iyi anlamaları,
- Ailelerin çocuklarının neyi nasıl öğrendiğinin farkında olması ve bu sebeple gerektiğinde çocuklarına daha rahat yardım etmesi,
- Ailelerin okula karşı olumlu bağlılık geliştirmesi,
- Aile katılımının sağlanması ile yönetici ve öğretmenlerin motive olması, mesleki tatmin yaşaması,
- Okul ve öğretmen ile sürekli diyalogda bulunmayı gerektirdiğinden okul-aile iletişimini güçlendirmesi,
- Okulun veli potansiyelini daha iyi tanınması ve kültürel farklılıkları daha iyi anlayarak buna göre hareket etmesi,
- Aile katılım oranının yüksek olmasıyla beraber okul itibarının ve okula toplum desteğinin artması.

Aile katılımı sayesinde okullar, toplumdan kopuk ve etrafına duvarlar örmüş bir kurum imajını yıkabilir. Bu durum aile katılımının, okullar, öğrenciler, aileler ve toplum için ne kadar gerekli olduğunu bize gösterir (Atayeter, 2004).

2.3.5. Aile katılımının engelleri

Aile katılımı, her zaman olması gereken düzeyde olmayabilir. Bu gibi durumlarda aile katılımının önündeki engellerin tespit edilerek ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Eğer aile katılımı sağlanamaz ve aile katılımının önündeki engeller kaldırılamazsa eğitim ve öğretim faaliyetleri planlanan düzeyde gerçekleştirilemez (Acar Ünal, 2021).

Aile katılımı, ailenin yaşadığı çevre ile ilişkilidir. Kırsal ailelerde ihtiyaç duyulan kas gücü çocuk sayısı artırılarak elde edilir. Bu tür ailelerin eğitime verdiği değer

genellikle azdır. Bu durum kırsal alanlarda okuma yazma oranının da düşük olmasına sebep olmaktadır. Gecekondu ailelerinde durum kırsal aile türüne göre daha iyi olmasına rağmen ekonomik yetersizlikler dolayısıyla aileler yeterince çocuklarını destekleyemezler. Hatta ailenin eğitime katılımı beklenirken, çocuklar okulu bırakıp aile ekonomisine katkı sağlayabilir. Bu durum öğrencinin okul başarısını ve dolayısıyla aile katılımını olumsuz olarak etkiler. Bu iki aile türüne nispeten kentsel ailelerin eğitime katılım oranı daha yüksektir. Ancak kentsel ailelerin katılımını olumsuz etkileyebilecek etkenler de bulunmaktadır. Bunlardan ilki ailedeki çocuk sayısıdır. Ailede bulunan çocuk sayısı arttıkça ailenin ilgi ve imkânları da bölünmek zorunda kalır. Bir diğer sebep boşanmadır. Boşanan ebeveynlerin çocukları, genellikle düzensiz ve parçalanmış bir ortamda büyüdüğü için duygusal ve akademik gelişimleri konusunda okul ve aile tarafından daha çok desteklenmeye ihtiyaç duyarlar. Boşanan ebeveynler çocuklarının eğitimine yeterince katılım sağlayamaz. Diğer bir sebep ebeveynlerin ikisinin de çalışıyor olmasıdır. Bu durum çocukların bakımı ve eğitimi zorlaştırmakta, eğitime aile katılımı sağlamalarına engel olmaktadır (Gül, 2007).

Ailelerin okula yönelik görüşleri de aile katılımının azlığının sebeplerinden biridir. Bazı aileler, okulun genellikle kendileriyle para isteme veya çocuğunun bir sorunu hakkında görüşmek için çağırdığını bunun da kendilerinde kaygıya sebep olduğunu ve aile katılımı göstermediklerini belirtmiştir. Aile katılımını olumsuz etkileyen bir diğer sebep ise ailelerin, her şeyi öğretmenin sorumluluğunda görerek eğitimle ilgili kendilerinin yapması gereken bir şey olmadığını düşünmesidir. Okul yöneticisi bu gibi sorunların tespitini sağlamalı ve çözüm yolları geliştirmelidir (Atayeter, 2004).

Sonuç olarak öğrencide görülen başarısızlık, çocuğun ailesinin ekonomik durumuna, eğitim düzeyine, çocuk sayısına, sosyal ve kültürel yapısına bağlıdır. Ancak bu durum bize imkânsızlıklar ve olumsuz şartlara sahip öğrencilerin hiç başarılı olamayacağını veya birçok imkânı bulunan ve şartları iyi olan öğrencilerin her zaman başarılı olacağını göstermemektedir (Kazak, 1998).

2.4. İlkokulda Okul Çevre İş Birliği

Okullar topluma açık sistemlerdir. Bu sistemler özünde barındırdıkları dinamikler sayesinde çevrelerini etkiler ve çevrelerinden etkilenirler. Bu sebeple okul ve çevre

birbirinden bağımsız düşünülmemelidir. Okulun başarı elde etmesi sadece okulun iç dinamiklerinin uyumlu çalışmasıyla değil, tüm bunların yanında çevreyle sürekli iletişim, etkileşim ve iş birliğinde bulunup uyumlu çalışmalar gerçekleştirmesiyle mümkündür (Sarıtaş, 2020). Okullar, eğitim öğretim faaliyetleriyle ilgili problemlerin çözümünde ve ihtiyaçların karşılanmasında çevreye ihtiyaç duymaktadır. Bu sebeple okul ve çevrenin birbirlerini iyi tanınması ve ortak paydada hareket etmesi gerekir. Tam tersi durumda eğer okullar çevreye kapalı kurumlar haline gelirse, bu kurumların örgütsel sağlığı bozulacaktır (Atayeter, 2004).

Okul ikliminin oluşması, birey, örgüt ve çevre ilişkilerinin yardımıyla ortak amaç etrafında sağlıklı iletişim ve istekli çalışmaya bağlıdır. Okul çalışanları olan yöneticiler, öğretmenler ve okul personelinin işini severek ve istekli şekilde yapması, yöneticilerin liyakatli davranışları okulda olumlu okul ikliminin oluşmasını sağlar. Okul, çevre ile bağlantılıdır. Bu olumlu okul iklimine çevrenin dâhil edilmesi, okulun çevreye uyum sağlaması verilecek eğitimin kalitesini artıracaktır. Okul çevre ilişkisinin düzeyi okul yöneticilerinin iletişim ve koordinasyon yetenekleri ile bağlantılı olduğundan, yöneticinin çevre ile iş birliği kuracak bağlantılarının bulunması ve iletişim becerileri oldukça önemlidir (Gül, 2007).

Okul, çevreden girdi olarak alınan öğrencinin yönetici ve öğretmenler tarafından yetiştirildiği yerdir. Öğrenciler okuldan çıktı olarak ayrıldığında donanımlı bireyler olarak çevreye dönerler. Eğitim ve çevre bu sebeple birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. Okul ve çevre iş birliği tarafların başarıya ulaşmasını sağlamaktadır. Okul çevre ilişkisini sadece okulun aile ile olan ilişkisi olarak tanımlamak doğru değildir. Okulun etrafındaki kuruluşlar ve kurumlarda okulun çevresini oluşturmaktadır. Çevre ile sürekli iletişimde olunmalı, gerektiğinde okulun amaçları doğrultusunda bu çevreden yararlanılmalıdır (Çatalkaya, 2020).

Okulların çevreyle ilişki içinde bulunması gerektiği benimsenen bir görüştür. Walton (1969'dan aktaran Atayeter, 2004, s.10-11) okul yöneticisinin çevreyle ilişki kurmasını gerektiren sebepleri şöyle sırlamaktadır:

- Çevre, demokratik toplumun gereği olarak okulun neler yaptığını bilme hakkına sahiptir.

- Okul yöneticisi, okulun yakın ve uzak çevresinin okuldan beklentilerini bilmelidir.
- Okulun kendisinden beklenen hizmeti verebilmesi için çevrenin desteğini alması gereklidir.

Taymaz (2019) bu üç maddeye ek olarak aşağıdaki maddeyi de eklemektedir:

- Çevrenin ve toplumun ihtiyaçları gözetilirken okulun da yararı düşünülmelidir.

Çevresiyle arası iyi olan okullar çevresindeki imkân ve kaynaklardan daha rahat bir şekilde yararlanabilecektir (Sarıtış, 2020). Bunun için yönetici ve öğretmenlerin desteğiyle okulun, çevresiyle olumlu ilişkiler kurması gerekir. Okul, çevresiyle kaynaştıkça çevre okulu daha iyi tanıyacak, ihtiyaçlarını gidermeye ve problemlerini çözmeye yönelecektir. Bunun için okulun çevreyi kapsayıcı etkinlikler yapması gerekir (Kazak, 1998).

Her öğrenci diğerlerinden farklıdır. İçerisinde yetiştiği çevre, öğrencilerin giyimini, yemesini, içmesini, kültürel bakış açısını ve sosyal değerlerini değiştirmektedir. Bu farklılıkların göz önünde bulundurulması eğitim ve öğretim etkinlikleri için oldukça önemlidir. Eğitim öğretim plan ve programları hazırlanırken öğrencilerin çevresinin dikkate alınması yapılacak faaliyetlerin etkililiğini artıracaktır. Öğrenciler öğrendikleriyle çevresindeki öğeleri bağdaştırırsa öğrendikleri hem kalıcı hale gelir hem de hayata geçirilmiş olur. Bunun sağlanmasında öğretmenlerin, öğrencilerinin çevresini iyi analiz ederek gerçekleştireceği faaliyetleri bu bağlamda hazırlaması, öğrenme sürecindeki materyalleri, yöntemi ve tekniği buna göre seçmesi gerekmektedir. Bu noktada çevrenin önemli bir ögesi olan ailenin de desteği alınabilir (Karataş ve Oral, 2021).

Çevre insanı etkileyen her şeydir. İnsan çevresi ile sürekli bir etkileşim içindedir (Yiğit ve Bayraktar, 2018). Bir sınıftaki öğrenciler aynı veya farklı çevrelerde yetişmiş olabilir. Her öğrenci o güne değin hangi çevrede büyümüşse o çevrenin özellikleri ile sınıfa gelir. Öğretmenlerin öğrencilerinin bulunduğu çevreyi tanıması ve o çevreyle iş birliğinde bulunması, öğrencilerde oluşabilecek öğrenme boşluklarının doldurulmasını ve öğretmenin öğrenci davranışlarını anlamlandırmasını sağlar (Karataş ve Oral, 2021).

2.4.1. Okul çevre iş birliğinin boyutları

Pehlivan (1999'dan aktaran Taymaz, 2019) okul ile çevre ilişkisini dört temel boyuta ayırmaktadır. Bunlar:

- Okulun çevresinin kalkınmasına katkıda bulunması,
- Aile katılımı ve okul aile iş birliğinin gerçekleştirilmesi,
- Sivil toplum kuruluşları ve gönüllülerle iletişimde bulunulması,
- Halkla iletişimde bulunarak çevreden destek alınması.

Her okulun bir çevresi bulunmaktadır. Okulun öğrencileri bu çevreden okula katılım sağlarlar. Okullar, eğitim sürecinin sonunda öğrencilere kazandırdıkları ile çevrenin kalkınmasına katkı sağlamasını amaçlar. Bunun için öğrencinin çevresindeki doğal ve endüstriyel kaynakları bilmesi, bunlardan yarar sağlamayı öğrenmesi hedeflenir (Taymaz, 2019).

Çocuğun dünyasını şekillendiren öğeler aile, okul ve çevredir. Okul ve çevre ilişkisinin daha sağlıklı bir zemine oturtulmasında ailelerin de sürece dâhil edilmesi, öğrenciye verdikleri değer noktasında birleşmeleri gerekir (Yıldız, 2013).

Okullar bir bakıma planlı şekilde oluşturulmuş özel çevrelerdir. Bu çevre formal ve informal örgütlerden etkilenmekte olup aynı zamanda da onları etkilemektedir (Atayeter, 2004). Bu durum okulun çevresine katkıda bulunmasına paralel olarak çevrenin de okula katkıda bulunmasını sağlayabilir. Taymaz (2019) okulun çevresindeki kurum ve kuruluşlarla iletişime geçmesi, tarafların birbiriyle iş birliği ve yardımlaşmada bulunması gerektiğini söylemiş, bunun hem çevre hem de okulun gelişimi için gerekli olduğunu belirtmiştir.

Okullar, çevresine hizmet sunmaktadır. Bu hizmetin karşılığında da çevresinden destek sağlamaktadır. Bazen hizmet bazense malzeme temini şeklinde gerçekleşen bu destekler, çeşitli yasal düzenlemelere göre gerçekleşmektedir. Okul çevresindeki başarılı kişilerin destekleri veya okuldaki onarım faaliyetleri için halkın iş gücü, para ve malzeme yardımları buna örnek gösterilebilir (Pehlivan 2000'den aktaran Kolay, 2004).

Uluğ, (1995) okulun halkla olan ilişkisini iki boyuta ayırmaktadır. Birinci boyut okulun özellikleri ve verdiği eğitim hakkında halkın bilinçlendirilmesidir. İkinci boyut

ise halkın okullardan beklentilerinin dikkate alınması ve bunun için gerekli bilginin edinilmesidir.

2.4.2. Okul çevre iş birliğinin önemi

Okulu etkileyen düşünceler, olaylar ve durumların tamamı okulun çevresini oluşturmaktadır. Okul tüm bunları yakından takip etmeli, çevresine yakın olmalıdır (Aydın, 2004). Çünkü etkili okullarda, okulun çevreyle olan ilişkileri ön planda tutulmaktadır (Yıldız, 2013). Bunun için okul yöneticileri detaylı ve özenli planlar hazırlamalıdır (Aydın, 2004).

Okul ve çevre birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. Çevrede meydana gelecek her türlü gelişme ve değişim okulu ve sınıfları etkilemektedir. Çevre ile iş birliğinde bulunan öğretmenler, çevredeki olumlu değişim ve gelişmeleri sınıflarına taşıyabilmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin çevre ile iş birliğinde bulunmaları sınıfının şartlarını iyileştirmesi açısından önemlidir (Taş, 2006).

Okul, bulunduğu çevrenin kültürü başta olmak üzere, kültürel değişimi sağlayan bir örgüttür (Atayeter, 2004). Eğer çevre okula veya okulla ilgili konulara önem vermiyorsa okullar bu durumda öncelikle bu bakış açısını değiştirmek için imkânlarını paylaşma veya katkı sağlama yoluna gidebilir. Bu adımlar çevrenin bakış açısını değiştirmesi ve okula destek için zemin hazırlaması açısından oldukça önemlidir (Çalık, 2007).

Okulun çevresine katkı sağlaması, çevrenin okula karşı ılımlı bakış açısı oluşturmalarını sağlar. Bu durum okulun kendisi için destek potansiyelini artırması açısından önemlidir (Öztürk, 2015).

2.4.3. Okul çevre iş birliğinin yararları

Okullar, içerisinde barındırdıkları unsurlar sebebiyle çevresine katkı sağlamaktadır. Bu katkının gereken düzeyde ve yararlı olması, okulun çevresini ne kadar iyi tanıdığıyla alakalıdır. Eğer okullar, bulundukları çevrenin yapısını iyi analiz eder, kendisini çevreye açık hale getirirse yararlı olabilir. Çevre nasıl ki okul tarafından desteklenmeye ihtiyaç duyuyorsa, okulda çevre tarafından desteklenmeye ihtiyaç duymaktadır. Çevre desteğini alan okullar hedeflerine ve amaçlarına daha iyi ulaşmaktadır (Öztürk, 2015).

Kazak (1998), okul çevre iş birliğinin öğrencinin eğitiminde %40 olumlu etkisinin bulunduğunu belirtmektedir. Karataş ve Oral (2021) çevre ile bağdaştırılarak verilen eğitim öğretim faaliyetlerinin öğrenmeleri kalıcı hale getirdiğini söylemektedir. Aydın (2004) ise okul çevre iş birliğinin okul için yararlarını şöyle sıralamaktadır:

- Belediye ve muhtarların, okulun temizlik, bakım ve onarım işleri ile maddi durumu kötü öğrencilerin desteklenmesinde yardımcı olması,
- Kamu kurumlarının, hizmet verdikleri alanla ilgili bilgilendirme çalışmalarında bulunması,
- Özel kuruluşların, okul ihtiyaçlarının giderilmesi ve öğrencilerin maddi açıdan desteklenmesini sağlayabilmesi,
- Sendikalar, dernekler, odalar gibi meslek örgütlerinin, üyelerinin uzmanlıklarıyla ilgili konularda yardımcı olması,
- Sivil Toplum Kuruluşlarının (STK) okulun ihtiyacı olan malzeme ve hizmetin karşılanmasını sağlaması,
- Belirli alanlarda kendini geliştirmiş veya yetenekli kişilerin, öğrencilerin boş zamanlarını kaliteli geçirmesi için zanaat öğretimi, sportif ve kültürel faaliyetlerin düzenlenmesinde yer alması.

Ardahan (2010) yaptığı araştırmada okulların bilgisayar laboratuvarı gibi malzeme eksikliklerinin giderilmesinde ve okulun yeterince büyük alanının bulunmadığı durumlarda vakıflar ve STK ile iş birliğinin okulun ihtiyaçlarının karşılanmasını sağladığını belirtmiştir. Çarhacıoğlu ve Oğuşgil (2009) Polis Meslek Yüksek Okulu (MYO) ile okullar arasında yapılan iş birliği çalışmaları kapsamında yürütülen projelerle ilkokuldan liseye bilinçlendirme çalışmalarının yapıldığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra geleceğin şoförlerini şimdiden eğitmek için Okul Polisi gibi projeler ile öğrencilerin farkındalık kazanmaları sağlanmaya çalışılmaktadır.

Okulun çevresine sağlayacağı yararlar, çevresel özelliklere göre şekillenmektedir. Okul kırsal bir çevredeyse, tarıma destek olma, okuma-yazma oranını artırma, kırsal yaşamın zorluklarına yardımcı olma gibi konularda yarar sağlayabilir. Göç alan bir çevrede okul, şehir hayatına uyum sağlanması ve şehir bilincinin edinilmesi konularında yararlı olabilir (Öztürk, 2015).

Geray (1996) okulun çevresine sağlayacağı yararları şöyle sıralamaktadır:

- Yaşlı veya özel gereksinimi bulunan bireylerin hayata kazandırılması,
- Kadınların gelir elde etmesine yönelik çalışmaların yapılması,
- Çocuklara güvenli oyun alanının sağlanması,
- Kitap ve kütüphane desteği sağlanması,
- Okuma-yazma becerilerinin edinilmesi,
- Sanatsal veya sportif faaliyetlere ev sahipliği yapılması.

Tüm bunlar okulların çevresine destek olmak için gerçekleştirebileceği çalışmalardır. Ancak burada unutulmaması gereken çevredeki iş birliğine gönüllü kişilerle çalışılması gerektiğidir. Ayrıca çevre bazen ihtiyaçlarının farkında olmayabilir. Bu durumda okullar, çevrenin bunları fark etmesini sağlamalı ve giderilmesinde rol almalıdır (Öztürk, 2015).

2.4.4. Okul çevre iş birliğinin türleri

Başar (1994'ten aktaran Kazak, 1998) okulların üç farklı şekilde çevreyle ilişki kurduklarını söylemektedir. Bunlar: geleneksel okul, topluluğun bir modeli olarak okul ve topluluk okuludur.

- Geleneksel okul, genellikle ne işe yarayacağı bilinmese bile her türlü bilginin öğrenilmesi gerektiğini savunan, öğrencilerin itaatkâr, ahlaklı ve bilgili olması gerektiğine inanan ve çevreyle çok iletişimde bulunmayan eğitimden çok öğretimin yapıldığı okullardır.
- Topluluğun bir modeli olan okulların öncüsü olan kişi John Dewey'dir. Bu okullar kendilerini çevrenin bir örnekleme olarak görürler. Toplumun ihtiyaçları ve değerleri göz önünde bulundurularak eğitsel içeriklerin hazırlanmasını savunurlar.
- Topluluk okulları ise sadece öğrencilerin değil çevrenin de eğitiminden sorumlu oldukları bakış açısına sahiptirler.

Okullar çevrenin kalkınmasını kendi sorumlulukları olarak görürler ve çevreye açıktırlar. Kazak (1998) bu okulların toplumdan etkilendiğini ve toplumu etkilediğini, açık birer sistem olduklarını söylemektedir. Bu özellikleri sebebiyle yeni okul modeli olarak da adlandırılırlar.

2.4.5. Okul çevre iş birliğinin engelleri

Okul ve çevre birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. Ancak çeşitli etkenler okul ve çevrenin iş birliğine engel olmaktadır. Alkoç (2003) en büyük engelin, okul ve çevre ilişkisine gereken önemin verilmemesi ve yönetici ile öğretmenlerin bu konuda gerekli bilgiye sahip olmaması olarak tanımlar. Ne yapacağını bilmeyen yönetici ve öğretmenler gerekli iletişimi kuramamakta, plansızca hareket etmekte veya hiçbir şey yapmamaktadır. Hâlbuki yönetici ve öğretmenlerin okul çevre iş birliğini sağlamak için takım ruhuyla hareket ederek sorumluluk alması gerekmektedir.

Okulun imkânlarının yetersizliği de okul ve çevrenin iş birliğini engelleyebilir. Bir okul yöneticisi, vaktinin çoğunu personel azlığı, sınıf mevcutlarının fazlalığı ve maddi yetersizliklerle baş etmeye ayırmak zorunda kalıyorsa o okulun çevre ile iş birliğinin gelişmesi engellenmektedir. İmkânların yeterli olduğu durumlarda okul yöneticisi gerekli yeteneklere sahip değilse okul çevre iş birliği yine gerçekleşemeyecektir (Öztürk, 2015).

Aydoğan (2006) okul çevre iş birliğinin engellerini şöyle sıralamaktadır:

- Öğretim plan ve programlarının çevre hesaba katılmadan hazırlanması,
- Okulun amaçlarının çevreye yeterince tanıtılmaması,
- Yönetici ve öğretmenlerin çevreyle ilgili sorumluluklarını bilmemeleri,
- Okulların imkânlarını çevreyle paylaşmaması,
- Okulun çevrenin beklentilerine yeterince cevap verememesi,
- Okulların gereken düzeyde iş birliği çalışmalarında bulunmaması,
- Çevrenin potansiyelinin farkında olunmaması,
- Okul yöneticisinin yeterli olmaması.

Öztürk (2015) okullar için baskı gruplarının önemli olduğunu, bu ikilinin dengeli bir ilişki kurmazsa çatışma yaşayacağını belirtmiştir. Olası bir çatışma okul çevre ilişkilerini olumsuz etkileyecektir. Bunun önüne geçmek için sağlıklı iletişim kurulmalıdır.

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Alanyazın incelendiğinde okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği konularında farklı araştırma modeli, örneklemeleri, veri toplama yöntemleri, veri analizler ve sonuçları bulunan çalışmalara rastlanmıştır. Bu bölümde ulusal ve uluslararası alanyazında bu konularda yer alan araştırmalara değinilecektir.

3.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği ile ilgili farklı yöntem, örneklem, veri toplama yöntemi ve sonuçların olduğu araştırmalar ile karşılaşmıştır. Bu bölümde okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği konularında yapılmış çalışmalar ele alınmaktadır.

Acar Ünal (2021), sürdürülebilir okul aile iş birliğinin sağlanması için öğretmenlerin velilerinden neler beklediğini ve beklentilerinin karşılanma düzeyini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara’da bulunan dokuz merkez ilçedeki ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlerden tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 358 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek ile toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda araştırmaya katılan öğretmenler, velilerin öğretmenin emeğine ve okul etkinliklerine saygı duyduğu ancak evde ödev kontrolü ve çözüm odaklı yaklaşımda bulunmada sıkıntı çektiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, velilerin öğrencileriyle sanatsal ve kültürel anlamda gelişimini sağlayıcı girişimlerde bulunmadığını, çocuklarına karşı korumacı olabildikleri belirtilmiştir. Ortaokul ve lise öğretmenlerine göre ilkokul öğretmenleri, veli beklentilerini daha çok karşılamakta ve ilçeden ilçeye göre veli beklentilerinin karşılanma düzeyi değişebilmektedir.

Çıkar (2019) aile katılımını, ilkokul ve ortaokul seviyelerinde veli görüşlerine dayalı olarak incelemiştir. Araştırmada karma araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Van ilindeki merkez ilçelerde bulunan ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin velileri oluşturmaktadır. Bu kapsamda örnekleme 806 veli dâhil edilmiştir. Nicel verilerin elde edilmesi için ölçek kullanılmıştır. Nitel verilerin elde edilmesi için önce maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle 20 veli seçilmiş, ardından bu veliler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda

aile katılımının istenen düzeyde olduğu, ebeveynlik algısının yüksek olduğu, ailelerin diğer aileler ile iletişimde bulunduğu, öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe aile katılımının azaldığı ve öğrencisi için yüksek eğitim düzeyini hedefleyen ailelerin daha çok katılım gösterdiği saptanmıştır.

Bozkurt, Bayar ve Üstün (2018) bu çalışmayı okul ve çevre ile ilgili sorunları ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Amasya ili Merkez ilçesinde devlet ve özel okullarda görev yapan 13 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Verilerin analizleri sonucunda okulun çevresinin gelişimine her alanda destek olması gerektiği, okul aile birliği toplantılarının bu noktada daha işlevsel ve aktif olarak gerçekleştirilmesi gerektiği ve okullarda düzenlenen faaliyetlerin sorunsuz şekilde gerçekleştirilmesi gerektiği sonuçlarına varılmıştır.

Gültekin ve Kılıç (2014) bu çalışma ile çocuğu ilköğretim okuluna giden velilerin, çocuğunun eğitiminde karşılaştıkları sorunların ve eğitimle ilgili ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Eskişehir ili Merkez ilçesindeki ilköğretim okullarında okuyan öğrencisi olan 520 aile oluşturmaktadır. Araştırma verileri anket aracılığıyla toplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre ailelerin çoğu eğitime katkı noktasında kendisini eksik değerlendirmekte, öğrencilerine yetme ve onları yönlendirebilme konularında zorluk yaşayabilmekte ve bu sebeple bu konuda yapılacak eğitimlere ihtiyaç duymaktadır. Aileler, çocuğunun eğitimine engel olabilecek kaygı problemleri, televizyon için ayrılan sürenin fazlalığı, plansız çalışma ve isteksizlik gibi durumlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin en çok matematik dersinde zorlandığı belirtilmiştir. Velilerin öğrencilerini her bakımdan desteklemek için eğitimler almak istedikleri de saptanmıştır.

Gökgöz (2014), velilerin öğrenci başarısındaki yerini öğrencisinin başarısını sağlamak için ne gibi katkılar sunduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Ayrıca veli, okul ve öğrenci kaynaklı problemlerin çözümünde sosyal hizmetin yer ve gerekliliğinin neler olduğunu saptamaya çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini kolay örnekleme yoluyla seçilmiş 112 dördüncü sınıf öğrencisi, 32 öğretmen (bunun içerisinde 1 müdür, 2 müdür yardımcısı, 1 rehberlik öğretmeni ve 1 özel eğitim öğretmeni yer almaktadır) ve 106

veliden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri toplanırken öğrenci ve öğretmenler ile görüşme, veliler ile anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Anketten elde edilen veriler SPSS 17.0 ile değerlendirilmiştir. Anket ve görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda velilerin öğrencilerine her zaman iyi bir rol model olması gerektiği, bunun çocuğun gelişimi için önemli ve destekleyici olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca velinin okul ile iletişimde bulunması, öğrencisinin okula her anlamda hazır gelmesi, çocuğunun izlediği ve dinlediği içerikleri kontrol etmesi, veli toplantılarına katılması ve okul ve öğretmenin değerli olduğunu öğrencisine hissettirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu konularda destekleyici olması ve okul aile iş birliğine katkı sağlaması için okul sosyal hizmetinin gerekli olduğu belirtilmiştir.

Yıldız (2013), okul aile iş birliğini sağlamada mobil teknolojilerin yeri ve önemini, ailelerin beklentilerini ve mobil teknolojilere dair görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma tarama yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, anaokulunda veya ilkokulda öğrencisi bulunan veli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri 2 boyutlu anket formu ile toplanmış olup SPSS 16 ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda velilerin çoğunun teknolojik altyapıya ve mobil cihazlara sahip olduğu, okul ile iş birliğinde mobil teknolojilerden yararlanılabileceği ve ailelerin okul ile iş birliklerini artırmak için mobil teknolojilerin gerekliliğini belirttiği saptanmıştır. Ailelerin teknik alt yapıya sahip olmalarına rağmen bunları okul ile iş birliğinde nasıl kullanacaklarına dair eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sürücü (2011) bu çalışmayla ilköğretim ve ortaöğretim okullarında okul ve çevre ilişkilerinin okul yönetimine etkilerinin neler olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada olgubilim modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Kırklareli ilinin Lüleburgaz ilçesinde görev yapan 62 yönetici oluşturmaktadır. Araştırma verileri görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizi göstermektedir ki yöneticiler okul aile birliklerinde yer alan kişilerden ve velilerinden etkilenmektedir. Okul çevresinde yer alan ticari kuruluşlar okula katkı olarak en çok tadilat yapma eyleminde bulunmaktadır.

Şaban (2011) gerçekleştirdiği çalışma ile çocuğu ilköğretim okulunda 1.-8. sınıf düzeylerinden birinde okuyan velilerin eğitime katılım düzeyini ve türünü belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada İstanbul iline bağlı Üsküdar, Kadıköy ve Ümraniye ilçelerinde 3 devlet ve 3 özel okulda öğrencisi bulunan 740 veli

örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen veli katılım ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda okulun türüne bağlı olarak velilerin eğitime katılım düzeyi farklılık göstermekte olduğu ancak genel anlamda katılımın yüksek olduğu, en çok katılım gösterilen türlerin evde öğrenme, iletişim kurma ve ebeveynlik olduğu saptanmıştır. Ayrıca annelerin, bir çocuğu olan, eğitim düzeyi yüksek, çocuğunun sınıf düzeyi düşük ve genç olan velilerin, tam tersi durumlarına göre eğitime daha çok katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Özgan ve Aydın (2010) okul ve aile arasındaki iletişime dair yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerinin, hali hazırdaki durumun belirlenmesi ve okul ile aile arasında iş birliği sağlanmasına yönelik önerilerin ortaya konulması amacıyla bu çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini ikiye ayrılmaktadır. Anket için örneklemini Şanlıurfa'nın Halfeti ilçesinde görevli 120 öğretmen ve 20 yönetici oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme için ise random örnekleme ile seçilen 15 öğretmen, 10 yönetici ve 20 veli örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma verilerini elde etmek için anket ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Verilerin analiz sonuçları, yöneticilerin ve öğretmenlerin okul aile iş birliği hakkında olumsuz fikirlerinin bulunduğunu ve bu fikirlerin kıdem, yaş, cinsiyet vb. değişkenlere göre farklılık göstermediğini belirtmektedir. Ayrıca yöneticiler öğretmen ve velilerin okul aile iş birliğiyle ilgili sorunların çözümü için ortak önerilerde bulunduğunu ancak eyleme geçmek için yönlendirme ihtiyacı hissettiklerini ve bu yüzden problemlerin sonlanmadığını belirtmektedir.

Oğuz (2008) bu çalışma ile öğretmen – aile iş birliğinin öğrenci başarısına etkisini ve ailelerin eğitimle ilgili ihtiyaçlarını ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul'un farklı ilçelerinde resmi ve özel okullarda 1. sınıftan başlayarak 12. sınıfta okuyan öğrencilerin aileleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda toplam 233 aile ile çalışılmıştır. Araştırma verileri 31 maddelik anket ile toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerin ödevleriyle ilgilenen ve okul ile iletişimi sağlayan kişinin genellikle anneler olduğu, bunda annelerin büyük bir kısmının ev hanımı olması ve çocuğuyla ilgilenecek zamanının olmasının etkili olduğu ve ev hanımı olan velilerin büyük kısmının eğitim düzeyinin yüksek olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu durumun çocukların yanlış yönlendirilmesine sebep olabildiği ve çocuğun eğitim sürecinin olumsuz etkilenebildiği belirtilmiştir.

Çeviş (2002), bu çalışma ile okul aile iş birliği ve iletişiminin nasıl olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2001-2022 eğitim ğretim yılında Denizli merkez ilköğretim okullarındaki yönetici, ğretmen ve velilerden tesadüfi örneklemlerle seçilmiş 60 yönetici, 60 ğretmen ve 60 veli oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri katılımcılarla yapılan ön görüşmeler sonucu belirlenen anket maddeleri ile elde edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda okul aile iş birliğini sağlamada öğretmenlerin pozitif olduğu, velilerin ise mevcut durumdan memnun olmamakla beraber yüksek beklentilerinin de bulunmadığı ve yöneticilerin yüksek beklentilerinin olduğu görülmüştür. Ayrıca velilerin okula aile birliğinde yer alma durumu, öğretmenlerin kadrosunun durumu ve katılımcıların kişilik özelliklerinin anlamlı farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Canpolat (2001) bu çalışma ile ilköğretim okullarında ğretmen-aile iş birliğini ve ailelerin eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın rneklemini İstanbul Kadıköy, Üsküdar ve Ümraniye'deki ilköğretim okullarında 1-8. sınıfta okuyan ğrencisi bulunan tesadüfi örneklem ile seçilen 600 veli oluşturmaktadır. Veriler dört bölümden oluşan anket ile toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, velilerin okul aile iş birliğini gerçekleştirmek için veli toplantısına katılım sağladıklarını ve malzeme teminini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Özel okul velisi olan katılımcılar öğretmenleri ve rehberlik servisi ile rahatça görüşmeler gerçekleştirdiklerini ve okul ile iş birliğinde bulunmak için etkinlikler düzenlediklerini belirtmiştir. Ayrıca ğrenciler ile ev ve okulda en çok ilgilenen kişinin anneler olduğu saptanmıştır.

Kazak (1998), bu çalışma ile ailelerin toplumsal konumunun okul aile iş birliğine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın rneklemini Sakarya il merkezinden random seçilmiş 10 ilköğretim okulundaki 32 yönetici, 101 ğretmen ve 306 veli oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla iki tür anket geliştirilmiştir. Birinci anket, ğretmen ve yöneticilere uygulanmak üzere, ikinci anket ise velilere uygulanmak üzere geliştirilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, yönetici, ğretmen ve velilerin tutumlarıyla ilgili herhangi bir sorun olmadığı, veli toplantılarıyla ilgili bir sorun bulunmadığı ve okul aile iletişiminin sağlanması okul – aile birliklerinin aktif olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca okulun velileriyle yazılı iletişimde bulunma konusunda yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Çeziktürk (1997), matematik eğitimine ailenin katılımını artırmayı amaçlayan eğitim programı ihtiyacının belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini bir imam hatip lisesi, bir ilköğretim okulu, bir Anadolu lisesi ve bir özel yüksekokuldan seçilen 337 öğrenci, bu öğrencilerin velilerinden seçilen 257 veli ve bu okulların öğretmenlerinden seçilen 17 matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler katılımcılara uygulanan anketler aracılığıyla elde edilmiştir. Verilerin analiz edilmesi ile öğrencilerin okul türünün ve sergiledikleri matematik performanslarının ebeveynlerin aile katılımıyla ilişkili olduğu, Anadolu Lisesi öğrencilerinin ihtiyaçları hakkında daha bilinçli olduğu, aile katılımının nasıl olması gerektiği hakkında en çok bilgi sahibi olanların öğretmenler olduğu ve ebeveyn katılımını en yetersiz gören grubun öğretmenler olduğu saptanmıştır. Ayrıca ailelerin genellikle sınav öncesi süreçte öğrencisini desteklediği ancak öğretmenlerin matematik öğretimi sürecinin her alanında ailenin desteğinin gerekli olduğunu ve katılımcılarının çoğunluğunun etkili bir eğitim programı hazırlanması gerektiğini belirttiği vurgulanmıştır.

3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Orell ve Pihlaja (2020) bu çalışma ile Finlandiya'daki öğretim programının okul aile iş birliğini içermeye düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın örneklemini 2014 Finlandiya Çekirdek Müfredatı oluşturmaktadır. Araştırma verileri doküman analizi ile elde edilmiştir. Verilerin analizleri sonucunda okul ve aile iş birliğinin müfredatın önemli bir parçası olduğu, okul ve evin iş birliği sürecinde beraber bir anlayış oluşturdıkları ve kurallar koyularak edinilen kazanımlardan ziyade okul aile iş birliği ile daha kalıcı öğrenmelerin elde edileceği vurgulanmıştır.

Jay, Rose ve Simmons (2018) matematik eğitimine ailenin katılımını engelleyen etmenleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İngiltere'de bulunan 16 ilköğretim okulundan görüşmelere gönüllü olarak katılan 87 veli oluşturmaktadır. Araştırma verileri grup görüşmeleri yöntemi ile toplanmıştır. Verilerin analizi ile ailelerin özellikle ev ödevi olarak verilen ödevlerde, kendilerinin farklı bir zamanda farklı eğitim almalarına bağlı olarak ödevleri tuhaf karşıladıkları, öğrencilerine yardım etmekte zorlandıkları veya

okuldaki öğretim ile uyumsuz şekilde yardımcı olabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumun öğrencisinin daha da zorlanmasına sebep olduğunu belirten aileler, öğretmenlerin aile katılımını sağlamak için ailelere okuldaki öğretim süreciyle ilgili daha fazla bilgilendirme yapması gerektiğini belirtmiştir.

Ross (2018), Kansas'ta bulunan devlet okullarında akademik başarının düşmesi ve kayıtların azalmasının ardından akreditasyonun tekrar kazanılması ve sürdürülmesinde aile katılımını ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada fenomenoloji deseni benimsenmiş, örneklem kartopu örnekleme yöntemiyle belirlenen 21 veliden oluşmuştur. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin tematik analiz sonuçları; ailelerin okul ile daha çok iletişimde bulunmayı istedikleri, okul ile iletişim kurduklarında olumlu bir yaklaşım bekledikleri ve etkinliklerin çalışan ebeveynler için mesai saat dışında planlanmasını talep ettiklerini göstermiştir.

Jeziarski ve Wall (2017) eğitime aile katılımı ile ilgili yapılan çalışmaları ortaya koymayı ve bu alanda kültürel değişiklik bulunup bulunmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada çalışmalar, 1993-1995 ve 2013-2015 yılların arasında yapılan çalışmalardan oluşmaktadır. Dokümanların incelenmesi sonucunda eğitime aile katılımına bakışın değişiklik gösterdiği, 1993-1995 yıllarında daha çok akademik başarı üzerinde durulurken, 2000'den sonraki çalışmalarda aile katılımının öğrencilerin üzerinde etkilerine yönelik çalışmalar gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Ayrıca okul aile iş birliğinin öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkilerinin olduğu vurgulanmıştır.

Okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği ile ilgili yurt içinde ve yurt dışındaki çalışmalar incelendiğinde farklı ülkelerde, farklı şehir ve ilçelerde veya farklı eğitim kademelerinde, çeşitli araştırma modelleri, farklı örneklem veya veri toplama yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilen araştırmalara rastlanmaktadır. Okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği ile ilgili ayrı ayrı çalışmaların yapıldığı anlaşılmıştır. Ancak okul aile ve çevre iş birliğini birlikte ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle çalışmanın alanda yapılan çalışmaların bir fotoğrafını sunması açısından alana katkı sağlayacağı umulmaktadır.

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri kaynakları ve verilerin analizi başlıklarına yer verilecektir.

4.1.Araştırmanın Modeli

İlkokulda okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği üzerine yapılmış çalışmaların incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2021, s.37) nitel araştırmayı, “Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamaktadır. Creswell (2021, s.43) nitel araştırmayı şöyle bir benzetmeyle açıklamaktadır:

Nitel araştırma mecazi anlamda incecik iplik, birçok renk, farklı doku ve çeşitli malzemelerin karışımından oluşan girift bir kumaşa benzer. Bu kumaş kolay veya basit bir şekilde açıklanamaz. Kumaşın dokunduğu tezgâh gibi, genel varsayımlar ve yorumlayıcı çatı nitel araştırmayı bir arada tutar.

Doküman incelemesi, hali hazırda bulunan belge, veri kaynağı ve kayıtların sistemli olarak incelenmesidir (Best, 1959’dan aktaran Karasar, 2018). Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgular hakkında bilgi içeren yazılı dokümanların analizi kapsar. Tarihçilerin, antropologların ve dilbilimcilerin kullandığı bir yöntem olarak bilinse de sosyologların ve psikologların doküman incelemesinin gelişmesine öncülük ettiği görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Karasar (2005) ise betimsel analizi bir amaç doğrultusunda ilgili kaynakların araştırılarak elde edilmesi, kaynakların dikkatli bir şekilde okunması, notlar alınması ve çalışmaların değerlendirilmesi şeklinde ifade etmektedir.

Doküman incelemesi tekniği, araştırma sürecinin büyük bir kısmında araştırmacının önceden yapılmış çalışmaları incelemesine dayanır. İncelenen belgelerden bir yorum çıkartılır. Araştırmaların genel amacının bir yoruma ulaşmak olduğu düşünüldüğünde doküman incelemesi yapılan çalışmalardan bir yorum çıkartılması da özgün bir çalışmanın ortaya koyulmasını sağlamaktadır. Birer birer incelenen

araştırmaların arasında kurulacak olan bağlantılar, karmaşık problemlere çözüm yolları sunabilmektedir (Karasar, 2018).

Araştırmacı kendi etkisi bulunmayan metin veya resimleri incelediğinde bunlara doküman denilmektedir. Bir araştırmada kullanılabilecek çok fazla doküman çeşidi vardır. Katılım, program veya kamu kayıtları, radyo veya televizyon programları, sanat eserleri, harita, çizelge, gazete, dergi, kitap, mektup, günlük, kılavuz, not defteri, anket çalışmalarından elde edilen veriler, fotoğraflar ve reklamlar bu dokümanlardan bazılarıdır. Tüm bu dokümanlar, araştırmacılar tarafından veri sağlamak amacıyla kullanılabilir (Labuschagne, 2003'den aktaran Kırıl, 2020).

Doküman incelemesine başlamadan önce çalışmanın sınırlarının esnetilemez biçimde konulmaması gerekir. İncelemeler planlanan şekilde gitmeyebilir ya da beklenmedik bir durum ortaya çıkabilir. Bu durumlar esnek olmayı gerektirir. Ancak unutulmamalıdır ki araştırmacı her zaman genel bir plana sahip olmalı ve bu doğrultuda araştırma konusu ile ilgili en yüksek doküman birikimine ulaşmaya çalışmalıdır (Flick, 2007'den aktaran Sözer ve Aydın, 2020).

Araştırmacının kullanacağı dokümanların birtakım özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler şöyle sıralanabilir (Daymon ve Holloway'den aktaran Sözer ve Aydın, 2020):

- Çalışmaların şüphe götürmeyecek şekilde tam ve güvenilir yani orijinal olması,
- Herhangi bir hasara uğramamış ve bozulmamış olması,
- Oluşturuldukları yer ve zamanın koşulları içerisinde anlamlandırılması,
- Ait oldukları konuyla ilgili evreni temsil etmeleri.

4.2. Veri Kaynakları

Verilerin toplanması amacıyla 2002-2022 yılları arasında ilköğretim düzeyinde okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği alanında yapılan çalışmalar incelenmiştir. Çalışmalar Google Akademik, TR Dizin, ResearchGate, Dergipark ve YÖK Tez Merkezi başta olmak üzere üniversitelerin, e-dergilerin ve kurumların akademik yayınlarından yararlanılarak elde edilmiştir. Araştırma kapsamında çalışmaların taranmasında “ilköğretim”, “ilköğretim” ve “okul aile iş birliği”, “aile katılımı” ve “okul çevre iş birliği” anahtar sözcükleri kullanılmıştır. Anahtar sözcüklerden

“ilköğretim” sözcüğü bağlamında ele alınan çalışmalar ilkokulla bağlantısına dikkat edilerek ele alınmış; ilkokulu içermeyen çalışmalar inceleme kapsamı dışında tutulmuştur. İncelemeler sonucunda 25 makale ve 20 yüksek lisans tezine ulaşılmıştır.

Tablo 4.1. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen ulusal ölçekli araştırmalar

No	Araştırmacı	Araştırma Başlığı	Yılı	Türü
1	Kaplan, S.	İlköğretim I. Kademe Okul – Aile İşbirliği Mevcut Durum ve Bir Model Önerisi	2002	Yüksek Lisans Tezi
2	Atcı, Ş.	İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaşadığımız Çevre Konusundaki Başarısına Aile Katılımının Etkisi	2003	Yüksek Lisans Tezi
3	Atayeter, H.	İlköğretim Okullarında Okul – Aile İşbirliği (Diyarbakır İl Örneği)	2004	Yüksek Lisans Tezi
4	Çelik, N.	Okul-aile ilişkilerinde yaşanan sorunlar	2005	Yüksek Lisans Tezi
5	Genç, S. Z.	İlköğretim 1. Kademedeki Okul – Aile İşbirliği İle İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri	2005	Makale
6	Doğru, Ç. T.	Okul – Öğretmen – Aile İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Etkisi	2005	Yüksek Lisans Tezi
7	Akgün, S.	İlköğretim Okullarının Çevreleri İle İlişkileri (Sakarya İli Örneği)	2005	Yüksek Lisans Tezi
8	Gül, E.	Eğitimde Çocuk Başarısı İçin Okul Aile İşbirliği	2007	Yüksek Lisans Tezi
9	Karaman, F.	2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Uygulamalarında Okul – Aile İşbirliği Düzeyi (Tokat Örneği)	2007	Yüksek Lisans Tezi
10	Pala Günkân, H. E.	Ailenin İlköğretim Öğrencilerinin Eğitimi Üzerindeki Etki Düzeyinin Belirlenmesi	2007	Yüksek Lisans Tezi
11	Şerefli, Y.	İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Ailenin Rolü Üzerine Bir Araştırma	2008	Yüksek Lisans Tezi
12	Özdemir, N.	Ailelerin İlköğretimde Aile Katılımı İle İlgili Görüşleri	2009	Yüksek Lisans Tezi
13	Kılıç, Z.	İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersinde Aile Katılımı Çalışmaları	2010	Yüksek Lisans Tezi
14	Binicioğlu, G.	İlköğretimde Okul-Aile İletişim Etkinlikleri: Öğretmen ve Veli Görüşleri	2010	Yüksek Lisans Tezi
15	İflazoğlu Saban, A. ve Şeker, M.	İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerindeki Başarıları İle Ailelerinin Eğitim-Öğretim Çalışmalarına Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi	2010	Makale
16	Hacısalihioğlu Karadeniz, M., Aksu, H. H. ve Topal, T.	Aile Katılım Sürecinin İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Matematik Başarısına Yansımaları	2012	Makale
17	Argon, T. ve Kıyıcı, C.	İlköğretim Kurumlarında Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri	2012	Makale
18	Şad, S. N. ve Gürbüz Türk O.	İlköğretim Birinci Kademe Öğrenci Velilerinin Çocuklarının Eğitimine Katılım Düzeyleri	2013	Makale

Tablo 4.1. (Devam) 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen ulusal ölçekli araştırmalar

19	Gül, İ.	İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Çevre İlişkilerinin Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri	2013	Makale
20	Çayak, S. ve Ergi, D. Y.	Öğretmen-Veli İşbirliği İle İlkokul Öğrencilerinin Sınıf İçindeki İstenmeyen Davranışları Arasındaki İlişki	2015	Makale
21	Öztürk, M. F.	Okul-Çevre İlişkilerinin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi	2015	Yüksek Lisans Tezi
22	Çağdaş, A., Özel, E. ve Konca, A. S.	İlkokul Başlangıcında Velilerin Aile Katılım Düzeylerinin İncelenmesi	2016	Makale
23	Selanik Ay, T. ve Aydoğdu, B.	Sınıf Öğretmenlerinin Aile Katılımına Yönelik Görüşleri	2016	Makale
24	Vural, H. ve Yılmaz, S.	İyileştirilmiş Fiziksel Çevre Şartlarının Öğrencilerinin Gelişimine Etkisinin Öğretmen Gözüyle Değerlendirilmesi	2016	Makale
25	Albez, C. ve Ada, Ş.	Okul-Aile Ortaklığı: Güçlükler, Beklentiler, Gereksinimler, Öneriler	2017	Makale
26	Öz Doğan, Ş.	İlköğretim 1. Kademedeki Okul Aile İş Birliği İle İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri (Ağrı İli Örneği)	2018	Yüksek Lisans Tezi
27	Akbaşlı, S. ve Diş, O.	Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Aile İş Birliğinin Okul Ortamına Yararları	2019	Makale
28	Kılıç, Z.	Sınıf Öğretmenlerinin ve Anne Babaların Gözünden Okul Aile İşbirliği	2019	Makale
29	Sugeçti, F.	Yaşam Boyu Öğrenme Çerçevesinde İlkokulda Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımının Öğrenci Başarısına Katkısına Yönelik Bir İnceleme	2019	Yüksek Lisans Tezi
30	Koç, M. H.	Veli Katılımı Hakkında Sınıf Öğretmenleri Ne Düşünüyor? Fenomenolojik Bir Çalışma	2019	Makale
31	Kıvrak, Z. ve Yıldırım, K.	Öğretmenlerin Gözünden İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerin Okuma Yazma Becerilerini Öğrenme Süreçlerine Ailelerin Katılımı	2020	Makale
32	Çatalkaya, E.	İlköğretim Velilerine Göre Okul Aile İş Birliği	2020	Yüksek Lisans Tezi
33	Kulak, R.	Okul-Veli İşbirliği, Sorunları ve Çözüm Önerileri	2020	Makale
34	Kolay Çepni, B.	Okul Aile İş Birliği İle Değerler Eğitimi	2021	Yüksek Lisans Tezi
35	Tümkaya, S. ve Türkmenoğlu, M.	İlkokul Dönemi Çocuklarının Babalarının Aile Katılımına İlişkin Görüşleri	2021	Makale
36	Çelik, S.	İlköğretimde Okul – Aile İşbirliğinin Geliştirilmesi: Beklentiler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri	2021	Makale
37	Karaca, İ. ve Karaca, N.	Sınıf Öğretmenlerine Göre Öğretmen Veli İşbirliği (Sinop İli Boyabat İlçesi Örneği)	2021	Makale

Tablo 4.1. (Devam) 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen ulusal ölçekli araştırmalar

38	Tümkiye, S. ve Yeşiloğlu Uçar, F.	İlkokul Eğitiminde Aile Katılımına ve Engellerine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri	2021	Makale
39	Koluman, A.	Ailelerin İlkokul Düzeyindeki Eğitimden Beklentileri (Diyarbakır İl Örneği)	2022	Yüksek Lisans Tezi
40	Demir, B.	Okul Aile İşbirliğine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri	2022	Yüksek Lisans Tezi
41	Çalışkan, E. F.	İlkokulda Aile Katılımı: Veliler Ne Düşünüyor?	2022	Makale
42	Özkır Özbal, T., Çoksu, M., Öztürk, S., Karabulut Yıldız, T., Yıldırımıvuran, M., Ekmen Özalp, A.	Okul Yöneticilerinin Okul-Aile İlişkilerine İlişkin Sorunları ve Çözüm Önerileri: Nitel Bir Araştırma	2022	Makale
43	Kayahan Yüksel, D., Gökteş, O. ve Işık, Ö.	İlkokul Öğrenci Velilerinin Eğitime Katılım Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	2022	Makale
44	Işık, O. ve Şahin, İ.	İlkokul ve Ortaokul Velilerinin Çocuklarının Eğitim Sürecine Katılımı	2022	Makale
45	Kayacı, E. ve Dede, M.	Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Veli Katılımının Öğrencilere Katkısı	2022	Makale

4.3. Verilerin Analizi

Doküman analizi, çalışma kapsamında toplanan belgelerin sistemli ve titiz olarak analiz edilmesidir (Wach, 2013'den aktaran Kıral, 2020, s.173). Çeşitli şekillerde ifade edilse de doküman incelemesi yapacak olan araştırmacıların takip etmesi gereken bazı aşamalar vardır. Bunlar; (1) dokümanlara ulaşma, (2) dokümanların kaynak ve özgünlüğünün kontrol edilmesi, (3) dokümanları anlama ve analiz etme ve (4) elde edilen verilerin yorumlanması aşamalarıdır (Forster, 1995'den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2021).

1. Dokümanlara ulaşma: Araştırma yapılacak konu belirlendikten sonra güvenli tarama motorları, site ve basılı yayınlardan belirlenen anahtar kelimelerle kaynakların arandığı bölümdür.

2. Dokümanların özgünlüğünün kontrol edilmesi: Yararlanılacak araştırmaların doğruluğunun kontrol edildiği, yasal kurallara dikkat edilerek kaynakların amaca uygunluğunun saptandığı bölümdür.

3. *Dokümanları anlama analiz etme*: Kullanılacak araştırmaların yıllarının, konularının gruplandığı, yöntemlerinin, örneklemelerinin ve veri toplama araçlarının belirlendiği bölümdür. Bu bölümde sınıflamalar ve çözümlemeler yapılır.

4. *Verilerin yorumlanması*: Çözümlemiş verilerin amaçlar doğrultusunda ayrıntılı olarak ele alınarak bulgulara dönüştürülme aşamasıdır.

Doküman incelemesini gerçekleştirmek için aşama aşama ilerlenmelidir. Öncelikle anahtar kavramlar kullanılarak güvenilir ortamlar aracılığıyla kaynaklar taranır. Taranan kaynaklardan çalışmaya uygun olanlar belirlenerek, özgünlüğü kontrol edilir. Ardından konuyla ilgili toplanan çalışmalar okunarak yıl, tür, konu, gerçekleştirildiği kurum, kullanılan model, katılımcılar, veri toplama araçları ve sonuçlar gibi sınıflamalar ile dokümanların içeriği çözülür. Bu çözümlemeler genellikle tablolar ile ifade edilir. Çözümlemelerin ayrıntılı biçimde ifade edilmesiyle de bulgular bölümü oluşturulmuş olur (Karasar, 2018).

Bu kapsamda çalışmada önce, çalışmalara ulaşılmış hazırlanan bir form üzerinde çalışmaların dökümü yapılmıştır. Dökümü yapılan çalışmalar betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz birbirinden farklı model ve yöneme sahip araştırmaların, önceden belirlenen temalar doğrultusunda incelenerek yorumlanmasını temel alan analiz tekniğidir. Betimsel analizde araştırmacı, inceleyeceği çalışmalarını özetlenmiş şekliyle yorumlanarak ortaya koyar. Bu doğrultuda önce genel bir çerçeve oluşturulur. Sonrasında bu çerçevenin altında temalar oluşturularak veriler anlamlı bir biçimde sunulur. Araştırmacı bu doğrultuda dokümanları okur, çerçevesi doğrultusunda düzenleyerek sayısallaştırır (Dawson, 2009'dan aktaran Özen ve Arslan Hendekçi, 2016, s. 625). Betimsel analiz tekniği ile elde edilen verilerde çeşitli kodlara ulaşılır. Bu kodlardan kategoriler ve temalar oluşturulur. Verileri yorumlarken temalar arasında ilişkiler kurulabilir (Baltacı, 2019'dan aktaran Kartal, 2021, s. 234).

Yapılan analiz kapsamında 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen konu ile ilgili tespit edilmiş ulusal ölçekli 45 çalışma ayrıntılı olarak incelenmiş ve araştırmanın amaçları doğrultusunda sınıflandırılarak ifade edilmiştir.

4.4. Güvenirlik ve Geçerlik

Güvenirlik ve geçerlik, nitel ve nicel araştırmalarda farklı olarak ele alınmaktadır. Nitel araştırmalarda, inandırıcılık kavramına yer verilmektedir. İnandırıcılık kavramının sağlanabilmesi için bazı ölçütler vardır. Bunlar: inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirliktir (Guba ve Lincoln, 1982). İnanılrlık, araştırmacının araştırmasıyla yeterli vakit geçirmesi anlamına gelmektedir. Bunun yanı sıra başka bir araştırmacının bakış açısından yararlanılması da inanılrlığı artırmaktadır. Güvenilebilirlik, aynı örneklemin kullanılması ile benzer bulgulara ulaşılmasıdır. Onaylanabilirlik, araştırma sürecinin detaylı olarak kaydedilmesini içerir. Burada amaç, ileride bu konuda çalışmalar gerçekleştirecek olan araştırmacılara elde edilmiş bulguların hangi düşünsel süreçler ve aktiviteler kullanılarak elde edildiğini açıkça ortaya koyarak göstermektir. Aktarılabilirlik, elde edilen bulguların farklı bağlamlara uyarlanabilme düzeyidir (Shenton, 2004). Bu doğrultuda araştırmacının her aşamasıyla ilgili detaylı inceleme yapılmış, incelemeler tekrar tekrar yapılmış ve üzerinden süre geçmesi beklenilerek yeniden yapılmıştır. Burada amaç, araştırmanın her detayını titizlikle ele alarak en doğru şekilde ortaya koymaktır. Güvenilebilirliğin elde edilebilmesi için araştırmada kullanılan veri kaynakları açık bir şekilde ifade edilmiştir. Amaçlar doğrultusunda okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul çevre iş birliği çalışmalarından amaca hizmet eden çalışmalar kullanılmış, ulaşılan veri kaynakları YÖK Tez Merkezi ve veri tabanları kullanılarak kontrol edilmiş ve intihal raporları incelenmiştir. Onaylanabilirlik doğrultusunda araştırmanın amaçları, yöntemi, bulguları ve sonuçları ayrıntılarıyla birlikte ifade edilmiştir.

5. BULGULAR

Türkiye’de ilkököl düzeyinde okul aile çevre iş birliğı bağlamında yapılmış çalışmaların incelenmesi ile elde edilen bulgulara, başlıklar halinde yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda sunularak yorumlanmıştır.

5.1. Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

İlkököl düzeyinde okul aile ve çevre iş birliğı konusunda incelenen çalışmaların yıllara göre dağılımı Tablo 5.1’de verilmiştir.

Tablo 5.1. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların yıllara göre dağılımı

Yıllar	Çalışma Sayısı
2002	1
2003	1
2004	1
2005	4
2007	3
2008	1
2009	1
2010	3
2012	2
2013	2
2015	2
2016	3
2017	1
2018	1
2019	4
2020	3
2021	5
2022	7
Toplam	45

Tablo 5.1 incelendiğinde, 2002, 2003, 2004, 2008, 2009, 2017 ve 2018 yıllarında 1 çalışma, 2012, 2013 ve 2015 yıllarında 2 çalışma, 2007, 2010, 2016 ve 2020 yıllarında 3, 2005 ve 2019 yılında 4, 2021 yılında 5 ve 2022 yılında 7 çalışma olmak üzere toplamda 45 çalışma olduğu görölmektedir. Tabloya genel olarak bakıldığında; en çok çalışmanın 2022 yılında gerçekleştirildiğı, 2021 ve 2022 yıllarında önceki yıllara göre daha çok çalışma yapıldığı ve 2019 yılından sonra yapılan çalışmaların sayısında artış olduğu görölmektedir.

5.2. Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

İlkokul düzeyinde okul aile ve çevre iş birliği konusunda incelenen çalışmaların türlerine göre dağılımı Tablo 5.2’de verilmiştir.

Tablo 5.2. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların türlerine göre dağılımı

Tür	Çalışma Sayısı
Makale	25
Yüksek Lisans Tezi	20
Toplam	45

Tablo 5.2 incelendiğinde, araştırma kapsamında incelenen çalışmaların 25’inin makale ve 20’sinin yüksek lisans tezi olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında incelenen çalışmaların çoğunluğunun makalelerden oluştuğu görülmektedir.

5.3. Çalışmaların Gerçekleştirildiği Kuruma Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

İlkokul düzeyinde okul aile ve çevre iş birliği konusunda incelenen çalışmaların gerçekleştirildiği kuruma göre dağılımı Tablo 5.3’te verilmiştir.

Tablo 5.3. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların gerçekleştirildiği kuruma göre dağılımı

Gerçekleştirildiği Kurum	Çalışma Sayısı
Sadece Devlet Okulunda	İlkokul 24
Gerçekleştirilmiş	İlköğretim Okulu 19
Devlet Okulu ve Özel Okulda Birlikte Gerçekleştirilmiş	2
Toplam	45

Tablo 5.3 incelendiğinde araştırma kapsamında ele alınan çalışmaların 43 tanesinin sadece devlet okulunda gerçekleştirildiği ve 2 tanesinin devlet okulu ve özel okulda birlikte gerçekleştirildiği, sadece özel okulda gerçekleştirilen hiçbir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Devlet okulunda gerçekleştirilen çalışmaların 24 tanesinin 2012-2013 eğitim öğretim yılı itibarıyla 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesiyle ilköğretim başlığı altında yer aldığı, 19 tanesinin ise 2012-2013 eğitim öğretim yılı ve öncesinde yapılan çalışmalar olduğu için ilköğretim başlığı altında yer aldığı görülmektedir. Buna göre incelenen çalışmaların gerçekleştirildiği kurumlara bakıldığında en çok devlet okulunda ve ilköğretim başlığındaki çalışmaların yer aldığı görülmektedir. Devlet okulu ve özel okulda birlikte gerçekleştirilmiş olan çalışmaların ise en az olup 2 adet olduğu görülmektedir.

5.4. Çalışmaların Kullanılan Modele Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

İlkokul düzeyinde okul aile iş birliği, aile katılımı ve çevre iş birliği konusunda incelenen çalışmaların kullanılan modele göre dağılımı Tablo 5.4'te verilmiştir.

Tablo 5.4. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların kullanılan modele göre dağılımı

Araştırma Modeli	Çalışma Sayısı
Nicel Yöntem	Genel Tarama
	Betimsel Tarama
	İlişkisel Tarama
	Deneme Modeli
Nitel Yöntem	Durum Çalışması
	Temel Nitel Araştırma
	Olgubilim (Fenomonoloji) Araştırma
Karma Yöntem	Karma Araştırma
Toplam	45

Tablo 5.4 incelendiğinde araştırma kapsamında incelenen 27 çalışmanın nicel, 16 çalışmanın nitel ve 2 çalışmanın karma araştırma modeliyle yapıldığı görülmektedir. Nicel yöntem ile gerçekleştirilen çalışmaların 14'ü genel tarama modelinde, 10'u betimsel tarama modelinde, 2'si ilişkisel tarama modelinde ve 1'i deneme modelinde gerçekleştirilmiştir. Nitel yöntem ile gerçekleştirilen çalışmaların 7'si durum çalışması, 5'i temel nitel araştırma deseni ve 4'ü olgu bilim araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir. İncelenen çalışmaların 2'si karma yöntemle yapılmıştır. İncelenen çalışmaların araştırma modellerine bakıldığında en çok nicel, sonra nitel ve en az karma araştırma modeli kapsamında gerçekleştirildiği görülmektedir. Nicel araştırma bağlamında en çok tercih edilen modelin ise genel tarama modeli ve en az tercih edilen modelin ise deneme modeli olduğu görülmektedir. Nitel araştırma bağlamında ise en çok tercih edilen yöntemin durum çalışması, en az tercih edilen yöntemin ise olgubilim olduğu anlaşılmaktadır.

5.5. Çalışmaların Katılımcılarına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

İlkokul düzeyinde okul aile ve çevre iş birliği konusunda incelenen çalışmaların katılımcılarına göre dağılımı Tablo 5.5'te verilmiştir.

Tablo 5.5. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların katılımcılarına göre dağılımı

Katılımcılar	Çalışma Sayısı
Veli	14
Öğretmen	9
Öğretmen ve Veli	7
Yönetici, Öğretmen ve Veli	6
Yönetici	4

Tablo 5.5. (Devam) 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların katılımcılarına göre dağılımı

Yönetici ve Veli	1
Öğrenci	1
Yönetici ve Öğretmen	1
Öğretmen, Öğrenci ve Veli	1
Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci	1
Toplam	45

Tablo 5.5'te çalışmaların katılımcılarına göre dağılımına bakıldığında yalnızca veliler ile 14, yalnızca öğretmenler ile 9, öğretmen ve veliler ile 7, yönetici, öğretmen ve veliler ile 6, yalnızca yöneticiler ile 4, yönetici ve veliler ile 1, öğrenciler ile 1, yönetici ve öğretmenler ile 1, öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile 1 ve yönetici, öğretmen, veli ve öğrenciler ile 1 çalışmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Tablo incelendiğinde, çalışmalarda en çok veliler (14) ile çalışıldığı anlaşılmaktadır. Velileri öğretmenlerle (9) yapılan çalışmalar izlemektedir. Ayrıca araştırma kapsamında ele alınan çalışmalar katılımcılara göre ayrıldığında en az yönetici ve veli (1), öğrenci (1), yönetici ve öğretmen (1), öğretmen, öğrenci ve veli (1) ve son olarak yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci (1) kategorileriyle çalışıldığı görülmektedir.

5.6. Çalışmaların Veri Toplama Aracına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

İlkokul düzeyinde okul aile ve çevre iş birliği konusunda incelenen çalışmaların veri toplama aracına göre dağılımı Tablo 5.6'da verilmiştir.

Tablo 5.6. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların veri toplama aracına göre dağılımı

Veri Toplama Aracı	Çalışma Sayısı
Anket	17
Araştırmacı Tarafından Geliştirilmiş Anket	12
Okul Aile ve Toplum İlişkileri Anketi (Geliştiren araştırmacı ve başka bir araştırmacı tarafından kullanılmıştır.)	2
Etkin Sınıf Yönetimi ve Öğretmen-Öğrenci-Veli Üçgeninin Sınıf Yönetimine Etkisi Anketi	1
Okul Aile İş Birliği Çalışmaları Anketi	1
Kaynağı Belirtilmemiş Anket	1
Görüşme	15
Görüşme Formu	15
Ölçek	6
Aile Katılım Ölçeği	2
Veli Katılım Ölçeği	2
Okul Aile İş Birliği Ölçeği	1
Veli İşbirliği Ölçeği	1

Tablo 5.6. (Devam) 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların veri toplama aracına göre dağılımı

Görüşme ve Anket	2
Ailelerin Eğitim Sürecine Katılım Anketi + Görüşme Formu	1
Okul ve Aile İş Birliği İle Değerler Eğitimi Hakkında Anket + Görüşme Formu	1
Gözlem ve Görüşme	1
Gözlem Formu + Görüşme Formu	1
Anket ve Kişisel Bilgi Formları	1
İlköğretim 1. Kademedeki Okul-Aile İşbirliği İle İlgili Veli ve Öğretmen Görüşleri Anketi + Kişisel Bilgi Formu	1
Ölçek ve Kişisel Bilgi Formları	1
Veli Okul İletişimi Tutum Ölçeği + Kişisel Bilgi Formu	1
Ölçek, Anket, Görüşme ve Performans Görevi Notları	1
Aile Katılım Ölçeği + Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Anketi + Görüşme Formu + Performans Görevi Notları	1
Test	1
Öğrenci Bilgi ve Başarı Testi	1
Toplam	45

Tablo 5.6 incelendiğinde araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda veri toplama aracı olarak 17'sinde anket, 15'inde görüşme, 6'sında ölçek, 2'sinde görüşme ve anket, 1'inde gözlem ve görüşme, 1'inde anket ve kişisel bilgi formu ve 1'inde ölçek, anket, görüşme ve performans görevi notları, 1'inde ölçek ve kişisel bilgi formu ve 1'inde test kullanılmıştır.

Tablodaki verilerden çalışmalarda veri toplama aracı olarak en çok anketin tercih edildiği görülmektedir. En az tercih edilen veri toplama araçlarının ise iki ve daha fazla ölçekme aracının birlikte kullanıldığı veri toplama araçları olduğu görülmektedir.

En çok tercih edilen veri toplama aracı olan anket incelendiğinde 13 anketin araştırmacı tarafından hazırlandığı, Okul Aile ve Toplum İlişkileri Anketi'nin hem geliştiren araştırmacı hem de bu konuda çalışma yapan başka bir araştırmacı tarafından olmak üzere 2 kez, Okul Aile İş Birliği Çalışmaları Anketi'nin 1 kez ve Etkin Sınıf Yönetimi ve Öğretmen-Öğrenci-Veli Üçgeninin Sınıf Yönetimine Etkisi Anketi'nin 1 kez kullanıldığı ve 1 anketin kaynağının belirtilmediği görülmektedir.

Anketten sonra en çok tercih edilen veri toplama aracı olan görüşme formunun 15 araştırmada kullanıldığı görülmektedir. Kullanılan ölçekler incelendiğinde Aile Katılım Ölçeğinin 2, Veli Katılım Ölçeğinin 2, Okul Aile İş Birliği Ölçeğinin 1 ve Veli İşbirliği Ölçeğinin 1 kez kullanıldığı, toplamda 6 çalışmanın ölçek kullanılarak gerçekleştirildiği görülmektedir. Görüşme ve anketin birlikte kullanıldığı çalışmalara bakıldığında

Ailelerin Eğitim Sürecine Katılım Anketi ile Görüşme Formunun 1 kez ve Okul ve Aile İş Birliği İle Değerler Eğitimi Hakkında Anket ile Görüşme Formunun 1 kez kullanıldığı görülmektedir. Buna göre görüşme ve anketin kullanıldığı iki çalışma olduğu görülmektedir. Anket ve kişisel bilgi formunun kullanıldığı 1 çalışma olup, çalışma kapsamında İlköğretim 1. Kademedeki Okul-Aile İşbirliği İle İlgili Veli ve Öğretmen Görüşleri Anketi çalışmada kullanılmıştır. Ölçek ve kişisel bilgi formunun kullanıldığı 1 çalışma olup, çalışma kapsamında Veli Okul İletişimi Tutum Ölçeği çalışmada kullanılmıştır. Ölçek, anket, görüşme ve performans görevi notlarının kullanıldığı 1 çalışma olup, çalışma kapsamında Aile Katılım Ölçeği ve Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Anketinden yararlanılmıştır.

5.7. Çalışmaların Konularına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

İlkokul düzeyinde okul aile ve çevre iş birliği konusunda incelenen çalışmaların konularına göre dağılımı Tablo 5.7’de verilmiştir.

Tablo 5.7. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların konularına göre dağılımı

Konular	Çalışma Sayısı
Okul Aile İş Birliği	Okul aile iş birliğine yönelik görüşler
	9
	Okul aile iş birliğinden beklentiler, güçlükler, gereksinimler ve öneriler
	5
	Okul aile iş birliğinin öğrenci başarısına etkisi
Aile Katılımı	Okul aile iş birliğinin etkileri
	4
	Okul aile iş birliği ve değerler eğitimi
	2
	1
Okul Çevre İş Birliği	Aile katılımının değerlendirilmesi
	11
	Aile katılımının akademik başarıya etkisi
	5
	Aile katılımına yönelik beklentiler, görüşler ve öneriler
Toplam	Aile katılımının okul aile iletişimi bağlamında incelenmesi
	3
	1
	Okul çevre ilişkilerinin değerlendirilmesi
	2
	Sivil Toplum Kuruluşlarının çevreyi iyileştirmelerinin öğrenci gelişimine katkısının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi
	1
	Okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik yönetici algıları
	1
Toplam	45

Tablo 5.7 incelendiğinde araştırmacıların çalışmalarında okul aile iş birliği kapsamında yapılan çalışmalar 5 konuda toplanmıştır. *Okul aile iş birliğine* yönelik görüşleri içeren 9, okul iş birliğinden beklentiler, güçlükler, gereksinimler ve önerileri içeren 5, okul aile iş birliğinin öğrenci başarısına etkisini içeren 4, okul aile iş birliğinin etkilerini içeren 2 ve okul aile iş birliği ve değerler eğitimi içeren 1 çalışmanın yapıldığı görülmektedir. *Aile katılımı* kapsamında yapılan çalışmalar 4 konuda toplanmıştır. Aile katılımının değerlendirilmesini içeren 11, aile katılımının akademik başarıya etkisini içeren 5, aile katılımına yönelik beklentiler, görüşler ve önerileri içeren 3 ve aile katılımının okul aile iletişimi bağlamında incelendiği 1 çalışmanın yapıldığı görülmektedir. *Okul çevre iş birliği* kapsamında yapılan çalışmalar 3 konuda toplanmıştır. Okul çevre ilişkilerinin değerlendirildiği 2, Sivil Toplum Kuruluşlarının çevreyi iyileştirmelerinin öğrenci gelişimine katkısının öğretmenler tarafından değerlendirildiği 1 ve okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik yönetici algılarının incelendiği 1 çalışmanın olduğu görülmektedir.

5.8. Çalışmaların Sonuçlarına İlişkin Bulgular

İlkokul düzeyinde okul aile iş birliği, aile katılımı ve çevre iş birliği konusunda incelenen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular, “Okul Aile İş Birliği, Aile Katılımı, Okul Çevre İş Birliği” temaları altında incelenerek Tablo 5.8’de verilmiştir.

Tablo 5.8. 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular

Temalar	Alt Temalar	Çalışma Sayısı
Okul Aile İş Birliği	Etkileyen etmenler	12
	Görüş ve öneriler	11
	Yararları	11
	Gerçekleştirilme biçimleri	10
	Gerçekleştirilme düzeyi	8
	Yüklenen anlam	8
	Engelleri	8
	Öğrenci başarısına etkisi	6
	Gerçekleştirilme düzeyi	13
Aile Katılımı	Gerçekleştirilme biçimleri	12
	Görüş ve öneriler	12
	Öğrenci başarısına Etkisi	11
	Etkileyen etmenler	10
	Engelleri	10
	Yüklenen anlam	9
	Yararları	9

Tablo 5.8. (Devam) 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular

Okul Çevre İş Birliği	Gerçekleştirilme düzeyleri	4
	Yüklenen anlam	3
	Görüş ve öneriler	3
	Gerçekleştirilme biçimleri	2
	Yararları	2
	Engelleri	2
	Etkileyen etmenler	2
	Öğrenciye etkisi	1

Tablo 5.8 incelendiğinde araştırmacıların ilkokulda *okul aile iş birliği* bağlamında yaptıkları çalışmalarda en çok “etkileyen etmenler” (12) üzerine çalışmalar yapmışlardır. Bunu sırasıyla “görüş ve öneriler” (11), “yararları” (11), “gerçekleştirilme biçimleri” (10), “gerçekleştirilme düzeyi” (8), “yüklenen anlam” (8), “engeller” (8) ve “öğrenci başarısına etkisi” (6) üzerine çalışmalar izlemektedir. Araştırmacıların *aile katılımı* alanında en çok “gerçekleştirilme düzeyi” (13) üzerine çalışma yapmışlardır. Bunu sırasıyla “gerçekleştirilme biçimleri” (12), “görüş ve öneriler” (12), “öğrenci başarısına etkisi” (11), “etkileyen etmenler” (10), “engeller” (10), “yüklenen anlam” (9) ve “yararlar” (9) üzerine yapılan çalışmalar izlemektedir. Araştırmacılar, *okul çevre iş birliği* bağlamında ise en çok “gerçekleştirilme düzeyi” (4) üzerine çalışma yapmışlardır. Bunu sırasıyla “yüklenen anlam” (3), “görüş ve öneriler” (3), “gerçekleştirilme biçimleri” (2), “yararlar” (2), “engeller” (2), “etkileyen etmenler” (2) ve “öğrenciye etkisi” (1) üzerine yapılan çalışmalar izlemektedir.

5.8.1. Okul aile iş birliği bağlamında yapılan çalışmaların sonuçları

İlkokul düzeyinde okul aile iş birliği bağlamında incelenen çalışmaların sonuçları aşağıdaki Tablo 5.9’da verilmiştir.

Tablo 5.9. 2002-2022 yılları arasında okul aile iş birliği bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular

Tema	Alt Temalar	Çalışma Sayısı
Okul Aile İş Birliği	Etkileyen etmenler	12
	Ailelerin eğitim ve gelir düzeyi	
	Öğretmenin kıdemi	
	Ailenin çocuk sayısı	
	Velinin cinsiyeti ve yaşı	
	Yöneticilerin velilerle kurduğu iletişimin rahatlığı ve tutumları	
	Yöneticinin deneyimleri	
	Ailedeki çalışan ebeveyn sayısı	

Tablo 5.9. (Devam) 2002-2022 yılları arasında okul aile iş birliği bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular

Velilerin katkı sağlayacaklarına inancı	
Meslek türleri ve zamanları	
Özel günlerin okul tarafından kutlanması	
Görüş ve öneriler	11
Ailelere bilgilendirici seminerler ve eğitimler verilmesi	
Velilerin sürece dâhil edilmesi	
Velilerin görüşlerinin alınması	
Okulun ekonomik şartlarının iyileştirilmesi	
Okul gelir ve giderlerinin açık bir şekilde sunulması	
Güven ortamının oluşturulması	
İş birliğini sağlayıcı etkinlikler\projeler\konferanslar\veli ziyaretleri ve geziler gerçekleştirilmesi	
Eğitim ve öğretim sürecinin iş birliğine yönelik planlanması	
Yönetici ve öğretmenlerin ailelere yönelik tutumu	
Rahat ifade ortamı	
Yararları	11
Öğrenci davranışlarının düzelmesi	
Fikirlerin rahatça ifade edilmesi	
Veli katılımını artırması	
Öğrenciye değerli ve güvende hissettirmesi	
Öğrenci isteğini artırması	
Okul aile iletişimini güçlendirmesi	
Öğrenci gelişimini desteklemesi	
Derse devamı artırması	
Ev ödevlerini olumlu etkilemesi	
Öğrenci gelişimini desteklemesi	
Derse devamı artırması	
Ev ödevlerini olumlu etkilemesi	
Arkadaşlık ilişkilerini güçlendirmesi	
Okula maddi destek sağlaması	
Okulun itibarını artırması	
Gerçekleştirilme biçimleri	10
Veli toplantıları	
Bireysel görüşmeler	
Velinin okulla iletişimi	
Velinin diğer velilerle iletişimi	
Velinin öğrencisinin ev ödevlerine destek olması	
Velinin öğrencisinin materyallerini tamamlaması	
Velinin öğrencisine evde ders ortamı hazırlaması	
Velinin öğrenci aracılığıyla bilgilendirilmesi	
Velilerin okul yönetimine katılması	
Velinin okul etkinliklerine katılması	
Velinin Okul Aile Birliği toplantılarına katılması	
Velinin öğrenilenlerin hayata uygulanmasını sağlaması	
Gerçekleştirilme düzeyi	8
Yetersiz	
Velinin bilinç düzeyine göre değişen	
Veli talebine göre gerçekleşen	
İhtiyaç halinde gerçekleşen	
Rastlantısal	
Yüklenen anlam	8
Okul ve ailenin birlikte hareket etmesi	
Öğretim faaliyetleri	

Tablo 5.9. (Devam) 2002-2022 yılları arasında okul aile iş birliği bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular

Akademik başarı	
Sorunların çözüm yolu	
Etkili sınıf yönetiminin gereği	
Engelleri	8
Velilerin iş yoğunluğu	
Velilerin ilgisiz tutumu	
Okulların para toplamadaki ısrarı	
Ailelerin öğrencisiyle ilgili sorunları reddetmesi	
Velilerin iş birliğine açık olmaması	
Velilerin bilinç düzeyi	
Velilerin sorumluluklarını yerine getirmemesi	
Veli toplantılarının nitelikli olmaması	
Velilerin gelir ve eğitim düzeyinin düşük olması	
Velilerin aşırı akademi odaklı olması	
Velilerin yönetici ve öğretmenleri tanınamaması	
Okul Aile Birliği Yönetmeliği'nin yetersizliği	
Velilerin karar alma süreçlerine dâhil edilmemesi	
Velilerin bilgi eksiklikleri	
İş birliği sürecinin plansız olması	
Aile içi problemler	
Öğretmenlerin görüşmeler için uygun ortam hazırlamaması	
Öğrenci başarısına etkisi	6
Öğrenci başarısını olumlu etkiler	
Öğrenmeyi kolaylaştırır	

5.8.1.1. Okul aile iş birliğini etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları

Okul aile iş birliğini etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.10'da verilmiştir.

Tablo 5.10. Okul aile iş birliğini etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Aile İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Etkileyen Etmenler	Çatalkaya, E. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre ailelerin okul aile iş birliğine katılımının yaş ve cinsiyete göre değişmezken, eğitim durumu ve gelir düzeyi arttıkça iş birliği artmakta, çocuk sayısı arttıkça iş birliği azalmaktadır.
	Gül, E. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre velilerin eğitim düzeyi ve ekonomik durumu arttıkça iş birliği yapma düzeyleri de artmaktadır.
	Karaman, F. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre okul aile iş birliğinin, ailelerin gelir düzeyinden ve ebeveynlerin eğitim düzeyinden etkilendiği ancak öğrenci sayısı ve öğrenci cinsiyetinin etkilemediği görülmüştür.
	Atayeter, H. (2004)	Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin mesleki deneyim ve hayat tecrübelerinin artması ve ailelerin eğitim düzeyinin yükselmesi okul aile iş birliğini artırmaktadır. Hizmet süresi 11 yılı geçen yöneticilerin, velilerin okul gidişatı hakkında bilgilendirilmesi, ailelerin özel gün kutlamalarına verilen değerin artması, velilerin okula katkı sağlayacaklarına inancı, velilerin yönetimle iletişiminin daha rahat olması durumlarının olumlu etkilediği görülmüştür.

Tablo 5.10. (Devam) Okul aile iş birliğini etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları

Kaplan, S. (2002)	Araştırma sonuçlarına bakıldığında veliler, ekonomik durum ve yeterli zamanının bulunması durumunun okul aile iş birliğine olumsuz etkilemediğini ancak yönetici ve öğretmenlerin bunun tam tersini düşündüğü görülmüştür.
Kolay Çepni, B. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin kıdemi arttıkça velilerinin değerler eğitimi ile ilgili daha çok öneri sunduğu yani eğitime katılma durumunun arttığı görülmüştür.
Çayak, S. ve Ergi, D. Y. (2015)	Araştırma sonuçlarına göre okul ile iş birliğinin ailelerin çocuk sayısı, çalışan ebeveyn sayısı ve yaş arttıkça azaldığı, cinsiyete göre farklılaşarak anneler lehine olduğu ve eğitim düzeyiyle iletişim tutumlarıyla paralellik gösterdiği görülmüştür.
Doğru, Ç. T. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre okula aile iş birliğini sağlayıcı iletişimlerde cinsiyetin, yaşın, gelir durumunun, çocuk sayısının, mesleğin, öğrenim düzeyinin etkili olmadığı görülmüştür.
Karaca, İ ve Karaca, N. (2021)	Araştırma sonuçları incelendiğinde, ekonomik nedenlerin ve cinsiyetin okul aile iş birliğini etkilemediği ancak annelerin iş birliğine daha olumlu baktıkları görülmüştür. Öğretmenlerin kıdemleri ile iş birliği arasındaki ilişki incelendiğinde ise 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin en çok, 31 yıl ve üzeri kıdemi olanların ise en az olumlu baktığı görülmüştür.
Çelik, N. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler arasında bayan olan veya 20-30 yaş aralığında bulunanlar, öğretmenlere göre yöneticiler, annelere göre babalar, sınıf öğretmenliği dışındaki dallardan mezun olup sınıf öğretmenliği yapanlar diğer gruplara göre okul aile ilişkilerinde daha çok sorun yaşadığı görülmüştür.
Pala Günkan, H. E. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre okul aile iş birliğinin cinsiyette anneler, mesleğe göre ev hanımları, eğitim düzeyine göre lise ve dengi okullardan mezunlar, yaşa göre 30 yaş ve altı ve sahip olunan çocuk sayısına göre ters orantılı olarak velilerin eğitime katılımının arttığı görülmüştür.
Şerefli, Y. (2008)	Araştırma sonuçlarına göre sosyoekonomik durum ailelerin eğitime katılımını etkilemekte, ailelerin ekonomik durumu arttıkça okul aile iş birliğinde daha fazla bulunduğu, tam tersi durumda ailelerin öğretmen ile daha az görüştüğü görülmüştür.

Tablo 5.10 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre ailelerin okul aile iş birliğine katılımını en çok ailelerin eğitim düzeyi ve gelir düzeyinin etkilediği görülmektedir. Aile katılımını etkileyen diğer etmenlerin, öğretmenin kıdemi, ailenin çocuk sayısı, velinin cinsiyeti, yaşı, yöneticilerin velilerle kurduğu iletişimin rahatlığı ve tutumları, yöneticinin deneyimleri, ailedeki çalışan ebeveyn sayısı, velilerin katkı sağlayacaklarına inancı, meslek türleri, zamanları ve özel günlerinin okul tarafından kutlanması şeklinde sıralandığı görülmektedir. Yaş, cinsiyet, eğitim durumu, gelir düzeyi, meslek türü ve çocuk sayısı değişkenlerinin aile, öğretmen ve yöneticilerin okul aile iş birliğine katılımına etkisinin araştırmalara göre farklılık gösterdiği görülmektedir.

5.8.1.2. Okul aile iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları

Okul aile iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.11’de verilmiştir.

Tablo 5.11. Okul aile iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Aile İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Görüş ve Öneriler	Kaplan, S. (2002)	Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin, veli toplantılarının okul aile iş birliğini sağlamaktan çok ekonomik amaçlı olarak gördükleri belirtilmiştir.
	Kolay Çepni, B. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre değer eğitiminin okul aile iş birliği çerçevesinde gerçekleştirilmesine yönelik sınıf öğretmenlerinin önerileri, ailenin rol olması, öğrencilerin sorumluluğunu paylaşması, resim çizme, kitap okuma şeklinde ifade edilirken velilerin önerilerinin ise sosyal sorumluluk projeleri, okulda milli ve manevi değerlere yönelik eğitimler ve etkinlikler gerçekleştirilmesi, okul dışı gezi, ziyaret ve sanatsal etkinlikler, kitap okuma ve sohbet etme olarak görülmüştür.
	Çayak, S. ve Ergi, D. Y. (2015)	Araştırma sonuçları incelendiğinde okul ile iş birliğinin okul yöneticisi ve veli arasında geliştirilmesi için yöneticinin okulda rahat bir ifade ortamı yaratması, öğretmenlerin ise iş birliğinin önemini anlatan toplantılar düzenlemesinin önerildiği görülmüştür.
	Doğru, Ç. T. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre velilere sınıf yönetimiyle ilgili görüşlerinin alınarak eğitim öğretim sürecine dâhil edilmesi ve bu konuda velilere eğitimler düzenlenmesi, okul aile iş birliğinin sağlanması ve sınıf yönetimi sorunlarının giderilmesini sağlayabileceği için çalışma kapsamında önerilmektedir.
	Albez, C. ve Ada, Ş. (2017)	Araştırma sonuçlarına göre yönetici, öğretmen ve aile arasındaki iş birliğinin istenen düzeye çıkarılabilmesi için, okul tarafından gerçekleştirilecek etkinliklerin aileleri iş birliğine çekecek şekilde planlanması, okul iletişiminin güçlendirilmesi, ailelere yönelik tutum ve davranışların iş birliğini destekleyici şekilde değiştirilmesinin önerildiği görülmüştür.
	Karaca, İ ve Karaca, N. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler okul aile iş birliği sürecine olumlu bakmakta ve geliştirilmesini desteklemektedir.
	Pala Günkan, H. E. (2007)	Velilerin bilinçlendirilmesi ve iş birliğine teşvik edilmesi için seminerlerin düzenlenmesi önerilmiştir.
	Özkır Özbal, T., Çoksı, M., Öztürk, S., Karabulut Yıldız, T., Yıldırımıvuran, M. ve Ekmen Özalp, A. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin velilerden, okul etkinliklerinin okul dışında da desteklenmesini, okul ihtiyaçlarının giderilmesinde yardımcı olunmasını, okula katkı sağlamaya istekli olmalarını, gerçekleştirilen etkinliklere ve toplantılara katılım göstermelerini, öğretmene ve yöneticiler saygılı davranmalarını, güvenmelerini ve öğrencisini desteklemesini istediği görülmüştür. Ailelerin okulla iş birliğinde bulunmasını sağlamak için yöneticilerin, aileleri dinleme, onlara rehber olma, kendilerini ifade etmelerine fırsat tanıma, içten ve sınırlı bir samimiyet kurma ile kurum içi organizasyon için şema oluşturması gerektiği görülmüştür.

Tablo 5.11. (Devam) *Okul aile iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları*

Kulak, R. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre okul aile iş birliğinin geliştirilmesi için yönetici ve öğretmenlerin, bağışların harcamalarına dair bilgileri açıkça paylaşması, okuldaki organizasyonlara velilerin katılımını, velilere yönelik seminer ve kursların yapılmasını, sosyal etkinliklerin gerçekleştirilmesini, velilerin öğrencisini ve okulu desteklemesini bekledikleri görülmüştür.
Çelik, S. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin velilerden, okulu sahiplenmesi, ihtiyaçların karşılanmasına yardımcı olması, okul yönetimine katılması, öğrencisini desteklemesi, yönetici ve öğretmenler ile iletişimde bulunması, güvenmesi ilgili olması ve bilinçli olmaları şeklinde beklentilerinin bulunduğu görülmüştür. Ayrıca velileri bilgilendirmek için seminerler, sosyal ve kültürel faaliyetler, toplantılar veya okulun maddi durumunun iyileştirilmesi, veli ziyaretleri ve velilerin öğrencisine sahip çıkmasının okul aile iş birliğini geliştirmesi için sunulan öneriler olduğu görülmüştür.

Tablo 5.11 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul aile iş birliğine dayalı görüş ve öneriler incelendiğinde en çok okul aile iş birliğinin artırılması için ailelere bilgilendirici seminerler ve eğitimlerin verilmesinin önerildiği görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre diğer görüş ve önerilerin; velilerin sürece dâhil edilmesi, görüşlerinin alınması, okulun ekonomik şartlarının iyileştirilmesi, okul gelirlerinin açık şekilde sunulması ve güven ortamı oluşturulması, iş birliğini sağlayıcı etkinlikler, projeler, toplantılar, konferanslar, veli ziyaretleri ve gezilerin gerçekleştirilmesi, eğitim ve öğretim sürecinin iş birliğine yönelik planlanması, öğretmen ve yöneticilerin ailelere yönelik tutumlarının iş birliğini destekleyici olması ve rahat bir ifade ortamı sunulması olduğu görülmüştür.

5.8.1.3. Okul aile iş birliğinin yararları ile ilgili araştırma sonuçları

Okul aile iş birliğinin yararları ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.12’de verilmiştir.

Tablo 5.12. Okul aile iş birliğinin yararları ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Aile İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Yararları	Öz Doğan, Ş. (2018)	Araştırma sonuçları incelendiğinde okul aile iş birliğinin öğrenci davranışlarını olumlu etkilediği, fikirlerini rahatça söylemeyi, derse devam etmeyi ve ev ödevlerine özen göstermeyi sağladığı görülmektedir.
	Kaplan, S. (2002)	Araştırma sonuçlarına bakıldığında okul aile iş birliğinin öğrenciye değerli hissettirdiği görülmüştür.
	Demir, B. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre hem özel okul hem de devlet okulu velilerinin iş birliğinde bulunduklarında olumlu etkilendiklerini belirttikleri gözlenmiştir.
	Kolay Çepni, B. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre 6-10 yıl kıdemi olan sınıf öğretmenleri ve velilerin çoğunluğunun okul aile iş birliği etkinliklerinin yararlı olduğunu düşündüğü, okulda verilen değer eğitiminin eve olumlu yansıdığı görülmüştür.
	Akbaşı, S. ve Diş, O. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri okul aile iş birliğinin, öğrencilere güvende hissettirdiği, gelişimini olumlu etkilediği, okulun finanse edilmesini sağladığı, öğrencilerin davranış ve disiplin problemlerini azalttığı, isteğini artırdığı, okulun itibarını yükselttiği, veli katılımını artırdığı görüşünde olduğu görülmüştür.
	Çayak, S. ve Ergi, D. Y. (2015)	Araştırma sonuçları incelendiğinde okul ile iş birliğinin öğrencilerde istenmeyen davranışları azalttığı görülmüştür.
	Kılıç, Z. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri ve ailelerin okul aile iş birliğine yönelik köprü mecazlarının, okul aile iş birliğinin tarafların iletişimini güçlendirdiği görülmüştür.
	Genç, S. Z. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre okul aile iş birliği kapsamında veli toplantılarının öğrencilerin arkadaşlarıyla ilişkilerine iyileştirdiği, düzenli çalışmalarını, ifade etmede rahatlık ve okulda ve evde ilişkilerin düzelmesini sağladığı görülmüştür.
	Karaca, İ ve Karaca, N. (2021)	Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenler okul aile iş birliğinin, rahat iletişim kurmayı ve velilerin görüşlerinin alınmasını sağladığı görülmüştür.
	Şerefli, Y. (2008)	Araştırma sonuçlarına göre ailesi okul aile iş birliğinde bulunan çocukların kendilerine daha çok güvendiği ve kendilerini değerli hissettiği görülmüştür.
	Kulak, R. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre okul aile iş birliği öğrenci davranışlarının olumlu etkilediği görülmüştür.

Tablo 5.12 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul aile iş birliğinin yararının en çok öğrenci davranışlarının düzelmesini sağlaması, fikirlerin rahatça ifade edilmesi ve veli katılımının artması olduğu görülmüştür. Diğer yararların, öğrenciye değerli ve güvende hissettirmesi, isteğini artırması, okul aile iletişimini güçlendirmesi, öğrenci gelişimini desteklemesi, derse devamı artırması, ev ödevlerini ve arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkilemesi, okula maddi destek sağlanması ve okul itibarını artırması olduğu görülmektedir.

5.8.1.4. Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.13'te verilmiştir.

Tablo 5.13. Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Aile İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Gerçekleştirilme Biçimleri	Çatalkaya, E. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre ailelerin okul ile iş birliğine katılım biçimleri incelendiğinde öğretmen ve diğer veliler ile iş birliği, okul yönetimine katılma, yöneticilerle iletişim kurma, para ile ilgili konular ve okul faaliyetlerine katılım şeklinde olduğu görülmüştür.
	Öz Doğan, Ş. (2018)	Araştırma sonuçlarına göre okul aile iş birliği veli toplantıları, bireysel görüşmeler, okul aile birliği toplantıları şeklinde gerçekleştirildiği görülmüştür. Görüşmeye çağırılmadan gelen velilerin öğrencilerinin durumunun iyi olduğu, öğretmenin ise genellikle öğrenci ile ilgili bir sorun olduğunda veliyi görüşmeye çağırdığı görülmüştür.
	Karaman, F. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre okul ile iş birliğinin sağlanmasında öğretmenlerin öğretim süreçleriyle ilgili veliyi bilgilendirmesi, velinin öğrencisinin yetenekleri ve gereksinimleri doğrultusunda okula bilgi vermesi, okulda öğrenilenlerin hayata uygulanması, ev ödevleri ile ilgili ihtiyaç duyduğu desteğin ve ders materyallerinin sağlanması, şeklinde gerçekleştiği görülmüştür.
	Kaplan, S. (2002)	Araştırma sonuçlarına bakıldığında okul aile iş birliğinin öğrenciler aracılığı ile haberleşme ile sağlandığı görülmüştür.
	Demir, B. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre özel okul ve devlet okullarında okul aile iş birliği gerçekleştirilmesi için en çok veli toplantıları ve kermeslerin düzenlendiği görülmüştür.
	Çayak, S. ve Ergi, D. Y. (2015)	Araştırma sonuçları incelendiğinde okul ile iş birliğinin en az yönetici ile görüşme ve etkinliklerde görev alma şeklinde görüldüğü, öğretmenlerle görüşmelerin ise en az öğrencisinin problemini çözmek ve öğretmeni ile iletişimini öğrenmek için olduğu görülmüştür.
	Karaca, İ ve Karaca, N. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre okul aile iş birliği toplantılar, görüşmeler ve bilgilendirme yapma şeklinde gerçekleştiği görülmüştür.
	Pala Günkan, H. E. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre veliler çocuklarının ödevlerini kontrol etme, ders ortamı hazırlama, çocuğunu motive etme, öğrendiklerini anlatırma, rehber olma, materyal eksiklerini tamamlama ve okulla iletişimde bulunma yollarıyla okul ile iş birliğinde bulunduğu görülmüştür.
	Genç, S. Z. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre velilerin öğrencisinin akademik durumundaki düşüşler, psikolojik problemler ve disiplin sorunlarıyla ilgili görüşmeye geldiği görülmüştür.
	Şerefli, Y. (2008)	Araştırma sonuçlarına göre yönetici ve öğretmenlerin, okul aile iş birliğinin en çok veli toplantıları ile gerçekleştirildiği görüşünü savundukları görülmüştür.
	Kulak, R. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre veli toplantıları ve bireysel görüşmeler ile okul aile iş birliğinin sağlandığı görülmüştür.

Tablo 5.13 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul aile iş birliğinin en fazla veli toplantıları ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Diğer okul aile iş birliğini gerçekleştirme biçimlerinin; bireysel görüşmeler, okulla ve diğer velilerle iletişim, ev ödevlerini destekleme, materyal eksikliklerini giderme, ders ortamı hazırlama, öğrenciyle veliyi bilgilendirme, yönetime katılma, okul etkinliklerine katılma, okul aile birliği toplantılarına katılma ve öğrenilenlerin hayata uygulanmasını sağlama olduğu anlaşılmaktadır.

5.8.1.5. Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.14’te verilmiştir.

Tablo 5.14. Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Aile İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Gerçekleştirilme Düzeyleri	Öz Doğan, Ş. (2018)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler okul ile iş birliğine katılımı hakkında velilerin çoğunun öğretmen ile görüşmeye çok az geldiğini, görüşme talebi öğretmenden geldiğini ancak veli toplantılarına katılım yüksek olduğunu ve gelenlerin çoğunun anneler olduğunu belirtirken velilerin okul aile iş birliğine katılımlarının yılda en az 4 kez olduğu ve görüşmeyi kendilerinin talep ettiği görülmüştür.
	Gül, E. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre yönetici ve öğretmenlerin, velilerin okul aile iş birliğine açık olmadıklarını belirttiği görülmüştür.
	Karaman, F. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre veliler, okul tarafından yapılan bilgilendirmeleri yeterli görmemekle beraber, öğrencisinin başarısını önemseyen velilerin daha çok okul aile iş birliğinde bulunduğu ve okul aile iş birliğinin istenen düzeyde olduğunu belirtmiştir.
	Atayeter, H. (2004)	Araştırma sonuçlarına göre yöneticiler, okul aile iş birliğinin rastlantısal olarak ilerlediğini, yeterli düzeyde bulunmadığını ve veliler arasında birlik olmadığını düşünmektedir.
	Demir, B. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre hem özel okul hem de devlet okulunda okul aile iş birliği etkinliklerine katılımın yüksek olduğu ancak özel okul velilerinin üzerine düşen sorumluluklar hakkında daha bilgi sahibi olduğu, devlet okulu velilerinin ise etkinliklere yardım etmede ön plana çıktığı görülmüştür.
	Genç, S. Z. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre okul aile iş birliği kapsamında veli toplantılarına katılımın oldukça yüksek olduğu, okul aile birliği toplantılarının ekonomik sebeplerle yılda en az bir kez gerçekleştiği görülmüştür.
	Albez, C. ve Ada, Ş. (2017)	Araştırma sonuçlarına göre yönetici, öğretmen ve aile arasındaki iş birliğinin, istenen düzeyde olmadığı görülmüştür.
	Kulak, R. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ile ailelerin ihtiyaç duyulduğunda bir araya gelebildiği görülmüştür.

Tablo 5.14 incelendiğinde araştırmaların sonuçlarına göre okul aile iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyinin genellikle yetersiz olduğu; bununla birlikte velinin bilinç düzeyine göre değiştiği görülmektedir. Okul aile iş birliğinin gerçekleştirilmesinin velilerin talep etmesi, görüşmeye ihtiyaç duyulması veya rastlantısal olarak gerçekleştirildiği görülmektedir. Bazı araştırmalarda bunun tam tersi sonuçların da olduğu görülmektedir.

5.8.1.6. Okul aile iş birliğine yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları

Okul aile iş birliğine yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.15'te verilmiştir.

Tablo 5.15. Okul aile iş birliğine yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Aile İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Yüklenen Anlam	Gül, E. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre veliler, okul aile iş birliği süreçlerinde sadece öğrencinin akademik başarısına odaklanmaktadır.
	Atayeter, H. (2004)	Araştırma sonuçlarına göre yöneticiler, ailelerin okul aile iş birliği hakkındaki görüşlerinin, yönetsel süreçlerden çok öğretim faaliyetleriyle ilgili olduğunu düşündükleri görülmüştür.
	Demir, B. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre özel ve devlet okulu velilerinin tamamı okul aile iş birliğini okulun ve ailenin birlikte hareket etmesi olarak tanımladığı görülmüştür.
	Kolay Çepni, B. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre veliler okul aile iş birliğini akademik başarı temelli kavramlarla açıklamaktadır.
	Kılıç, Z. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri ve ailelerin okul aile iş birliğini mecaz olarak köprüye benzettikleri bu durumun okul ile aile iletişimde her iki tarafın algılarının olumlu olduğu göstermiştir.
	Pala Gönkan, H. E. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre velilerin çoğunun okul aile iş birliğini okul ve ailenin birlikte ve planlı şekilde çalışması olarak düşündükleri görülmüştür.
	Kulak, R. (2020)	Araştırma sonucuna göre okul aile iş birliğinin geliştirilmesinin eğitim kalitesini sağlanması anlamına geldiği görülmüştür.
	Doğru, Ç. T. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre veliler okuldaki sorunların çözümü ve sağlıklı sınıf yönetimi için okul aile iş birliğinin gerektiği görüşündedir.

Tablo 5.15 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul aile iş birliğine yüklenen anlamın en çok okul ile ailenin birlikte hareket etmesi olarak görüldüğü; bundan farklı olarak öğretim faaliyetleri, akademik başarı, sorunların çözüm yolu ve etkili sınıf yönetiminin gereği şeklinde de anlam yüklendiği görülmektedir.

5.8.1.7. Okul aile iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul aile iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.16’da verilmiştir.

Tablo 5.16. Okul aile iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Aile İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Engelleri	Gül, E. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre velilerin, iş birliğine açık olmadıkları, öğretmeni eğitici değil bakıcı olarak gördükleri, sadece şikâyet konularında görüşmeye geldikleri, maddi konularda sorun çıkardıkları, ihtiyaç duyulduğunda okula gelmedikleri, iş yoğunluğunun iş birliğini engellediği belirtilmiştir. Ayrıca çocuk eğitimi, okul programları ve öğretmenleri hakkında bilgi eksiklikleri, ilgisiz tutumları, ev ortamının eğitime hazırlanmaması, öğrencisinin materyallerini temin etmemesi, okulların para toplamadaki ısrarcılığı ve karar alma süreçlerine velilerin dâhil edilmemesi durumlarının okul aile iş birliğini engelleyen etmenler olduğu görülmüştür.
	Pala Günkân, H. E. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre eğitim düzeyi düştükçe okul aile iş birliğinin azaldığı görülmüştür.
	Kaplan, S. (2002)	Araştırma sonuçlarına bakıldığında okul aile birliklerinin okul aile iş birliğini sağlama görevini yerine getirmemesi, görüşmelerin plansız gerçekleşmesi, ev ziyaretlerinin gerçekleştirilmesinin okul aile iş birliğini engelleyen etmenler olduğu görülmüştür.
	Demir, B. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre hem özel hem de devlet okulu velilerinin ilgisizliği, iş temposu, ev ve okul kültürü, ailenin maddi durumu ve bilinç düzeyi ile çocuklarının problemlerini kabul etmeme durumlarının okul aile iş birliğini olumsuz etkilediği görülmüştür.
	Albez, C. ve Ada, Ş. (2017)	Araştırma sonuçlarına göre yönetici, öğretmen ve aile arasındaki iş birliğinin istenen düzeyde olmamasının, veli toplantılarının nitelikli olmaması, velilerin ilgisiz tutumları, tarafların önem verdikleri konuların farklı olması, okulun ekonomik talepleri ve hâlihazırdaki okul aile birliği yönetmeliğinin yetersiz olmasına dayandığı görülmüştür.
	Çelik, N. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre okul aile iş birliğini ailelerin akademi odaklı olmaları, çocuğuyla ilgili olumsuz durumlar reddetmesi, yalnızca bir sorun olduğunda görüşmeye gelmesi, çocuk eğitimiyle ilgili bilgi eksikliği, aile içi problemler, okul programlarının ve öğretmenin yeterince tanınmaması ve güvensizlik, zaman sorunu, okul kurallarını dikkate almama, iş temposu, materyal ve ders çalışma ortamının eksikliği, iş birliğine ve iletişime kapalı olma durumları olumsuz etkilemektedir. Ayrıca öğretmenlerin ev ziyareti yapmaması, ailelere fikirlerini sormaması, sadece sorun durumlarında görüşmesi, velileri yeteri kadar bilgilendirmemesi, Okul Aile Birliğinin etkinlik ve hizmet eksiklikleri, sadece akademik başarıya odaklanmaları ve görüşmeler için uygun ortam hazırlamamalarının da okul aile ilişkilerini olumsuz etkilediği görülmüştür.

Tablo 5.16. (Devam) Okul aile iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları

Kulak, R. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre maddi koşullar, sorumluluğun yerine getirilmemesi, sosyokültürel seviye, iş temposu gibi durumların okul aile iş birliğini olumsuz etkilediği görülmüştür.
Çelik, S. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre velilerin öğrencisinin problemlerini reddetmesi ve sorumluluk almaması, katılım düzeyinin az olması, eğitim ve bilinç düzeyinin düşük olması ve eğitimle ilgili her durumun okulda hallolması gerektiğini düşünmesinin okul aile iş birliğini engellediği görülmüştür.

Tablo 5.16 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul aile iş birliğine en çok iş yoğunluğunun engel olduğu; bunun dışında velilerin ilgisiz tutumu, okulların para toplamadaki ısrarları, ailelerin öğrencisiyle ilgili sorunları reddetmesi, velilerin iş birliğine açık olmaması, velilerin bilinç düzeyi, sorumluluklarını yerine getirmemeleri, öğrencisinin materyallerini tamamlamamaları, evde eğitim ortamı hazırlamamaları, veli toplantılarının nitelikli olmaması, velilerin gelir ve eğitim düzeyinin düşük olması, aşırı akademi odaklı olmaları, öğretmenleri ve yöneticileri tanımamaları, Okul Aile Birliği Yönetmeliği'nin yetersiz olması, karar alma süreçlerine velilerin dâhil edilmemesi, bilgi eksikliği, iş birliği sürecinin plansız olması, aile içi problemler ve öğretmenlerin görüşmeler için uygun ortam hazırlanmaması olduğu görülmektedir.

5.8.1.8. Okul aile iş birliğinin öğrenci başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları

Okul aile iş birliğinin öğrencinin başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.17'de verilmiştir.

Tablo 5.17. Okul aile iş birliğinin öğrenci başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Aile İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Öğrenci Başarısına Etkisi	Karaman, F. (2007)	Araştırma sonuçlarına göre öğrencisinin Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yapılan değişiklikleri takip eden ve eğitim süreci hakkında bilgi sahibi olarak görevlerini bilen velilerin öğrenci başarısını olumlu etkilediği görülmüştür.
	Akbaşı, S. ve Diş, O. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri okul aile iş birliğinin öğrencilerin akademik başarısını artırdığını ve öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade ettikleri görülmüştür.
	Kılıç, Z. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler ve aileler okul aile iş birliğinin öğrenci başarısına etkisini mecaz olarak anahtar ile ifade ettikleri, bu durumun okul aile iş birliğinin öğrenci başarısında etkili olduğunu göstermiştir.
	Karaca, İ ve Karaca, N. (2021)	Araştırma sonuçları incelendiğinde okul aile iş birliğinin öğrenci başarısını artırdığı görülmüştür.

Tablo 5.17. (Devam) *Okul aile iş birliğinin öğrenci başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları*

Şerefli, Y. (2008)	Araştırma sonuçlarına göre yönetici ve öğretmenlerin çoğunun okul aile iş birliğinin başarıyı artırdığını savunduğu görülmüştür.
Kulak, R. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre ailesi okulla iş birliği gerçekleştiren öğrencilerin başarısının artırdığı görülmüştür.

Tablo 5.17 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul aile iş birliğinin öğrenci başarısını olumlu etkilediği ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı görülmektedir. Ayrıca velilerin öğrencisinin derslerini yakından takip ederek eğitim süreciyle ilgili bilgi sahibi olmasının öğrencinin başarısını olumlu etkilediği görülmektedir.

5.8.2. Aile katılımı bağlamında yapılan çalışmaların sonuçları

İlkokul düzeyinde aile katılımı bağlamında incelenen çalışmaların sonuçları aşağıdaki Tablo 5.18’de verilmiştir.

Tablo 5.18. 2002-2022 yılları arasında aile katılımı bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular

Tema	Alt Temalar	Çalışma Sayısı
Aile Katılımı	Gerçekleştirilme düzeyleri	13
	Yüksek düzey katılım	
	Orta düzey katılım	
	Düşük düzey katılım	
	Gerçekleştirilme biçimleri	12
	Veli toplantıları	
	Görüşme	
	Ev ödevlerine yardımcı olma	
	Okul etkinliklerine katılım	
	Ev ziyaretleri	
	Kişilik gelişimini destekleme	
	Ailelerin kendini gerçekleştirmesi	
	Öğrenciler veya iletişim kanalları	
	Görüş ve öneriler	12
	Seminerler düzenlenmesi	
	Ev ziyaretlerinin yapılması	
	Veli toplantılarının yapılması	
	Görüşmeler yapılması	
	Bilgilendirme çalışmaları	
	Etkinliklerin velilerin boş vaktine göre planlanması	
	Medya çalışmalarının yapılması	
	Aile katılımını engelleyen etmenlerin kaldırılması	
	Ortak ve yapıcı dil kullanılması	
	Aile katılımını sağlayıcı birimlerin kurulması	
	Aile katılımıyla ilgili kitapların okunması	
	MEB’in destek olması	
	Radyo ve televizyonlar aracılığıyla bilgilendirmelerin yapılması	

Tablo 5.18. (Devam) 2002-2022 yılları arasında aile katılımı bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular

Öğrenci başarısına etkisi	11
Öğrenci başarısını olumlu etkiler	
Ödevlerin niteliği artırır	
Öğrenciyi isteklendirir	
Etkileyen etmenler	10
Gelir durumu	
Cinsiyet	
Yaş	
Eğitim durumu	
Etkinlik saati	
Velinin çalışma durumu	
Yönetici ve öğretmenin tutumu	
Yaşanılan yer	
Öğrencinin başarı durumu ve sınıf seviyesi	
Okul türü	
Engelleri	10
Okula karşı duyarsız ve ilgisiz tutum	
Bilgi eksiklikleri	
İş hayatı	
Aile yapısı ve çocuk sayısı	
Velilerin eğitim düzeyinin düşük olması	
Ekonomik yetersizlikler	
Üslup problemleri	
Yaşanılan çevre	
Dil problemleri	
Aşırı koruyucu tutum	
Ödevleri velilerin yapması	
Velinin öğrencisinin sorunlarını kabul etmemesi	
Kültür düzeyi	
Okulun para istemesi	
Yararları	9
Öğrencinin özgüvenini artırması	
Öğrencinin davranış problemlerini azaltması	
Öğrenciyi mutlu etmesi	
Öğrencinin sorumluluk duygusunu geliştirmesi	
Öğrencinin sosyalleşmesini sağlaması	
Öğrencinin gelişim alanlarını desteklemesi	
Öğrenciyi güvende hissettirmesi	
Aile içi iletişimi artırması ve mutlu etmesi	
Öğrenciyi yalnızlık duygusundan kurtarması	
Öğrencinin okula uyumunu kolaylaştırması	
Öğrencinin yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesinin sağlanması	
Okul ve ailenin birbirini tanıması	
Ailelerin çocuğunun eğitimiyle ilgili bilgi sahibi olması	
Öğretmenin işini kolaylaştırması	
Yüklenen anlam	9
İletişimi sağlama ve bilgi paylaşma	
Ailenin eğitim süreçlerine katılması	
Ailenin çocuğuna ilgi göstermesi	
Öğrencinin desteklenmesi ve başarısının sağlanması	
Öğrenilenlerin hayata uygulanması	
Ailelerin çocuğunun gelişimi ve eğitimiyle ilgili eğitilmesi	
Ailelerin etkinliklere katılım sağlaması	
Gelecek nesillerin iyi yetiştirilmesi	

5.8.2.1. Aile katılımının gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları

Aile katılımının gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.19’da verilmiştir.

Tablo 5.19. Aile katılımının gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları

Aile Katılımı	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Gerçekleştirilme Düzeyleri	Özdemir, N. (2019)	Araştırma kapsamında ailelerin, okula pek katılım sağlayamadıkları ve arandıklarında okula gittikleri saptanmıştır.
	Kıvrak Z. ve Yıldırım, K. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin bir kısmı aile katılımının yetersiz olduğunu, bir kısmının ise beklentilerini düşük tuttuklarını ve aile katılımı ile ilgili olumsuz sonuçlardan etkilenmemek için aile katılımını yeterli olarak değerlendirdikleri görülmüştür.
	Kılıç, Z. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı 1. sınıfta en yoğun olmak üzere her sınıf düzeyinde gerçekleştiğini belirtmiştir.
	Tümkiye, S. ve Türkmenoğlu, M. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre babaların çoğunluğunun aile katılımını sağladıklarını ifade ettikleri görülmektedir.
	Çağdaş, A., Özel, E. ve Konca, A. S. (2016)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının orta düzeyde olduğu görülmektedir.
	Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012)	Araştırma sonuçlarına göre ailelerin eğitime katılımı istenilen düzeyde olmamakla beraber aktif katılım gösteren ailelerin çok az sayıda olduğu görülmüştür.
	Koluman, A. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre ailelerin eğitimle ilgili seminer, konferans veya eğitimlere katılım sağlamakta, eğitimle ilgili politik kararları takip etmekte ve okul ile görüşmeler gerçekleştirmekte ve öğrencisi için gereken koşulları sağlamakta olduğu görülmüştür.
	Çalışkan, E. F. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre aileler, okulda aile katılımı için gerçekleştirilen etkinlikleri yeterli görmemekle beraber kendilerini aile katılım çalışmalarına katılmaya istekli olarak görmüştür.
	Kayahan Yüksel, D., Tümkiye, S. ve Yeşiloğlu Uçar F. (2021)	Araştırma sonuçları incelendiğinde ailelerin eğitime yüksek düzeyde katılım gösterdikleri görülmüştür.
	Şad, S. N. ve Gürbüzürk, O. (2013)	Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenler, ailelerin eğitime katılımını yetersiz bulurken, ailelerin kendi katılımlarını yeterli gördükleri görülmüştür.
	Şad, S. N. ve Gürbüzürk, O. (2013)	Araştırma sonuçlarına göre velilerin, çocuklarıyla iletişimde bulunma, eğitim ortamını hazırlama ve eğitsel konularda destek olmayı her zaman, okulla iletişim kurma ve kendisini bu konuda geliştirmeyi genellikle, sosyokültürel gelişim için destek sağlamayı bazen ve sınıf içi ve dışı etkinliklere katılımlarını ise nadiren olarak değerlendirdikleri görülmektedir.
	İflazoğlu Saban, A. ve Şeker, M. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre velilerin çoğu orta düzeyde aile katılımı gösterdikleri görülmüştür.
	Işık, O. ve Şahin, İ. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının yüksek düzeyde olduğu, bir üst eğitim kademesine göre aile katılımına olan inançlarının daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 5.19 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre aile katılım düzeyinin düşük, orta ve yüksek şeklinde ve homojen olarak dağıldığı, okulun türüne, katılımcıya, sınıf düzeyine ve katılım sağlanan etkinliğe göre değişimi görülmektedir.

5.8.2.2. Aile katılımının gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları

Aile katılımının gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.20’de verilmiştir.

Tablo 5.20. Aile katılımının gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları

Aile Katılımı	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Gerçekleştirilme Biçimleri	Özdemir, N. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre aileler, aile katılımını genellikle ev ödevlerine yardımcı olarak gerçekleştirmektedir.
	Kıvrak Z. ve Yıldırım, K. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin aile katılımını sağlamak için en çok veli toplantıları ve bireysel görüşmeler yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.
	Kılıç, Z. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler aile katılımını sağlamak için velilerini Hayat Bilgisi dersi kapsamında düzenledikleri etkinliklere davet etmekte, gerektiğinde yardım istemekte, öğrenci-aile etkinlikleri düzenlemekte, toplantılar yapmakta ve ev ziyaretinde bulunmaktadır.
	Tümekaya, S. ve Türkmenoğlu, M. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının en çok veli toplantıları, kutlamalar, kermes, piknik, bireysel görüşmeler ve sınıf etkinlikleri olarak sıralanmakta olduğu görülmüştür.
	Binicioğlu, G. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve ailelerin çoğunun aile katılımını sağlamak için veli toplantısı, görüşme, veli ziyareti ve haber gönderme yollarını tercih ettiği görülmektedir.
	Çağdaş, A., Özel, E. ve Konca, A. S. (2016)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının aileler tarafından çalışma ortamı hazırlama, ev ödevlerine yardımcı olma ve öğretmen ile görüşme şeklinde gerçekleştirildiği görülmektedir.
	Çalışkan, E. F. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı daha çok ev ödevi, veli toplantısı, belirli gün ve haftalar ile dijital platformlar aracılığıyla sağlandığı görülmüştür.
	Kayahan Yüksel, D., Göktaş, O. ve Işık, Ö. (2022)	Araştırma sonuçları incelendiğinde ailelerin sırasıyla öğrencisiyle iletişimde bulunma, evde eğitimi destekleyici ortam hazırlama, ödevlere yardımcı olma, kişilik gelişimini destekleme, öğretmen ve okulla iletişim kurma ve ailenin kendini geliştirmesi şekillerinde aile katılımı gerçekleştirdiği görülmektedir.
	Tümekaya, S. ve Yeşiloğlu Uçar F. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı için en çok aile iletişim etkinliklerinin, en az ise ev ziyaretlerini yapıldığı görülmektedir.
	Selanik Ay, T. ve Aydoğdu, B. (2016)	Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin, sınıf içi etkinliklere olumsuz, sınıf dışı etkinliklere ise olumlu bakmakta olduğu, sıcak bakılan etkinliklerin ise eğlence etkinlikleri, sınıf eksiklerinin tedarik edilmesi, mesleklerle ilgili konularda katılım sağlama, öğretmene yardımcı olma ve serbest etkinlikler dersinde etkinliklere katılma olduğu görülmektedir.

Tablo 5.20. (Devam) *Aile katılımının gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları*

Koç, M. H. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri aile katılımını sağlamak için en çok, veli toplantıları, görüşmeler ve çeşitli kanallar ile iletişim kurma yollarını kullandıkları görülmüştür. Bunlar dışında yemek organizasyonları, veli toplantısına teşvik için ikramlar, dil problemlerini çözmek için tercüme edecek kişilerin bulunması gibi yollar da izlenmektedir. Ancak bazı öğretmenler, öğretmenliğin saygınlığını zedelememesi açısından bu gibi çalışmaları doğru bulmadıklarını belirtmektedir.
Sugeçti, (2019)	Araştırma sonuçlarına göre aileler aile katılımını, veli toplantılarına ve okul etkinliklerine katılarak, ev ödevlerini kontrol ederek ve okul hakkında konuşarak gerçekleştirdiği görülmüştür.

Tablo 5.20 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre aile katılımının en çok veli toplantıları ile gerçekleştiği görülmektedir. Bunun dışında öğretmen veya okulla görüşme, ev ödevlerine yardımcı olma, okul etkinlikleri, kermes, piknik ve kutlama faaliyetlerine katılım, ev ziyaretlerinde bulunma, kişilik gelişimini destekleme, ailenin kendini gerçekleştirme, öğrenciler veya iletişim kanalları aracılığıyla gerçekleştiği görülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklere olumsuz, sınıf dışı etkinliklere ise olumlu baktığı ve bu etkinliklerin genellikle eğlence türünde olduğu görülmektedir.

5.8.2.3. *Aile katılımında görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları*

Aile katılımında görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.21’de verilmiştir.

Tablo 5.21. *Aile katılımında görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları*

Aile Katılımı	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Görüş ve Öneriler	Özdemir, N. (2019)	Araştırma sonucuna göre aileler, aile katılımının sağlanması için ev ziyareti, telefon konuşmaları, okuldaki karar alma süreçlerinden haberdar olma ve katılma, okul programlarının eve gönderilmesi ve öğretmen, öğrenci veli iletişiminin iyi bir şekilde kurulmasını talep ettiği görülmektedir.
	Kılıç, Z. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler aile katılımının sağlanması için eğitim ve seminerler düzenlenmesine, aile katılımının öneminin toplantılarda vurgulanmasına, öğretmenlerin etkinlikler planlamasına, MEB’in aile katılımını desteklemesine ve çalışma saatlerinin dikkate alınmasına dikkat çektiği görülmektedir.

Tablo 5.21. (Devam) *Aile katılımında görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları*

Tümkiye, S. ve Türkmenoğlu, M. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre babaların, aile katılımının artırılması için, veli toplantılarının sıklığının artırılmasını, eğitim ve seminerler düzenlenmesini, ailelerin okulla bağlarının güçlendirilmesini, aile-okul-ev iletişiminin artırılmasını ve etkinliklerin boş zamanlar dikkate alınarak planlanmasını bekledikleri görülmektedir.
Hacısalihioğlu, M. Karadeniz, H. H. ve Topal, T. (2012)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının sağlanması için eğitim veya seminerlerin düzenlenmesi, bilgilendirme çalışmalarının yapılması, okul içi veya dışında etkinlikler planlanması ve gösteriler hazırlanması yollarının izlenebileceği belirtilmektedir.
Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012)	Araştırma sonuçları incelendiğinde aile katılımının artırılması için öğretmenlerin ailelere seminer ve konferanslar düzenlemesi, görüşmeler gerçekleştirmesi, rehberlik etmesi, ev ziyaretlerinde bulunması, veli toplantıları gerçekleştirilmesi, gerçekleştirilen faaliyetlere ailelerin dâhil edilmesi ve medya çalışmaları düzenlenmesinin önerildiği görülmektedir.
Çağdaş, A., Özel, E. ve Konca, A. S. (2016)	Araştırma sonuçlarına bakıldığında aile katılımının artırılması için, fakültelere aile katılımı dersi eklenmesi, ailelere seminerler verilmesi ve teşvik edilmesi, engelleyen etmenlerin tespiti ve kaldırılmasının sağlanması, bu konudaki araştırmaların genişletilmesi, radyo ve televizyonda aile katılımının öneminin vurgulanması ve bilgilendirmelerin önerildiği görülmektedir.
Kıvrak Z. ve Yıldırım, K. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, aile katılımının sürekliliğinin olması gerektiğini, zaman istediğini, iletişimin kopmaması gerektiğini ve bunların gerçekleştirilmesi halinde sürecin daha sağlıklı olacağını belirtmektedir.
Koluman, A. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre ailelerin öğrencilerinin akademik durumuyla ilgili bilgilendirilmek istediği görülmektedir.
Binicioğlu, G. (2010)	Araştırma kapsamında okul ile ailenin daha sağlıklı bir iletişimde bulunması için öğretmenler ve aileler, ailelerin bilinçlendirilmesi, saygı ve sevgi sınırının korunması, konuşmalarda ortak dil kullanılması ve yapıcı olunması gerektiğini görülmüştür.
Tümkiye, S. ve Yeşiloğlu Uçar F. (2021)	Araştırma sonuçlarına bakıldığında aile katılımını artırmak için aile eğitimleri ve seminerlerinin yapılması, okul içi etkinliklere ailelerin dâhil edilmesi, faaliyetlerin artırılması ve ev ziyaretlerinin düzenli olarak gerçekleştirilmesi önerilmiştir.
Selanik Ay, T. ve Aydoğdu, B. (2016)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının artırılması için ailelere seminer verilmesi, veli toplantılarının sayısının artırılması, bu konuda kitapların önerilmesi, aile içi problemlerin çözümü ve aile katılımını sağlayıcı birimlerin kurulmasının önerildiği görülmüştür.
Koç, M. H. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımıyla ilgili eğitimlerin yararlı olduğu gözlenmiştir.

Tablo 5.21 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre aile katılımı ile ilgili en çok belirtilen görüş ve önerinin seminerler düzenlenmesi yoluyla aile katılımının sağlanması olduğu, bu düşüncüyü ev ziyaretleri, veli toplantıları, görüşmeler, bilgilendirme çalışmaları, etkinliklerin boş vakte göre planlanması, medya çalışmaları, engelleyen etmenlerin kaldırılması, ortak ve yapıcı dil kullanılması, aile katılımıyla ilgili birimlerin oluşturulması, bu konuda kitapların okunması, MEB'in destek vermesi, radyo

ve televizyonlar aracılığıyla bilgilendirme çalışmalarının yapılması olduğu görülmektedir.

5.8.2.4. Aile katılımının öğrenci başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları

Aile katılımının öğrenci başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.22’de verilmiştir.

Tablo 5.22. Aile katılımının öğrenci başarısına etkisi ile ilgili araştırma sonuçları

Aile Katılımı	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Öğrenci Başarısına Etkisi	Kıvrak Z. ve Yıldırım, K. (2020)	Araştırma kapsamında öğretmenler, aile katılımı ile desteklenen çocukların okuma yazma başarılarının arttığını belirtmiştir.
	Kılıç, Z. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı, öğrencilerin öğrenmelerini ve eğitime bakışını olumlu etkilemekte, derse ilgisini, isteğini ve aktifliğini arttırmakta olduğu ve ödevlerinin niteliğini arttırdığı görülmüştür.
	Tümkaya, S. ve Türkmenoğlu, M. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre babaların aile katılımını sağlamasının çocuğun akademik başarısını arttırdığı görülmüştür.
	Hacısalihoğlu, M. Karadeniz, H. H. ve Topal, T. (2012)	Araştırma sonuçları incelendiğinde aileler, aile katılımının matematik başarısını arttıracığına yönelik görüş belirtmiştir.
	Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemekte isteğini, performansını ve akademik başarısını arttırmaktadır.
	Binicioğlu, G. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre aile ile okulun iletişimde bulunması ile öğrencilerin başarılarının arttığı görülmüştür.
	Tümkaya, S. ve Yeşiloğlu Uçar F. (2021)	Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmen ve velilerin, aile katılımının öğrenci başarısını olumlu etkilediğini ve aile desteği olmazsa eğitim sürecinin aksadığını belirttiği görülmüştür.
	İflazoğlu Saban, A. ve Şeker, M. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre ailelerin eğitime katılımı ile öğrencilerin performans görevi notları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.
	Işık, O. ve Şahin, İ. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre velinin aile katılımı gerçekleştirmesi öğrencinin akademik başarısını olumlu etkilemektedir.
	Kayacı, E. ve Dede, M. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı öğrencinin akademik başarısını arttırdığı ve ödev yapma düzeni sağlanmasında etkili olduğu görülmüştür.
	Atcı, Ş. (2003)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı okul başarısını olumlu etkilemektedir.

Tablo 5.22 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre aile katılımının öğrenci başarısını olumlu etkilediği, ödevlerin niteliğini artırdığı ve isteklendirilmesini sağladığı görülmektedir.

5.8.2.5. Aile katılımını etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları

Aile katılımını etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.23'te verilmiştir.

Tablo 5.23. Aile katılımını etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları

Aile Katılımı	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Etkileyen Etmenler	Özdemir, N. (2019)	Araştırma kapsamında aile katılımını etkileyen etmenlerin, öğretmenlerin ve okul yönetiminin ailelere yönelik tutumu, etkinliklerin saati, ailelerin aile katılımı hakkında düşünce ve tecrübeleri ve programlarının uygunluğu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
	Tümkaya, S. ve Türkmenoğlu, M. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının cinsiyete göre değişiklik gösterdiği, annelerin babalardan daha çok aile katılımı sağladığı görülmektedir.
	Koluman, A. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre veliler öğrencisinin okulunu yılda 1-2 kez ziyaret etmektedir. Bu durumun cinsiyete göre değişmezken, gelir durumu ve yaşanan yerleşim yerinin etkili olduğu görülmektedir.
	Çağdaş, A., Özel, E. ve Konca, A. S. (2016)	Araştırma sonuçlarına bakıldığında 30-42 yaş arası velilerin 43 ve üzeri yaş grubuna göre daha çok aile katılımında bulunduğu, çalışmayan velilerin çalışanlara göre daha çok aile katılımı sağladığı görülmektedir.
	Kayahan Yüksel, D., Göktaş, O. ve Işık, Ö. (2022)	Araştırma sonuçları incelendiğinde aile katılımında kadınların daha çok rol aldığı, eğitim düzeyi, gelir ve öğrencinin başarı düzeyi arttıkça veli katılımının da arttığı görülmektedir.
	Tümkaya, S. ve Yeşiloğlu Uçar F. (2021)	Araştırma sonuçları incelendiğinde aile katılımının ailelerin gelir düzeyinden etkilendiği, az gelir düzeyine sahip ailelerin veli toplantısı ve öğrencisiyle ilgili problemler için katılım gösterdiği ancak orta ve üst gelir seviyesindeki ailelerin öğrencisinin durumunu sorma, genel durumunu öğrenme ve sosyal faaliyetleri destekleme faaliyetlerini gerçekleştirdiği görülmüştür.
	Şad, S. N. ve Gürbüzürk, O. (2013)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımında cinsiyete göre anneler ve gelire göre geliri yüksek olanlar lehine ve eğitim düzeyine göre ödevlerde yardımcı olma, sosyokültürel gelişimi destekleme, ev ortamını hazırlama ve kendini geliştirme konularında eğitim seviyesi yüksek olanların lehine sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencisinin sınıf düzeyine göre en çok 1. sınıf öğrencilerinin, okul türüne göre ise özel okul velilerinin okul ile iletişiminin daha çok olduğu ve öğrencinin cinsiyetine göre bir değişiklik gözlenmediği görülmüştür.
	İflazoğlu Saban, A. ve Şeker, M. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre ailelerin sosyoekonomik düzeyin aile katılımını etkilediği görülmüştür.
	Işık, O. ve Şahin, İ. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre velinin aile katılımı öğrencisinin sınıf düzeyi temelinde konuların zorluk seviyelerine bağlı olarak en çok 1. sınıfta katılım gösterilmektedir. Ailelerin eğitim durumu yükseldikçe aile katılımını ve öğretmenden beklentilerinde yükseldiği görülmüştür.
	Sugeçti, F. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının cinsiyete göre fark etmezken ekonomik durumlarının başarıyı olumlu etkilediği gözlenmiştir.

Tablo 5.23 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre aile katılımının en çok gelir durumundan etkilendiği, cinsiyetin etkileme durumunun çalışmalara göre farklılık gösterdiği, eğitim düzeyi, velinin yaşı, öğrencinin sınıf seviyesi, etkinlik saati, çalışma durumu, tutumlar, yaşanan yer, öğrencinin başarı durumu ve okul türüne göre değiştiği görülmektedir.

5.8.2.6. Aile katılımının engelleri ile ilgili araştırma sonuçları

Aile katılımının engelleri ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.24’te verilmiştir.

Tablo 5.24. Aile katılımının engelleri ile ilgili araştırma sonuçları

Aile Katılımı	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Engelleri	Özdemir, N. (2019)	Araştırma sonuçlarına iş hayatının aile katılımına engel olduğu bulunmuştur.
	Kılıç, Z. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre ailelerin katılmak istememesi, ödevleri ailelerin yapması, iş temposu, ekonomik yetersizlik, öğretmenin olumsuz tutumları, ebeveynlerin eğitim seviyesinin az olması, evde öğrenmelerin desteklenmemesi, öğrenci sayısının fazlalığı, sorumluluğun öğretmene bırakılması ve aile yapısının parçalanması aile katılımında yaşanan zorluklar olarak görülmektedir.
	Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012)	Araştırma sonuçlarına göre ailelerin aile katılımını etkileyen etmenlerin kültür ve eğitim düzeyinin azlığı, ekonomik durumun iyi olmaması, yoğun çalışma, ailenin yaşadığı çevre ve aile içi problemler, çocuk sayısı ve yorgunluk olduğu görülmektedir.
	Binicioğlu, G. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler ailelerin çok korumacı olması, hatalarını reddetmesi, duyarsız olması, toplantılara gelmemesi, para isteneceğini düşünmesi, zamansız görüşmek istemeleri, yalnızca akademik başarı odaklı olmaları ve eğitim seviyeleri sebebiyle ailelerle iletişim kurmakta zorlandıkları görülmüştür. Ailelerin ise genel olarak memnun oldukları, sadece sınıf mevcuduna bağlı olarak öğretmenlerin her veliye yeteri kadar süre ayıramadıklarını diler getirdikleri görülmüştür.
	Çalışkan, E. F. (2022)	Araştırma sonuçları incelendiğinde ailelerin aile katılımını olumsuz etkileyen etmenleri, iş saatlerinin etkinlikler ile çakışması, diğer çocuklara zaman ayrılması, evdeki işlerin yoğunluğu ve okuldan davet gelmemesi şeklinde belirttiği görülmüştür.
	Tümekaya, S. ve Yeşiloğlu Uçar F. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımını sağlamayı amaçlayan eğitim ve seminerler, görüşmeler, toplantılar gibi etkinliklerde ailelerin pasif kaldığı ve karar alma süreçlerinde ailelerin dâhil edilmesi anlayışıyla bağdaşmadığı, ebeveynlerin yetersiz okul ziyaretleri ve ilgisizlikleri olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra çok çocuğun olması, ev işleri, ilgisiz tutum ve okula karşı olumsuz düşüncelerin aile katılımını olumsuz etkilediği görülmektedir.

Tablo 5.24. (Devam) *Aile katılımının engelleri ile ilgili araştırma sonuçları*

Selanik Ay, T. ve Aydoğdu, B. (2016)	Araştırma sonuçları incelendiğinde aile katılımında yaşanan sorunların, öğretmenin aile katılımıyla ilgili bilgi eksikliği, ailelerin çocuklarına karşı tutumları, çocukların her istediklerinin yapılması, ailelerin yapılacak etkinlik programıyla ilgili bilgi sahibi olmaması, sadece akademik gelişime odaklanılması ve öğretmenin işine müdahale edilmesi şeklinde ifade edildiği görülmektedir.
Koç, M. H. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının velilerden kaynaklı engelleri, iş yoğunluğu, ilgisiz tutum, parçalanmış aile yapısı, nasıl katılım sağlanacağına bilinmemesi, olumsuz tecrübeler, okuma yazma bilmeme, öğretmenle iletişim kurmada zorluk yaşama, ekonomik sorunlar, dil problemi, eğitimin gereksiz olduğunun düşünülmesi, sorumluluktan kaçma ve psikolojik problemler olarak görülürken, öğretmenden kaynaklı engeller ise, katılımın önemsenmemesi zaman ayrılmaması, veli ile mesafeli durulması, katılım ile ilgili bilgilendirme yapmaması, veliler arası ayrım, üslup sorunları ve veliye değer vermemesi olarak görülmüştür.
Işık, O. ve Şahin, İ. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre çocuk sayısının 2'nin üzerinde olması, iş yoğunluğu ve iş yerinden izin alınması, öğrenciyi yanlış yönlendirme korkusu gibi etkenler aile katılımını azaltmaktadır.
Sugeçti, F. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre aileler, ödevlere yardımcı olmada zorlanma, derslerin zorluğu, iletişim sorunları, evin okula uzak olması ve kendini ifade etmede zorluk yaşama gibi sebeplerle aile katılımı sağlayamamaktadır.

Tablo 5.24 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre aile katılımının en büyük engellerinin okula karşı duyarsız ve ilgisiz tutum ve iş hayatı olduğu görülmüştür. Diğer engellerin; ailenin çocuk sayısı, velilerin eğitim düzeyinin düşük olması, okulun bilgilendirme yapmaması, ekonomik yetersizlikler, parçalanmış aile yapısı, ev işleri, üslup problemleri, yaşanan çevre, öğretmen ve ailedeki aile katılımına ilişkin bilgi eksikliği, dil problemi, aşırı koruyucu tutum, ödevleri velinin yapması, öğrencisinin sorunlarını kabullenmeme davranışı, kültür düzeyi ve okuldan para istenmesi olduğu görülmektedir.

5.8.2.7. Aile katılımının yararları ile ilgili araştırma sonuçları

Aile katılımının yararları ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.25'te verilmiştir.

Tablo 5.25. Aile katılımının yararları ile ilgili araştırma sonuçları

Aile Katılımı	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Yararları	Özdemir, N. (2019)	Araştırma sonucuna göre aile katılımının çocuğun gelişimini desteklediği bulunmuştur.
	Kıvrak Z. ve Yıldırım, K. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının öğrencinin kişisel gelişimin sağlanmasında, özgüven ve sosyalleşmesinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmüştür.
	Kılıç, Z. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı, öğrencilerin özgüvenini arttırmakta, mutlu olmalarını sağlamakta, güvende hissettirmekte, sorumluluk bilinci oluşturmakta, aile içi iletişimi güçlendirmekte, sosyalliği arttırmakta ve öz değerlendirme yapabilmelerini sağlamakta olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin işini kolaylaştırdığı ve aile ile öğretmenin birbirini tanınmasını sağladığı, aileleri mutlu ettiği ve öğrencisinin eğitimi ile ilgili bilgi sahibi olmasını sağladığı görülmüştür.
	Tümekaya, S. ve Türkmenoğlu, M. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre babaların aile katılımını sağlamasının, baba ile çocuk arasındaki ilişkiyi olumlu etkilediği, çocuğun özgüveninin, sorumluluk ve güven duygusunun arttığı, aile katılımının sağlanmadığı durumlarda öğrencilerin kötü alışkanlıklar veya psikolojik sorunlar edindiği görülmüştür.
	Binicioğlu, G. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve aileler, aile katılımının öğrencilerin davranış problemlerinin azalmasını sağladığı, özgüvenini arttırdığı, yalnızlık duygusundan kurtardığı, sosyalleşmesine katkı sağladığı ve sorumluluk duygusunu geliştirdiği görülmüştür.
	Tümekaya, S. ve Yeşiloğlu Uçar F. (2021)	Araştırma sonuçları incelendiğinde aile katılımının öğrenci davranışlarını olumlu etkilediği, öğrencinin özgüveninin ve mutluluğunun arttığı hale geldiği görülmüştür.
	Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı sağlayamayan ailelerin öğrencilerinde davranış problemleri, disiplin sorunları, okula isteksiz gelme, sorumluluktan kaçma, güvensiz hissetme ve yalnızlık duygusunun hissedilmesi durumları görülmektedir.
	Işık, O. ve Şahin, İ. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre velinin aile katılımı gerçekleştirmesi öğrencinin psikolojik, duygusal ve sosyal gelişimini olumlu etkileyerek davranış sorunlarını ve disiplin problemlerini azaltmakta olduğu gözlenmiştir.
	Kayacı, E. ve Dede, M. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımının, uyum problemlerinin azalmasını ve sosyalleşmeyi sağladığı, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesinde etkili olduğu, özgüveni arttırdığı, mutlu ettiği, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimi sağladığı görülmüştür.

Tablo 5.25'te çalışmaların sonuçlarına göre aile katılımının yararları incelendiğinde, en çok öğrencinin özgüvenini artırdığı görülmüştür. Diğer yararların ise öğrencileri mutlu etmesi, davranış problemlerini azaltması, sorumluluk bilincinin gelişmesi, sosyalleşmesi, gelişim alanlarını desteklemesi, güvende hissetmesi, aile içi iletişimi artırması, yalnızlık duygusundan kurtarması, okula uyumu kolaylaştırması, öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesi, okul ve ailenin birbirini tanıması, aileleri mutlu etmesi, çocuğunun eğitimi hakkında bilgilenmesi ve öğretmenin işini kolaylaştırması olduğu görülmektedir.

5.8.2.8. Aile katılımına yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları

Aile katılımına yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.26’da verilmiştir.

Tablo 5.26. Aile katılımına yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları

Aile Katılımı	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Yüklenen Anlam	Özdemir, N. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre aileler, aile katılımını öğrencisinin gelişimi ve eğitimiyle ilgili eğitilmek olarak tanımlamaktadır.
	Kıvrak Z. ve Yıldırım, K. (2020)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler aile katılımını çocuğa ilgi gösterilmesi, aile ile öğrenci arasındaki iletişim ve ailenin öğrencisini desteklemesi olarak tanımlamaktadır.
	Kılıç, Z. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler aile katılımını, öğrencisinin eğitim süreçlerine katılma, destek olma, etkinliklere katılma, öğrencisini izleme ve ilgilenme ve öğrenilenlerin hayata uygulanmasını sağlama olarak tanımlamaktadır.
	Tümkaya, S. ve Türkmenoğlu, M. (2021)	Araştırma sonuçlarına göre babalar aile katılımını, öğrencisinin eğitimine, gelişimine destek olarak, onunla birebir ilgilenmek ve etkinlik yapmak olarak tanımlamaktadır.
	Hacısalihoğlu, M. Karadeniz, H. H. ve Topal, T. (2012)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı başarılı öğrencinin, sağlıklı bir toplum yapısının ve gelecek nesillerin iyi yetişmesinin gerekliliği olarak görülmektedir.
	Binicioğlu, G. (2010)	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çoğu, aile katılımını velinin öğretmene ve öğrencisine yardımcı olması, evde desteklemesi, gerekli bilgileri öğretmeniyle paylaşması, gereken ilgiyi göstermesi ve eğitim faaliyetlerine doğrudan katılımı olarak görmektedir. Aileler ise birebir olarak çocuğuyla ilgilenmesi ve öğretmen ile çocuğuyla ilgili şeyleri konuşabilmesi olarak görmektedir.
	Çalışkan, E. F. (2022)	Araştırma sonuçlarına göre aile katılımını, iletişimde bulunma, ev veya okuldan katılma, gönüllü olma ve kontrol kavramlarıyla tanımladığı görülmüştür.
	Tümkaya, S. ve Yeşiloğlu Uçar F. (2021)	Araştırma sonuçları incelendiğine öğretmenlerin aile katılımı denince, aile iletişimiyle ilgili etkinlikleri ve sınıf içi etkinliklere katılım olarak algıladıkları görülmüştür.
	Koç, M. H. (2019)	Araştırma sonuçlarına göre öğrencinin başarılı olabilmesi, velilerin önyargılarının gitmesi, ödev takibinin gerçekleştirilmesi, veli desteğinin sağlanması ve öğretmen ile veli arasında sağlıklı iletişim zemini hazırlanması için aile katılımının gerekli olduğu görülmüştür.

Tablo 5.26 İncelendiğinde, çalışmaların sonuçlarına göre aile katılımına en çok yüklenen anlamın iletişimi sağlama ve ailenin öğrencisini desteklemesi olduğu görülmüştür. Yüklenen diğer anlamların, ailenin eğitim süreçlerine katılması, çocuğuna ilgi göstermesi, öğrenci başarısının sağlanması, öğrenilenlerin hayata uygulanması, ailelerin çocuğunun gelişimi ve eğitimiyle ilgili eğitilmesi, etkinliklere katılım sağlanması,

öğretmen ile gerekli bilgileri paylaşması ve gelecek nesillerin iyi yetiştirilmesi olduğu görülmektedir.

5.8.3. Okul çevre iş birliği bağlamında yapılan çalışmaların sonuçları

İlkokul düzeyinde okul çevre iş birliği bağlamında incelenen çalışmaların sonuçları aşağıdaki Tablo 5.27’de verilmiştir.

Tablo 5.27. 2002-2022 yılları arasında okul çevre iş birliği bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular

Tema	Alt Temalar	Çalışma Sayısı
Okul Çevre İş Birliği	Gerçekleştirilme düzeyleri	4
	Yetersiz	
	Çalışmalar kısıtlı	
	Yüklenen anlam	3
	Aileler ile toplumsal çalışmalar gerçekleştirilmesi	
	Öğretmenlerin toplumla ortaklık kurması	
	Okul aile ilişkisi	
	Okul toplum ilişkisi	
	Görüş ve öneriler	3
	MEB’in eğitim ve dersler vermesi	
	STK, YÖK, kamu ve özel kurum ve kuruluşlar ile iş birliği yapılması	
	Sosyal medya aracılığıyla iş birliğinin güçlendirilmesi	
	Gerçekleştirilme biçimleri	2
	Vakıf ve dernek projeleri	
	Diğer okullar ile iletişim	
	Okulun çevrenin kullanımına açılması	
	Okul yönetiminin çevrede gerçekleşen faaliyetlere katılması	
	Yararları	2
	Okulun fiziki şartlarının iyileştirilmesi	
	Okul sorunlarının çözümüne katkı sağlaması	
	Engelleri	2
	Okul hakkındaki yanlış algılar	
	Çevredeki güç unsurlarının okul ile iş birliği yapmaması	
	Okulların iş birliği yapmak istememesi	
	Yöneticilerin okul çevre iş birliği ile ilgili bilgi eksikliği	
	Okulların medyada gerektiği kadar yer almaması	
	Etkileyen etmenler	2
	Yöneticilerin okul çevre iş birliğiyle ilgili eğitim alma durumu	
	Öğrenciye Etkisi	1
	Okuldaki fiziksel aktivite alanlarının yeniden yapılandırılması	
	Öğrencilerin gelişim alanlarının desteklemesi	
	Öğrenci başarısını artırması	
	Öğrencilerin okula gelme isteğini artırması	
	Okula geç kalmaların azalması	
	Öğrencilerin teneffüs zamanlarını bilinçli geçirmesi	

5.8.3.1. Okul çevre iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul çevre iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.28’de verilmiştir.

Tablo 5.28. Okul çevre iş birliğinin gerçekleştirilme düzeyleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Çevre İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Gerçekleştirilme Düzeyleri	Vural, H. ve Yılmaz, S. (2016)	Araştırma sonuçlarına göre bu çalışmanın bir okulu kapsamı mevcut durum hakkında bilgi edinilmesini kısıtladığı görülmüştür.
	Öztürk, M. F. (2015)	Araştırma sonuçlarına göre okul çevre ilişkilerinde yapılan çalışmaların sınırlı olduğu ve genellikle okul aile ilişkileri sınırlı kaldığı görülmüştür.
	Akgün, S. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre okulun çevresindeki kurum ve kuruluşların, valiliğin, başarılı veya tanınmış kişilerin okullara yeteri kadar yardım etmediği, sanayi ve ticaret kurumları ile ilişkilerin kötü olduğu ancak gönüllü yardım kuruluşları ile orta düzey ilişkinin olduğu, okulun çevre kullanımına açılmasının yöneticiler yeterli düzeyde olduğunu söylerken velilerin yeterli görmediği görülmüştür.
	Gül, İ. (2013)	Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin okul çevre ilişkilerine yeterince önem göstermedikleri görülmüştür.

Tablo 5.28 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul çevre iş birliğinin istenilen düzeyde olmadığı, bu alanda yapılmış çalışmaların kısıtlı olduğu ve gerçekleşen çalışmalarda çevrenin okula yardım düzeyinin yetersiz olduğu görülmektedir.

5.8.3.2. Okul çevre iş birliğine yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları

Okul çevre iş birliğine yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.29’da verilmiştir.

Tablo 5.29. Okul çevre iş birliğine yüklenen anlam ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Çevre İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Yüklenen Anlam	Öztürk, M. F. (2015)	Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin toplumla ortaklık kurmayı, aileler ile toplumsal çalışmalar gerçekleştirme olarak algılandığı görülmüştür.
	Akgün, S. (2005)	Araştırma sonuçları incelendiğinde okul çevre ilişkilerinin okul aile ilişkisi ve okul toplum ilişkisi olarak algılandığı görülmüştür.
	Gül, İ. (2013)	Araştırma sonuçları incelendiğinde yöneticilerin okul çevre ilişkilerinin okul aile ilişkisi ve okul toplum ilişkisi olarak ele alındığı görülmüştür.

Tablo 5.29 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul çevre iş birliğine yüklenen anlamın okul aile ilişkisi ile bağlantılı olarak ele alındığı görülmektedir.

5.8.3.3. Okul çevre iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları

Okul çevre iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.30’da verilmiştir.

Tablo 5.30. Okul çevre iş birliğinde görüş ve öneriler ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Çevre İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Görüş ve Öneriler	Vural, H. ve Yılmaz, S. (2016)	Araştırma sonuçlarına göre MEB’in fiziksel etkinlik alanlarını ve okul bahçelerini öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda bütçe ayırarak düzenleyememesi STK ve belediyelerin bu konuda rol almasını, proje hibelerinin açılmasını, STK’nın teşvik edilmesini gerektirdiği ve okul etkinlikleri aracılığıyla toplumun okul hakkında farkındalık kazanması gerektiği görülmüştür.
	Öztürk, M. F. (2015)	Araştırma sonuçları incelendiğinde, okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesi için üniversitelerin konu ile ilgili araştırmalar yapması, bu araştırmaların sonuçlarının toplantılar yapılarak tartışılması, bu tartışmalara yöneticilerin, öğretmenlerin, aileleri, sivil toplum örgütlerinin ve ilgili kişilerin katılması, MEB ile YÖK’ün iş birliği gerçekleştirerek üniversitelerde öğretmen adaylarına eğitim vermesi, özel ve kamu kuruluşları ile irtibata geçilmesi ve olanaklarının çevreyle paylaşılması, okul çevre temalı eğitimlerin verilmesi, okul aile birliklerinin etkili şekilde çalışması, çevreyi okula çekecek projeler geliştirilmesi ve okula ait sosyal medya hesaplarının aktif kullanılmasının önerildiği görülmüştür.
	Gül, İ. (2013)	Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin okul çevre iş birliğine yönelik algılarının geliştirilmesi için, MEB’in üniversitelerle iş birliğinde bulunarak lisansüstü eğitimlerin sayısının artırılmasını sağlaması ve yönetici atamalarında bu eğitimlerin alınma durumlarına dikkat edilmesinin önerildiği görülmüştür.

Tablo 5.30 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul çevre iş birliğine yönelik görüş ve önerilerin en çok MEB’in konuyla ilgili bağlantılar kurarak eğitim ve ders vermesi olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra STK, YÖK, belediyeler, hibe projeler, özel ve kamu kurumları ve sosyal medya aracılığıyla okul çevre iş birliğinin güçlendirilmesinin önerildiği görülmektedir.

5.8.3.4. Okul çevre iş birliğinin gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul çevre iş birliğinin gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.31’de verilmiştir.

Tablo 5.31. Okul çevre iş birliğini gerçekleştirilme biçimleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Çevre İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Gerçekleştirilme Biçimleri	Vural, H. ve Yılmaz, S. (2016)	Araştırma sonuçlarına bakıldığında vakıf ve derneklerin MEB ile iş birliği gerçekleştirerek bir okulun bahçesini oyun alanı şeklinde iyileştirdiği görülmüştür.
	Akgün, S. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre okul çevre ilişkilerinin diğer okullarla iletişimde bulunması, okul yöneticilerinin çevredeki sosyal ve sportif faaliyetlerde yer alması ve okulun çevrenin kullanımına açılması olarak gerçekleştirildiği görülmüştür.

Tablo 5.31 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul çevre iş birliğinin gerçekleştirilme biçimlerinin vakıflar ve derneklerin projeleri, diğer okullar ile iletişim, okulun çevrenin kullanımına açılması ve yöneticinin çevrede gerçekleşen faaliyetlere katılması şeklinde olduğu görülmektedir.

5.8.3.5. Okul çevre iş birliğinin yararları ile ilgili araştırma sonuçları

Okul çevre iş birliğinin yararları ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.32’de verilmiştir.

Tablo 5.32. Okul çevre iş birliğinin yararları ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Çevre İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Yararları	Vural, H. ve Yılmaz, S. (2016)	Araştırma sonuçlarına göre STK tarafından okul bahçesine yapılan fiziki iyileştirmelerin, öğrencilere oyun oynama ve fiziksel etkinlik yapma alanları sağladığı görülmüştür.
	Akgün, S. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin çözülemeyecek sorunlarda belediyelerden, sendikalardan veya siyasi partilerden yardım aldığı ve maddi imkân sağladığı görülmüştür.

Tablo 5.32 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul çevre iş birliğinin okulun fiziki şartlarının iyileştirilmesi ve sorunların çözümüne yarar sağladığı görülmektedir.

5.8.3.6. Okul çevre iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul çevre iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.33'te verilmiştir.

Tablo 5.33. Okul çevre iş birliğinin engelleri ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Çevre İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Engelleri	Akgün, S. (2005)	Araştırma sonuçlarına göre okul ihtiyaçlarının çevreden karşılanmaya çalışırken kurduğu ilişkilerin tümünün maddi temelli olarak algılanması, okulda gerçekleştirilen toplantılarda çevredeki güç yapılarının yer almaması, okullarla ilgili bilgilerin medyada gerektiği kadar yer edinmemesi, uygulama gerektiren derslerde çevredeki kurum ve kuruluşlardan yardım istenmemesi olduğu görülmüştür.
	Gül, İ. (2013)	Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin yöneticilik ile ilgili hiçbir eğitim almadan atanmalarının, okul çevre ilişkilerinin düzeyi için sorun olduğu görülmüştür.

Tablo 5.33 incelendiğinde, çalışmaların sonuçlarına göre okul çevre iş birliği engellerinin okul hakkındaki yanlış algılar, çevredeki güç unsurlarının okul ile iş birliği yapmaması, okulların iş birliğinde bulunmak istememesi, yöneticilerin okul çevre iş birliği ile ilgili bilgi eksiklikleri ve okulların medyada gerektiği kadar yer almaması olduğu görülmektedir.

5.8.3.7. Okul çevre iş birliğini etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları

Okul çevre iş birliğini etkileyen etmenler ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.34'te verilmiştir.

Tablo 5.34. Okul çevre iş birliğini etkileyen etmenler ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Çevre İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Etkileyen Etmenler	Öztürk, M. F. (2015)	Araştırma sonuçları incelendiğinde okulun sosyoekonomik durumunun öğretmenlerin okul etkinliklerine gönüllü katılma durumunu etkilediği, sosyoekonomik durumu alt ve orta olan okullardaki öğretmenlerin gönüllü katılıma daha olumlu yaklaştığı ve okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik görüşlerin cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmüştür.
	Gül, İ. (2013)	Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin, yöneticilik ile ilgili eğitim almasının okul çevre ilişkilerine bakışımı olumlu etkilemektedir.

Tablo 5.34 incelendiğinde çalışmaların sonuçlarına göre okul çevre iş birliğini etkileyen etmenlerin yöneticilerin bu konuda eğitim almış olma durumu olduğu ve okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesiyle ilgili görüşlerin cinsiyete göre fark etmediği görülmektedir.

5.8.3.8. Okul çevre iş birliğinin öğrenciye etkisi ile ilgili araştırma sonuçları

Okul çevre iş birliğinin öğrenciye etkisi ile ilgili araştırma sonuçları Tablo 5.35’te verilmiştir.

Tablo 5.35. Okul çevre iş birliğinin öğrenciye etkisi ile ilgili araştırma sonuçları

Okul Çevre İş Birliği	Araştırma	Araştırmanın Sonucu
Öğrenciye Etkisi	Vural, H. ve Yılmaz, S. (2016)	Araştırma sonuçlarına göre STK’nın okul bahçesine fiziksel aktivite ve oyun alanı yapmasının, öğrencilerin bedensel, psikolojik ve sosyal gelişimini olumlu etkilediği, öğrenci başarısını artırdığı, okula hevesle gelme, geç kalmalarda azalma ve teneffüslerde bahçeyi bilinçli kullanmayı sağladığı görülmüştür.

Tablo 5.35 incelendiğinde, çalışmaların sonuçlarına göre okul çevre iş birliğinin öğrenciye etkisinin okuldaki fiziksel aktivite alanlarının yeniden yapılandırılması, fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimlerinin desteklenmesi, başarıyı artırması, okula isteyerek gelme, geç kalmanın azalması ve teneffüs zamanlarının bilinçli geçirilmesi olduğu görülmektedir.

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmaların analiz edilmesiyle elde edilmiş bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlar, sonuçların tartışılması ve öneriler yer almaktadır.

6.1. Sonuç

İlkokul düzeyinde okul aile, aile katılımı ve çevre iş birliği konusunda 2002-2022 yılları arasında yapılmış ulusal ölçekli çalışmaların incelenmesi ile elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

- Yapılan çalışmaların:
 - ✓ Yıllara göre dağılımına bakıldığında en çok çalışmanın 2022 yılında yapıldığı ve 2019 yılı ve sonrasında çalışmaların sayısında artış olduğu görülmüştür.
 - ✓ Türlerine göre dağılımına bakıldığında çalışmaların 25'inin makale ve 20'sinin yüksek lisans tezi olduğu görülmüş; çalışma kapsamında incelenen çalışmaların çoğunluğunun makalelerden oluştuğu görülmüştür.
 - ✓ Gerçekleştirildiği kuruma göre dağılımına bakıldığında sadece devlet okulunda gerçekleştirilmiş 43 çalışma ve devlet okulu ve özel okulda birlikte gerçekleştirilmiş 2 çalışma olduğu ortaya çıkmıştır.
 - ✓ Kullanılan modele göre dağılımına bakıldığında nicel yöntemle gerçekleştirilen 27 çalışma, nitel yöntemle gerçekleştirilen 16 çalışma ve karma yöntemle gerçekleştirilen 2 çalışmanın olduğu görülmüştür. Nicel yöntem ile gerçekleştirilen çalışmaların 14'ü genel tarama modelinde, 10'u betimsel tarama modelinde, 2'si ilişkisel tarama modelinde ve 1'i deneme modelinde gerçekleştirilmiştir. Nitel yöntem ile gerçekleştirilen çalışmaların 7'si durum çalışması, 5'i temel nitel araştırma deseni ve 4'ü olgu bilim araştırma deseni gerçekleştirilmiştir.
 - ✓ Katılımcılarına göre dağılımına bakıldığında en çok çalışmanın velilerle (14) yapıldığı görülmüştür. Yalnızca öğretmenler ile 9, öğretmen ve veliler ile 7, yönetici, öğretmen ve veliler ile 6, yalnızca yöneticiler ile 4, yönetici ve veliler ile 1, öğrenciler ile 1, yönetici ve öğretmenler ile 1, öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile 1 ve yönetici, öğretmen, veli ve öğrenciler ile 1 çalışmanın gerçekleştirildiği görülmüştür.

- ✓ Veri toplama araçlarına göre dağılımına bakıldığında veri toplama aracı olarak 17'sinde anket, 15'inde görüşme, 6'sında ölçek, 2'sinde görüşme ve anket, 1'inde gözlem ve görüşme, 1'inde anket ve kişisel bilgi formu ve 1'inde ölçek, anket, görüşme ve performans görevi notları, 1'inde ölçek ve kişisel bilgi formu ve 1'inde test kullanılmıştır.
- ✓ Konularına göre dağılımına bakıldığında *Okul aile iş birliğine* yönelik görüşleri içeren 9, okul iş birliğinden beklentiler, güçlükler, gereksinimler ve önerileri içeren 5, okul aile iş birliğinin öğrenci başarısına etkisini içeren 4, okul aile iş birliğinin etkilerini içeren 2 ve okul aile iş birliği ve değerler eğitimi içeren 1 çalışmanın yapıldığı görülmektedir. *Aile katılımı* kapsamında yapılan çalışmalar 4 konuda toplanmıştır. Aile katılımının değerlendirilmesini içeren 11, aile katılımının akademik başarıya etkisini içeren 5, aile katılımına yönelik beklentiler, görüşler ve önerileri içeren 3 ve aile katılımının okul aile iletişimi bağlamında incelendiği 1 çalışmanın yapıldığı görülmektedir. *Okul çevre iş birliği* kapsamında yapılan çalışmalar 3 konuda toplanmıştır. Okul çevre ilişkilerinin değerlendirildiği 2, Sivil Toplum Kuruluşlarının çevreyi iyileştirmelerinin öğrenci gelişimine katkısının öğretmenler tarafından değerlendirildiği 1 ve okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik yönetici algılarının incelendiği 1 çalışmanın olduğu görülmektedir.
- Yapılan çalışmaların sonuçlarına göre dağılımına bakıldığında temalar ve alt temalarda toplandığı görülmüştür. Okul aile iş birliği temasında en çok “etkileyen etmenler” (12) alt temasına yer verildiği görülmüştür. Aile katılımı temasında en fazla “gerçekleştirilme düzeyleri” (13) alt temasına yer verildiği görülmüştür. Okul çevre iş birliği temasında ise en çok “gerçekleştirilme düzeyleri” (4) alt temasına yer verildiği görülmüştür.
- ✓ İlkokul düzeyinde **okul aile iş birliği** kapsamında yapılan çalışmaların sonuçlarına göre *ailelerin okul aile iş birliğine katılımını* en çok ailelerin eğitim düzeyi ve gelir düzeyinin etkilediği görülmüştür. Aile katılımını etkileyen diğer etmenlerin, öğretmenin kıdemi, ailenin çocuk sayısı, velinin cinsiyeti, yaşı, yöneticilerin velilerle kurduğu iletişimin rahatlığı ve tutumları, yöneticinin deneyimleri, ailedeki çalışan ebeveyn sayısı,

velilerin katkı sağlayacaklarına inancı, meslek türleri, zamanları ve özel günlerinin okul tarafından kutlanması olduğu görülmüştür.

- ✓ Okul aile iş birliğine dayalı *görüş ve öneriler* incelendiğinde en çok okul aile iş birliğinin artırılması için ailelere bilgilendirici seminerler ve eğitimlerin verilmesinin önerildiği görülmüştür. Diğer önerilerin, velilerin sürece dâhil edilmesi, görüşlerinin alınması, okulun ekonomik şartlarının iyileştirilmesi, okul gelirlerinin açık şekilde sunulması ve güven ortamı oluşturulması, iş birliğini sağlayıcı etkinlikler, projeler, toplantılar, konferanslar, veli ziyaretleri ve gezilerin gerçekleştirilmesi, eğitim ve öğretim sürecinin iş birliğine yönelik planlanması, öğretmen ve yöneticilerin ailelere yönelik tutumlarının iş birliğini destekleyici olması ve rahat bir ifade ortamı sunulması şeklinde sıralandığı görülmüştür.
- ✓ Okul aile iş birliğinin *yararının* en çok öğrenci davranışlarının düzelmesine, fikirlerin rahatça ifade edilmesine ve veli katılımının artırılmasına yarar sağladığı görülmüştür. Ayrıca öğrenciye değerli ve güvende hissettirmesi, isteklendirilmesi, okul aile iletişimini güçlendirmesi, öğrenci gelişimini desteklemesi, derse devamı artırması, ev ödevlerini ve arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkilemesi, okula maddi destek sağlanması ve okul itibarını artırmasına da yarar sağladığı görülmüştür.
- ✓ Okul aile iş birliğini *gerçekleştirme yollarından* en fazla veli toplantılarının kullanıldığı görülmüştür. Bunun yanı sıra bireysel görüşmeler, okulla ve diğer velilerle iletişim, ev ödevlerini destekleme, materyal eksikliklerini giderme, ders ortamı hazırlama, öğrenciyle veliyi bilgilendirme, yönetime katılma, okul etkinliklerine katılma, okul aile birliği toplantılarına katılma ve öğrenilenlerin hayata uygulanmasını sağlama şeklinde de gerçekleştirildiği belirtilmiştir.
- ✓ Okul aile iş birliğinin *gerçekleştirilme düzeyinin* genellikle yetersiz olduğu görülmüştür. Bu durumun velinin bilinç düzeyine göre değiştiği ve talep edilmesi, ihtiyaç duyulması veya rastlantı olması halinde gerçekleştirildiği görülmektedir.
- ✓ Okul aile iş birliğine *yüklenen anlamın* en çok okul ile ailenin birlikte hareket etmesi olarak görüldüğü, bundan farklı olarak öğretimsel

faaliyetler, akademik başarı, sorunların çözüm yolu ve etkili sınıf yönetiminin gereği şeklinde de anlam yüklendiği görülmüştür.

- ✓ Okul aile iş birliğine en çok iş yoğunluğunun *engel* olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra velilerin ilgisiz tutumu, okulların para toplamadaki ısrarları, ailelerin öğrencisiyle ilgili sorunları reddetmesi, velilerin iş birliğine açık olmaması, velilerin bilinç düzeyi, sorumluluklarını yerine getirmemeleri, öğrencisinin materyallerini tamamlamamaları, evde eğitim ortamı hazırlamamaları, veli toplantılarının nitelikli olmaması, velileri gelir düzeyi ve eğitim düzeyinin düşük olması, aşırı akademi odaklı olmaları, öğretmenleri ve yöneticileri tanınamaları, Okul Aile Birliği Yönetmeliğinin yetersiz olması, karar alma süreçlerine velilerin dâhil edilmemesi, bilgi eksikliği, iş birliği sürecinin plansız olması, aile içi problemler ve öğretmenlerin görüşmeler için uygun ortam hazırlanmamasının da okul aile iş birliğine engel olduğu görülmüştür.
- ✓ Okul aile iş birliğinin *öğrenci başarısını* olumlu etkilediği ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı belirtilmiştir.
- ✓ İlkokul düzeyinde **aile katılımı** kapsamında yapılan çalışmaların sonuçlarına göre *aile katılım düzeyinin* bazı çalışmalarda düşük, bazılarında orta ve bazılarında yüksek olacak şekilde homojen olarak dağıldığı görülmüştür.
- ✓ Aile katılımını *gerçekleştirme yollarından* en çok veli toplantılarının kullanıldığı görülmüştür. Bunun dışında görüşme, ev ödevleri, okul etkinlikleri, kermes, piknik ve kutlama faaliyetlerine katılım, ev ziyaretlerinde bulunma, öğrenciler veya iletişim kanalları aracılığıyla gerçekleştiği görülmektedir.
- ✓ Aile katılımı ile ilgili en çok belirtilen *görüş ve önerinin* seminerler düzenlenmesiyle aile katılımının sağlanması olduğu görülmüştür. Bunun dışında ev ziyaretleri, veli toplantıları, görüşmeler, bilgilendirme çalışmaları, etkinliklerin boş vakte göre planlanması, medya çalışmaları, engelleyen etmenlerin kaldırılması, ortak ve yapıcı dil kullanılması, aile katılımıyla ilgili birimlerin oluşturulması, bu konuda kitapların okunması, MEB'in destek vermesi, radyo ve televizyonlar aracılığıyla bilgilendirme

alışmalarının yapılması ile aile katılımının sağlanabileceği şeklinde görüşler belirtilmiştir.

- ✓ Aile katılımının *ğrenci başarısını* olumlu etkilediği, ödevlerin niteliğini artırdığı ve isteklendirilmesini sağladığı grlmştir.
- ✓ Aile katılımının en çok gelir durumundan *etkilendiği*, cinsiyetin etkileme durumunun çalışmalara göre farklılık gösterdiği, eğitim düzeyi, etkinlik saati, çalışma durumu, tutumlar, yaşanılan yer, öğrencinin başarı durumu ve okul türüne göre değiştiği grlmştir.
- ✓ Aile katılımının en büyük *engelin* okula karşı duyarsızlık, ilgisiz tutum ve iş hayatı olduğu grlmştir. Bunun dışında ocuk sayısının artması, velilerin eğitim düzeyinin düşük olması, okulun bilgilendirme yapmaması, ekonomik yetersizlikler, parçalanmış aile yapısı, ev işleri, üslup problemleri, yaşanılan evre, ğretmen ve bilgi eksikliği, dil problemi, aşırı koruyucu tutum, ödevleri velinin yapması, öğrencisinin sorunlarını kabullenmeme davranışı, kültür düzeyi ve okuldan para istenmesinin de aile katılımını engellediği belirtilmiştir.
- ✓ Aile katılımının *yararları* incelendiğinde en çok öğrencinin özgüvenini artırdığı grlmştir. Diğer yararların; öğrencileri mutlu etmesi, davranış problemlerini azaltması, sorumluluk bilincinin gelişmesi, sosyalleşmesi, gelişim alanlarını desteklemesi, güvende hissetmesi, aile içi iletişimi artırması, yalnızlık duygusundan kurtarması, okula uyumu kolaylaştırması, öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesi, okul ve ailenin birbirini tanınması, aileleri mutlu etmesi, çocuğunun eğitimi hakkında bilgilenebilmesi ve öğrenmenin işini kolaylaştırması şeklinde sıralandığı grlmştir.
- ✓ Aile katılımına en çok *yüklenen anlamın* iletişimi sağlama ve ailenin öğrencisini desteklemesi olduğu grlmştir. Yüklenen diğer anlamların, ailenin eğitim süreçlerine katılması, çocuğuna ilgi göstermesi, ğrenci başarısının sağlanması, öğrenilenlerin hayata uygulanması, çocuğunun gelişimi ve eğitimiyle ilgili eğitilmesi ve gelecek nesillerin iyi yetiştirilmesi olduğu grlmştir.
- ✓ **Okul evre iş birliği** kapsamında yapılan çalışmalarda okul evre iş birliğinin istenilen *düzeyde* olmadığı, bu alanda yapılmış çalışmaların

kısıtlı olduğu ve gerçekleşen çalışmalarda çevrenin okula yardım düzeyinin yetersiz olduğu görülmüştür.

- ✓ Okul evre iş birliğine *yüklenen anlamın* okul aile ilişkisi ile bağlantılı olarak ele alındığı görülmüştür.
- ✓ Okul evre iş birliğine yönelik *görüş ve önerilerin* en çok MEB'in konuyla ilgili bağlantılar kurarak eğitim ve ders verilmesi olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra STK, YK, belediyeler, hibe projeler, özel ve kamu kurumları ve sosyal medya aracılığıyla okul evre iş birliğinin güçlendirilmesinin önerilmiştir.
- ✓ Okul evre iş birliğinin *gerçekleştirilme biçimlerinin* vakıflar ve derneklerin projeleri, diğer okullar ile iletişim, okulun çevrenin kullanımına açılması ve yöneticinin çevrede gerçekleşen faaliyetlere katılması şeklinde olduğu görülmüştür.
- ✓ Okul evre iş birliğinin *yararlarının* okulun fiziki şartlarının iyileştirilmesi ve sorunların çözümüne yarar sağlaması olduğu görülmüştür.
- ✓ Okul evre iş birliği *engellerinin* okul hakkındaki yanlış algılar, çevredeki g unsurlarının okul ile iş birliği yapmaması, okulların iş birliğinde bulunmak istememesi, yöneticilerin okul evre iş birliği ile ilgili bilgi eksiklikleri ve okulların medyada gerektiği kadar yer almaması şeklinde sıralandığı görülmüştür.
- ✓ Okul evre iş birliğini *etkileyen etmenlerin* yöneticilerin bu konuda eğitim almış olma durumu olduğu ve okul evre ilişkilerinin geliştirilmesiyle ilgili görüşlerin cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmüştür.
- ✓ Okul evre iş birliğinin *ğrenciye etkisinin* okuldaki fiziksel aktivite alanlarının yeniden yapılandırılması, fiziksel, sosyal, psikolojik gelişimlerinin desteklenmesi, başarıyı artırması, okula isteyerek gelme, geç kalmanın azalması ve teneffüs zamanlarının bilinçli geçirilmesi olduğu görülmüştür.

6.2 Tartışma

Okul aile iş birliği ve aile katılımı ile ilgili birçok çalışma bulunmasına rağmen ilkokul düzeyinde gerçekleştirilmiş sınırlı sayıda çalışmanın olduğu, okul evre iş birliği ile ilgili eğitimin her kademesinde sınırlı sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir. İkokul

eğitimi tüm eğitim kademelerinin temelini oluşturması bakımından önem arz ettiği için ilkokul düzeyinde okul aile ve evre iş birliğiyle ilgili daha çok çalışmanın yapılmasına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Yavuz Güler'in (2014) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada öğretmenlerin aile ile iş birliği kurma konusunda yeterli eğitimi almadığı ve devlet üniversitelerinin sadece nde bu kapsamda dersler verildiği görülmüştür. Bu bulgu, araştırmaların sayısında görülen eksiklik ile paralel göstermekte olup okul aile iş birliğine gereken önemin verilmediği konusunda araştırma ile örtüşmektedir.

Araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda okul aile ve evre iş birliği çalışmalarının 2019 yılından sonra artış gösterdiği görülmektedir. Özellikle 2022 yılında ciddi bir artış olduğu görülmüştür. Bu durum okul aile ve evre iş birliğine yönelik ilginin arttığını göstermektedir.

Araştırma kapsamında okul aile iş birliği, aile katılımı ve okul evre iş birliği ile ilgili ilkokul düzeyinde yapılmış doktora çalışmasına rastlanmadığı görülmektedir. Bu durum ülkemizde okul aile ve evre iş birliğine yeterince ilgi duyulmadığını göstermektedir. Bu bağlamda okul aile ve evre iş birliği alanında ilkokul düzeyinde doktora çalışmalarının yapılması önem arz etmektedir.

Araştırmada yer alan çalışmaların gerçekleştirildiği kuruma göre dağılımına bakıldığında sadece devlet okulunda gerçekleştirilmiş 43 çalışma ve devlet okulu ve özel okulda birlikte gerçekleştirilmiş 2 çalışma olduğu ortaya çıkmıştır. Hâlbuki okul aile ve evre iş birliği devlet veya özel okul fark etmeksizin oldukça önem arz etmektedir. Bu sebeple gerçekleştirilmesi planlanan çalışmalarda özel okula ağırlık verilmesi, özel okuldaki durumun daha detaylı olarak ortaya koyulmasını sağlayacaktır. Ayrıca devlet okulu ve özel okulu birlikte ele alan çalışmaların sayısının artırılması da kurum türünün okul aile ve evre iş birliğine etkisinin daha net biçimde ifade edilmesini sağlayacaktır.

Araştırma kapsamında ele alınan çalışmalarda kullanılan modellerin dağılımına bakıldığında nicel yöntemle gerçekleştirilen 27 çalışma, nitel yöntemle gerçekleştirilen 16 çalışma ve karma yöntemle gerçekleştirilen 2 çalışmanın olduğu görülmüştür. Nitel veya karma yöntem kullanılarak ülkemizdeki okul aile ve evre iş birliği ile ilgili çalışmalar gerçekleştirilebilir.

İlkokul düzeyinde okul aile ve evre iş birliği alanında araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda katılımcı olarak en çok velilere yer verildiği görülmüştür. Oysaki

okul aile ve çevre iş birliği yönetici, öğretmen, öğrenci, aile ve çevre unsurlarının tamamını yakından ilgilendiren bir konudur. Bu sebeple gerçekleştirilecek çalışmalarda tüm paydaşlara yer verilmesi, tüm paydaşları kapsayıcı çalışmaların yapılması gerektiği söylenebilir. Gökçe'nin (2000) ilköğretimde okul aile iş birliği ile ilgili yönetici, öğretmen ve ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında olduğu gibi çalışmaya dâhil edilen paydaşlar arttıkça elde edilen bulgular da konuyu daha detaylı şekilde ortaya koymaktadır.

Araştırmada yer alan çalışmaların veri toplama araçlarına bakıldığında veri toplama aracı olarak en çok anket (17) ve görüşmeni (15) kullanıldığı görülmüştür. Gerçekleştirilmesi planlanan çalışmalarda diğer veri toplama araçlarına ağırlık verilebilir.

İlkokulda okul aile iş birliğini yaş, cinsiyet, eğitim durumu, gelir düzeyi, meslek türü ve çocuk sayısı değişkenlerinin etkileme durumunun; çalışmadan çalışmaya farklı sonuçlar ortaya koyduğu bulunmuştur. Güneş'in (2022) ailenin gelir düzeyi, çalışma durumu, öğretmenlere bakış açısı, parçalanmış aile yapısı ve çocuk yetiştirme tarzının; Canpolat'ın (2001) velinin cinsiyeti, öğrencinin cinsiyeti, ekonomik koşullar, velinin yaşı, çalışma durumu ve çocuk sayısının iş birliğini etkilediğini belirtmesi, çalışmanın bu değişkenlerden etkilendiği bulgusu ile örtüşürken, etkilenmediğini belirten çalışmalar ile örtüşmemektedir.

İncelenen çalışmaların konularına göre dağılımına bakıldığında en çok okul aile iş birliğiyle ilgili görüşler (9), aile katılımının değerlendirilmesi (11) ve okul çevre ilişkilerinin değerlendirilmesi (2) konularında çalışıldığı görülmektedir. Gerçekleştirilecek çalışmalarda okul aile ve çevre iş birliğiyle ilgili diğer konularla ilgili çalışmaların yapılması alanyazının zenginleştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Okul aile iş birliğinin en çok okul ile ailenin birlikte hareket etmesi olarak görüldüğü (Demir, 2022; Kılıç, 2019; Pala Günkân 2007), iş birliğini artırmak için ailelere bilgilendirici seminerler ve eğitimlerin verilmesinin önerildiği (Çelik 2021; Kulak 2020; Pala Günkân 2007; Doğru 2005), en çok veli toplantıları ile gerçekleştirildiği ((Kulak 2020; Şerefli, 2008; Karaca ve Karaca, 2021; Demir, 2022; Öz Doğan, 2018), öğrenci başarısının artmasını (Kılıç, 2019; Karaca ve Karaca, 2021; Şerefli, 2008; Kulak, 2020) ve davranışlarının düzelmesini (Öz Doğan, 2018; Çayak ve Ergi, 2005; Kulak, 2020; Şerefli, 2008), fikirlerin rahatça ifade edilmesini (Genç, 2005; Karaca ve Karaca,

2021; Genç, 2005) ve veli katılımının artmasını (Akbaşlı ve Diş 2019) sağladığı görülmüş olup iş birliğini en çok iş yoğunluğunun engellediği (Gül, 2007; Demir, 2022; Çelik, 2005; Kulak, 2020) belirlenmiştir.

Aile katılımının en çok iletişimi sağlama (Koç, 2019; Tümkiye ve Yeşiloğlu Uçar, 2021; Çalışkan, 2022; Kıvrak ve Yıldırım, 2020) ve ailenin öğrencisini desteklemesi olarak gördüğü (Koç, 2019; Binicioğlu, 2010; Tümkiye ve Türkmenoğlu, 2021; Kılıç, 2010; Kıvrak ve Yıldırım, 2020), iş birliğini artırmak için en çok ailelere seminerler verilmesinin önerildiği (Selanik Ay ve Aydoğdu, 2016; Tümkiye ve Yeşiloğlu Uçar, 2021; Çağdaş, Özel ve Konca, 2016; Argon ve Kıyıcı, 2012), en çok veli toplantıları şeklinde gerçekleştirildiği (Sugeçti, 2019; Koç, 2019; Çalışkan, 2022; Binicioğlu, 2010; Tümkiye ve Türkmenoğlu, 2021; Kıvrak ve Yıldırım, 2020), en çok belirtilen yararının öğrencilerin öz güvenini artırması olduğu (Kayacı ve Dede, 2022; Tümkiye ve Yeşiloğlu Uçar, 2021; Binicioğlu, 2010; Tümkiye ve Türkmenoğlu, 2021; Kılıç, 2010; Kıvrak ve Yıldırım, 2020), en büyük engelinin okula karşı duyarsız ve ilgisiz tutum (Koç, 2019; Selanik Ay ve Aydoğdu, 2016; Tümkiye ve Yeşiloğlu Uçar, 2021; Binicioğlu, 2010; Kılıç, 2010) ile iş hayatı olduğu (Işık ve Şahin, 2022; Koç, 2019; Çalışkan, 2022; Argon ve Kıyıcı, 2012; Kılıç, 2010; Özdemir, 2019) ve öğrenci başarısı olumlu etkilediği (Atıcı, 2003; Kayacı ve Dede, 2022; Işık ve Şahin, 2022; Tümkiye ve Yeşiloğlu Uçar, 2021; Binicioğlu, 2010; Argon ve Kıyıcı, 2012; Hacısalihioğlu, Karadeniz ve Topal, 2012; Tümkiye ve Türkmenoğlu, 2021; Kılıç, 2010; Kıvrak ve Yıldırım, 2020) görülmüştür.

Okul çevre iş birliğinin okul aile ilişkisi ile bağlantılı olarak ele alındığı (Öztürk, 2015; Akgün, 2005; Gül, 2013), istenilen düzeyde gerçekleşmediği ve gerçekleştirilmiş çalışmaların çok kısıtlı olduğu (Vural ve Yılmaz, 2016; Öztürk, 2015; Akgün, 2005; Gül, 2013), bu konuda yeterli eğitimin verilmemesinde olumsuz etkilendiği (Öztürk, 2015; Gül, 2013), öğrenciye etkisinin çalışmaların kısıtlı olması sebebiyle okulun fiziksel imkânlarının iyileştirilmesi ve öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimlerinin desteklenmesiyle sınırlı kaldığı (Vural ve Yılmaz, 2016), geliştirilmesi için en çok MEB'in bu konuda çalışmalar yapmasının önerildiği (Vural ve Yılmaz, 2016; Öztürk, 2015; Gül, 2013), yararlarının okulun fiziki şartlarının geliştirilmesi ve sorunların çözülmesinde çevreden yardım alma şeklinde olduğu (Vural ve Yılmaz, 2016; Akgün, 2005), engellerinin yanlış algılar, okul ile iş birliği yapılmak istenmemesi, okulların

isteksiz olması, medyanın etkin şekilde kullanılmaması olduğu (Akgün, 2005; Gül, 2013) ve gerçekleştirilme biçimlerinin vakıf ve dernek projeleri, diğer okullar ile iletişim kurma, okulun çevreye açılması ve yöneticilerin çevredeki faaliyetlere katılması olduğu (Vural ve Yılmaz, 2016; Akgün, 2005) görülmüştür.

Bu çalışmanın sınırlılığı da olmuştur. Araştırma kapsamında alanyazın taraması sırasında bazı çalışmaların örnekleminin açık olarak belirtilmemesi ve verilerin eğitim kademelerine göre ayrılmamasının, çalışmaların incelenmesini güçleştirdiği söylenebilir.

6.3. Öneriler

Okul aile ve çevre iş birliği alanında gerçekleştirilmiş ve gerçekleştirilecek olan çalışmaların geliştirilmesi için aşağıdaki öneriler dikkate alınmalıdır.

6.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Ailelerin okul aile iş birliğine katılımını artırmak için yönetici ve öğretmenler iş birliğini destekleyici tutum ve iletişim sergileyebilir.
- Okul aile iş birliğinin artırılması için ailelere seminerler ve eğitimler verilebilir.
- Okul aile iş birliğinin artırılması için okulların ekonomik durumu iyileştirilebilir.
- Okul aile iş birliğinin artırılması ve velinin okula güveninin sağlanması için okula yapılan bağışların nereye harcandığı velilere açık şekilde sunulabilir.
- Okul aile iş birliğini sağlamak için veliler okul yönetimine ve eğitim sürecine dâhil edilmeli, görüşleri alınabilir.
- Okul aile iş birliğini sağlamak için ev ziyaretleri, veli toplantıları ve okul içi ve okul dışı etkinlikler yapılabilir.
- Okul aile iş birliği süreci etkili bir şekilde planlanabilir.
- Okul aile iş birliğinin düzeyini artırmak için planlanan etkinliklerde velilerin çalışma saatleri dikkate alınabilir.
- Okul aile iş birliğinin artırılması için velilere okulun iş ve işleyişi, eğitim öğretim sürecinde dikkate alınan plan ve programlar hakkında bilgi verilebilir.
- Okul aile iş birliğini güçlendirmek için Okul Aile Birliği nitelikli ve etkili çalışmalar gerçekleştirilebilir.

- Aile katılımının sağlanması için veli toplantılarının sıklığı artırılabilir.
- Aile katılımının önemini vurgulayan seminerler, bilgilendirme çalışmaları, gösteriler veya etkinlikler planlanabilir.
- Ailelerin, öğrencilerinin eğitime desteğini artırmak için kendini geliştirmesi bağlamında açık öğretim okullarına katılmaları önerilebilir.
- Aile katılımının öneminin anlaşılması için medyada aile katılımının önemi anlatılabilir.
- Aile katılımını sağlamak için sosyal medyadan yararlanılabilir.
- Okullarda aile katılımını sağlayıcı birimler kurulabilir.
- Aile katılımını sağlamak için rehberlik servisi çalışmalar gerçekleştirebilir ve velilerin bilinçlenmesini sağlayabilir.
- Okul çevre iş birliği ile ilgili çalışmaların sayısı artırılabilir.
- Okul çevre iş birliğinin sağlanması için okul, çevreye tanıtılabilir.
- Okul çevre iş birliğini sağlamak için medyadan yararlanılabilir.
- Okul çevre iş birliğinin geliştirilmesi için özel ve kamu kurumları, sendikalar, dernekler, meslek örgütleri, STK, odalar ve tanınmış kişiler ile iletişim kurulabilir.
- Okul çevre iş birliğini artırmak için yöneticilerin bu konuda eğitim alması sağlanabilir.
- Okul çevre iş birliği hakkında bilinç düzeyini artırmak için eğitim fakültelerinde seçimlik dersler açılabilir.

6.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Okul aile iş birliği, aile katılımı ve çevre iş birliği bağlamında:
 - ✓ Doktora düzeyinde de çalışmalar yapılabilir.
 - ✓ Özel okullar başta olmak üzere devlet okulu ve özel okullarda birlikte daha çok çalışma yapılabilir.
 - ✓ Yapılması planlanan çalışmalarda eylem araştırması ve karma yöntemlere de ağırlık verilebilir.
 - ✓ Yapılacak çalışmalara yönetici ve özellikle öğrencilerin de katılımı artırılabilir.

- ✓ Gerçekleştirilecek çalışmalara tüm paydaşların dâhil edilmesi sağlanabilir.
- ✓ Yapılması planlanan çalışmaların niteliği ve niceliği artırılabilir.
- Okul, aile ve çevre boyutlarını birlikte ele alan boylamsal çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Abay, S. ve Buluç B. (2020). Matematiksel yetkinlik algı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(15), 65-82.
- Acar Ünal, M. (2021). *Sürdürülebilir okul – aile iş birliğinin oluşturulmasında öğretmenlerin velilerden beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ağdemir, S. (1991). Aile ve eğitim. *Aile ve Toplum*, 1(1),
- Akbaşı, S. ve Diş, O. (2019). Öğretmen görüşlerine göre okul aile iş birliğinin okul ortamına yararları. *Uluslararası Balkan Üniversitesi Türk Çalışmaları Dergisi*, 14(20), 1747-1768.
- Akhan, N. E., Subaşı, E. ve Açıl, F. B. (2020). Öğretmen adaylarının kök değerlere ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 115-134.
- Albez, C. ve Ada, Ş. (2017). Okul-aile ortaklığı: güçlükler, beklentiler, gereksinimler, öneriler. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 1-18.
- Alkoç, G. (2003). *Okulların çevre ile olan ilişkilerine ilişkin velilerin algı düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ardahan, F. (2010). Sivil toplum kuruluşlarının etkin yönetimi için stratejik işbirliği ve Türkiye eğitim gönüllüleri vakfı (TEGV) suna-inan kıraç Antalya eğitim parkı örneği. *Uluslararası İnsan Bilimler Dergisi*. 7(2). 210-233.
- Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80-95.
- Arnas, Y. A. ve Sadık, F. (2008). *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atayeter, H. (2004). *İlköğretim okullarında okul aile işbirliği (Diyarbakır il örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Atcı, Ş. (2003). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin yaşadığımız çevre konusundaki başarısına aile katılımının etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, İ. (2004). Okul çevre ilişkileri. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği* içinde (161-185). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydoğan, İ. (2006). İlköğretim okullarında okul – çevre ilişkilerinin düzeyi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 121-136.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388'den aktaran Ş. Kartal (2021). Nitel araştırmanın desenlenmesi. M. Çelebi (Ed.), Nitel araştırma yöntemleri içinde (s. 212-236). Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, E. (1994). *Eğitim sosyolojisi – eğitimin toplumsal temelleri*. Samsun: Eser Matbaası'ndan aktaran E. Kazak (1998). Okul – aile işbirliği ve sorunları (Adapazarı örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baştuğ, M. ve Saydam, E. N. (2021). İlkokulda ilk okuma yazma öğretimi. İ. Korkmaz (Ed.), *İlkokulda öğretim öğretmen el kitabı* içinde (41-68). Ankara: Pegem Akademi.
- Best, J. W. (1959). *Research in education*. Prentice Hall'dan aktaran N. Karasar (2018). Bilimsel irade algı çerçevesi ile araştırma yöntemleri kavramlar ilkeler teknikler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, s.230.
- Binicioğlu, G. (2010). *İlköğretimde okul-aile iletişim etkinlikleri: öğretmen ve veli görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bozkurt, E., Bayar, A. ve Üstün, A. (2018). Okul yöneticilerinin okul çevre ilişkileri ile ilgili sorunları ve çözüm önerileri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2561-2574.

- Canpolat, T. (2001). *Öğretmen aile işbirliğiyle ailelerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev: B. Demir ve M. Bütün). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çağdaş, A., Özel, E. ve Konca, A. E. (2016). İlkokul başlangıcında velilerin aile katılım düzeylerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 12(4), 891-908.
- Çalık, C. (2007). Okul-çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: kavramsal bir çözümleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-139.
- Çalışkan, E. F. (2022). İlkokulda aile katılımı: veliler ne düşünüyor?. *Rumeli 'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 32, 328-347.
- Çarhacıoğlu, Y. ve Oğuşgil, V. A. (2009). Dünyada polis-okul işbirliği uygulamaları ve İstanbul şükrü balcı polis meslek yüksekokulu örneği. *Polis Bilimler Dergisi*, 11(4), 121- 149.
- Çatalkaya, E. (2020). *İlköğretim velilerine göre okul aile iş birliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çayak, S. ve Ergi, D. Y. (2015). Öğretmen-veli işbirliği ile ilkokul öğrencilerinin sınıf içindeki istenmeyen davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 6(11), 59-77.
- Çelenk, S. (2003a). İlk okuma yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 75-80.
- Çelenk, S. (2003b). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim Online E-Dergi*, 2(2), 28-34.
- Çelik, N. (2005). *Okul-aile ilişkilerinde yaşanan sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, S. (2021). İlköğretimde okul – aile işbirliğinin geliştirilmesi: beklentiler, sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 4(1), 38-50.

- Çeviş, M. (2002). *Denizli ili merkez ilköğretim okullarındaki okul-aile işbirliğinin yönetici, öğretmen ve veli tarafından ideal ve pratik düzeyde değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çeziktürk, Ö. (1997). *Matematik eğitiminde aile katılımını artırmaya yönelik bir aile eğitim programına olan ihtiyaç belirlemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çıkar, İ. (2019). *İlkokul ve ortaokul düzeyinde aile katılımının veli görüşleri doğrultusunda incelenmesi: Van ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Daşcan, Ö. (2018). *2018 ilkokul programı 1-4 sınıflar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dawson, C. (2009). *Introduction to research methods: a practical guide for anyone undertaking a research project*. Oxford: How to Books Ltd'den aktaran F. Özen ve E. Arslan Hendekçi (2016). Türkiye'de eğitim denetimi alanında 2005-2015 yılları arasında yayımlanan makale ve tezlerin betimsel analizi. Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 6(11), 619-650.
- Daymon, C. ve Holloway, I. (2005). *Qualitative research methods in public relations and marketing communications*. (2. baskı). Londra: Routledge Taylor & Francis Group'dan aktaran Y. Sözer Y. ve M. Aydın (2020). Nitel veri toplama teknikleri ve nitel veri analizi süreci. B. Oral ve A. Çoban (Editörler), Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde (s. 249-280). Ankara: Pegem Akademi.
- Dedeoğlu, H. ve Polat, M. (2021). 2020-2021 eğitim öğretim yılı ilkokul öğretim programları üzerine bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 207-2020.
- Demir, S. ve Fer, S. (2009). 2005 programını değerlendirme envanterinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 186-210.
- Demir, B. (2022). *Okul – aile iş birliğine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Dinç, B. (2013). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş ve okul olgunluğu. F. Alisinanoğlu (Ed.), *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* içinde (s. 90-114). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğru, Ç. T. (2005). *Okul – öğretmen – aile işbirliğinin sınıf yönetimine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Epstein, J. L. ve Van Voorhis, F. L. (2010). School counselors roles in developing partnership with families and communities for student success. *Professional School Counseling*, 14(1), 1-14. <http://www.jstor.org/stable/42732745>. (Erişim tarihi: 18.02.2023).
- Epstein, J. L. (2018). *School, family and community partnership preparing educators and improving schools*. (2. Edition). New York: Routledge. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=BxdWDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT10&dq=epstein+j+l+&ots=2-UaDIMrXN&sig=FR7hmYrT_ggmXtwnhiA-7dheak4&redir_esc=y#v=onepage&q=epstein%20j%20l&f=false. (Erişim tarihi: 18.02.2023).
- Epstein, J. L. ve Takım Arkadaşları. (2019). *Okul, aile ve toplum işbirliği eylem için el kitabınız*. (Çev: Ç. Apaydın). Ankara: Pegem Akademi.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Ertem, H. Y. ve Gökalp, G. (2020). Velilerin okul iklimi ve veli katılımı algılarının velilerin eğitim durumu ve çocuklarının öğrenim kademesine göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 78-91.
- Flick, U. (2007). *Designing qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications'dan aktaran Y. Sözer ve M. Aydın (2020). Nitel veri toplama teknikleri ve nitel veri analizi süreci. B. Oral ve A. Çoban (Editörler), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 249-280). Ankara: Pegem Akademi.

- Forster, N. (1995). The analysis of company documentation. C. Cassell ve G. Symon (Editörler), *Qualitative methods in organizational research: A practical guide*. London: Sage'den aktaran A. Yıldırım ve H. Şimşek (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri içinde (194-201). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretim 1. kademedeki okul – aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 227-243.
- Geray, C. (1996). Şehirsel toplum kalkınması. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 235-253.
- Göçer, A. (2014). *Etkinlik temelli ilk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 204-209.
- Gökgöz, E. A. (2014). *İlkokul eğitiminin kalitesini artırmada okul – aile işbirliği ve okul sosyal hizmeti*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yalova: Yalova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Guba, E. G. ve Lincoln, Y. S. (1982). Natüralist araştırmanın epistemolojik ve metodolojik temelleri. *Eğitim İletişimi ve Teknolojisi*, 30(4), 233-253.
- Gül, E. (2007). *Eğitimde çocuk başarısı için okul-aile işbirliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gül, İ. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 165-192.
- Güler Yıldız, T. (2021). Ailenin tanımı, tarihsel gelişimi ve aile çeşitleri. T. Güler Yıldız (Ed.), *Aile eğitimi ve katılımı* içinde (s. 1-12). Ankara: Pegem Akademi.
- Gültekin, M. ve Kılıç, Z. (2014). İlköğretimde çocuğu olan ailelerin çocuklarının eğitim ve öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve eğitim gereksinimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(2), 85-111.
- Gültekin, M. ve Kılıç, Z. (2019). Avrupa birliği ülkelerinde ilköğretim eğitimi. B. Aslan ve F. Hazır Bıkmaz (Editörler), *Eğitimde 50 yıl: Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'e*

- armağan* içinde (s. 193-217). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Gültekin, M. (2020). Cumhuriyet dönemi ilkokul programlarındaki gelişmeler. M. Gültekin (Ed.), *Cumhuriyet dönemi ilkokul programları* içinde (s. 2-71). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2014). *Sınıf yönetimi yaklaşım ve modelleri*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Güneş, H. (2022). *Okul – çevre ilişkileri*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Gürdoğan Bayır, Ö. (2016). Nitelikli toplumları oluşturmada sosyal bilgiler dersinin rolü: sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(4), s.493-520.
- Hacısalıhoğlu Karadeniz, M., Aksu, H. H. ve Topal, T. (2012). Aile katılım sürecinin ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin matematik başarısına yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 196, 232-245.
- Hardy, G. H. (1999). *Bir matematikçinin savunması*. (Çev: N. Arık). Ankara: TÜBİTAK'tan aktaran A. Işık, A. Çıltaş ve M. Bekdemir (2008). Matematik eğitiminin gerekliliği ve önemi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, s.176.
- Işık, A., Çıltaş, A. ve Bekdemir, M. (2008). Matematik eğitiminin gerekliliği ve önemi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, s.174-184.
- Işık, O. ve Şahin, İ. (2022) İlkokul ve ortaokul velilerinin çocuklarının eğitim sürecine katılımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 2061-2084.
- İflazoğlu Saban, A. ve Şeker, M. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 361-390.
- Jay, T., Rose, J. ve Simmons, B. (2018). Çocukların matematik öğreniminde ebeveyn katılımı neden zor? Çocukların öğrenmesini destekleyen rollerine ilişkin ebeveyn perspektifleri. *Sage Open*, 8(2),

<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244018775466>. (Erişim tarihi: 27.05.2023).

- Jezierski, S. ve Wall, G. (2019). Eğitimde ebeveyn katılımına ilişkin değişen anlayış ve beklentiler. *Cinsiyet ve Eğitim*, 31(7), 811-826.
- Kaplan, S. (2002). *İlköğretim I. kademe okul – aile işbirliği mevcut durum ve bir model önerisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaca, İ. ve Karaca, N. (2021). Sınıf öğretmenlerine göre öğretmen veli işbirliği (Sinop ili Boyabat ilçesi örneği). *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 27-35.
- Karaçöp, A. (2020). Eğitimde aile katılımının teorik temelleri. A. Karaçöp (Ed.), *Teori ve uygulamalarıyla eğitimde aile katılımı* içinde (1-68). Ankara: Pegem Akademi.
- Karakaya, S. (2012). *İlköğretim okullarında ailenin eğitime katılımı ve okul sosyal hizmeti*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yalova: Yalova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaman, F. (2007). *2004 sosyal bilgiler öğretim programı uygulamalarında okul – aile işbirliği düzeyi (Tokat örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel irade algı çerçevesi ile araştırma yöntemleri kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, K. ve Oral, B. (2021). İlkokul öğretmeninin çevre ile ilişkileri. İ. Korkmaz (Ed.), *İlkokulda öğretim öğretmen el kitabı* içinde (611-629). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, M. F. (2019). İlkokul öğretim programlarının teknoloji entegrasyonu bakımından incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(Özel Sayı), 1063-1091.
- Kayacı, E. ve Dede, M. (2022). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre veli katılımının öğrencilere katkısı. *E- Uluslararası Pedandragoji Dergisi*, 2(3), 18-32.

- Kayahan Yüksel, D., Göktaş, O. ve Işık, Ö. (2022). İlkokul öğrenci velilerinin eğitime katılım durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(33), 188-212.
- Kazak, E. (1998). *Okul – aile işbirliği ve sorunları (Adapazarı örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, Z. (2010). İlköğretimde hayat bilgisi dersinde aile katılımı çalışmaları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, Z. (2019). Sınıf öğretmenlerinin ve anne – babaların gözünden okul aile iş birliği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 525-558.
- Kıvrak, Z. (2019). *Öğretmenlerin gözünden ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma süreçlerine ailelerin katılımının etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıvrak, Z. ve Yıldırım, K. (2020). Öğretmenlerin gözünden ilkökul birinci sınıf öğrencilerin okuma yazma becerilerini öğrenme süreçlerine aile katılımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(22), 447-468.
- Koç, M. H. (2019). Veli katılımı hakkında sınıf öğretmenleri ne düşünüyor? Fenomenolojik bir çalışma. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 53-74.
- Kolay Çepni, B. (2021). *Okul aile iş birliği ile değerler eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kolay, Y. (2004). Okul – aile – çevre iş birliğinin eğitim sistemindeki yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/164/kolay.htm. (Erişim tarihi: 02.04.2023).
- Koluman, A. (2022). *Ailelerin ilkökul düzeyindeki eğitimden beklentileri (Diyarbakır il örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Konukoğlu, L., Ağaç G. ve Özmantar, M. F. (2019). Cumhuriyet dönemi ilkököl matematik dersi öğretim programlarının matematik okuryazarlık perspektifinden incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 79-99.
- Korkmaz, İ. (2021). İlkööl programının özellikleri. İ. Korkmaz (Ed.), *İlköölde öğretim öğretmen el kitabı* içinde (1-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Koşar, S. (2019). Öğretmenlerin ebeveynleri okul çalışmalarına dâhil etmesini sağlamak. Ç. Apaydın (Ed.), *Okul, aile ve toplum işbirliği* içinde (s. 355-389). Ankara: Pegem Akademi.
- Kulak, R. (2020). Okul-veli işbirliği, sorunları ve çözüm önerileri. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 6(31), 1628-1640.
- Labuschagne, A. (2003). Qualitative research: airy fairy of fundamental?. *The Qualitative Report*, 8(1)'den aktaran B. Kırıl (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189.
- Lawson, S. (2015). Ebeveyn katılımının en anlamlı biçimlerini bulmak: bir meta-analiz sentezi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. New York: The College at Brockport, Eğitim ve İnsani Gelişim. <https://soar.suny.edu/handle/20.500.12648/5856>. (Erişim tarihi: 25.02.2023).
- Melanlıoğlu, D. (2008). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretim programları. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 64-73.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1961). İlköğretim ve eğitim temel kanunu. *Resmi gazete*, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.4.222.pdf>. (Erişim tarihi: 23.02.2023).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005a). *İlköğretim hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005b). Öğrenci - okul – veli sözleşmesi. *Resmi gazete*, <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1971.pdf>. (Erişim tarihi: 12.04.2023).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). Okul aile birliği yönetmeliği. *Resmi gazete*, <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1532.pdf>. (Erişim Tarihi: 15.02.2023).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). Okul öncesi ve ilköğretim kurumları yönetmeliği. *Resmi gazete*, https://kumlu.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/03151303_meb-okul-oncesi-egitim-ve-ilkogretim-kurumlari-yonetmeligi.pdf. (Erişim Tarihi: 12.03.2023).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018a). *Matematik dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018b). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018c). *Fen bilimleri dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018ç). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018d). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018e). *İngilizce dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018f). *Görsel sanatlar dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018g). *Müzik dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018h). *Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018ı). *Trafik güvenliği dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018i). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.

- Oğuz, O. (2008). *Öğretmen aile işbirliğinin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oğuz, K. (2012). *İlköğretim okullarında aile katılımı: ölçek uyarlama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oktaç, A. (1988). Çocuğun yaşamında ilkokulun yeri ve önemi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 4, 6-8.
- Oktaç, A. (2004). Çocuk ve okul. A. Kot (Ed.), *Ailede çocuk eğitimi içinde* (s. 201-232). Ankara: T. C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü. <https://ekutuphane.aile.gov.tr/media/c40p3ds5/ailede-%C3%A7ocuk-e%C4%9Fitimi.pdf>. (Erişim Tarihi: 12.12.2022).
- Orell, M. ve Pihlaja, P. (2020). Cooperation between home and school in the finnish core curriculum 2014. *Nordic Studies in Education*, 40(2), 107-128.
- Öz Doğan, Ş. (2018). *İlköğretim 1. kademedeki okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri (Ağrı ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbaş, M. ve Badavan, Y. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin okul – aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 69-81.
- Özdemir, İ. E. (2004). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlar. Ş. Erçetin ve Ç. Özdemir (Editörler), *Sınıf yönetimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Özdemir, N. (2009). *The study of school – family cooperation activities in elementary school level on the base of parents' perceptions*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özen, F. ve Çakır R. (2021). İlkokulda öğretmenlerin sorumlulukları. İ. Korkmaz (Ed.), *İlkokulda öğretim öğretmen el kitabı* içinde (587-608). Ankara: Pegem Akademi.
- Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010). Okul-aile işbirliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. , 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Elazığ, s.802-811.

- Özkır Özbal, T., Çoksu, M., Öztürk, S., Karabulut Yıldız, T., Yıldırımıvuran, M., Ekmen Özalp, A. (2022). Okul yöneticilerinin okul-aile ilişkilerine ilişkin sorunları ve çözüm önerileri: nitel bir araştırma. *Asya Studies-Academic Social Studies*, 6(22), 63-72.
- Özmen, F. ve Kolay, Y. (2004). *Öğrenci ailelerinin okuldaki çocuklarının eğitimiyle ilgilenme durumları*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Özteke Kozan, H. İ. (2021). İlkokul öğrencisinin gelişim özellikleri. İ. Korkmaz (Ed.), *İlkokulda öğretim öğretmen el kitabı* içinde (17-37). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, M. F. (2015). *Okul – çevre ilişkilerinin sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özyürek, A. ve Tezel Şahin, F. (2021). Anne- baba olmak ve anne babaların çocuk yetiştirme tutumları. T. Güler Yıldız (Ed.), *Aile eğitimi ve katılımı* içinde (s. 45-61). Ankara: Pegem Akademi.
- Pala Güncan, H. E. (2007). *Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pehlivan, İ. (1999). *Yönetimde etik, yönetici adaylarının eğitimi semineri ders notları*. Ankara'dan aktaran H. Taymaz (2019). İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi. Ankara: Pegem Akademi, s.208.
- Pehlivan, İ. (2000). *Okul – çevre ilişkileri, yönetici adaylarının eğitimi ders notları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları'ndan aktaran Y. Kolay (2004). Okul – aile – çevre iş birliğinin eğitim sistemindeki yeri ve önemi. Milli Eğitim Dergisi, 164, https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/164/kolay.htm. (Erişim tarihi: 02.04.2023).
- Punter, R. A., Glas, C. A. W. ve Meelissen, M. R. M. (2016). *Psychometric framework for modeling parental involvement and reading literacy*. Springer'den aktaran M. Acar Ünal (2021). Sürdürülebilir okul – aile iş birliğinin oluşturulmasında öğretmenlerin velilerden beklentileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ross, G. L. (2018). *Kansas city, missouri, şehir içi okulların ebeveyn katılımı politikası, uygulamaları ve akreditasyon sorunları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Minnesota: Walden Üniversitesi, College of Social and Behavioral Sciences.
- Sapungan, M. G. ve Sapungan, M. R. (2014). Çocuğun eğitimine ebeveyn katılımı: önemi, engelleri ve yararları. *Asya Yönetim Bilimleri ve Eğitim Dergisi*, 3(2). 42-48.
- Sarıtaş, M. (2020). Öğretmen-veli görüşmelerinin yönetimi. M. Şişman ve S. Turan (Editörler), *Sınıf yönetimi içinde* (209-226). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Selanik Ay, T. ve Aydoğdu, B. (2016). Sınıf öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 562-590.
- Shenton, A. K. (2004). Niteliksel araştırma projelerinde güvenilirliği sağlamaya yönelik stratejiler. *Bilgi Eğitimi*, 22(2), 63-75.
- Sugeçti, F. (2019). *Yaşam boyu öğrenme çerçevesinde ilkokulda ailelerin eğitim sürecine katılımının öğrenci başarısına katkısına yönelik bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın: Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sürücü, G. (2011). *Okul-çevre ilişkilerinin okul yönetimine etkileri*. Yüksek Lisans Proje Çalışması. Trakya: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şaban, C. (2011). *İlköğretim okullarında velilerin eğitime katılım düzeyleri ve tercih ettikleri katılım türleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şad, S. N. ve Gürbüzürk, O. (2013). İlköğretim birinci kademe öğrenci velilerinin çocuklarının eğitimine katılım düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 993-1011.
- Şerefli, Y. (2008). *İlkokuma ve yazma öğretiminde ailenin rolü üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taş, A. (2006). Sınıf yönetimini etkileyen etmenler. H. Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi içinde* (35-52). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Taymaz, H. (2019). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi, s.208-211.
- Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2010). *Anne baba eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Topal, Y. (2019). Değerler eğitimi ve on kök değer. *Mavi Atlas*, 7(1), 245-254.
- Tümkaya, S. ve Yeşiloğlu Uçar, F. (2021). İlkokul eğitiminde aile katılımına ve engellerine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(3), https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/67691/942173#article_cite. (Erişim tarihi: 20.12.2022).
- Tümkaya, S. ve Türkmenoğlu, M. (2021). İlkokul dönemi çocuklarının babalarının aile katılımına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 269-294.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uluğ, F. (1995). İlköğretimde okul – çevre ilişkileri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 181-196.
- Vural, H. ve Yılmaz, S. (2016). İyileştirilmiş fiziksel çevre şartlarının öğrencilerinin gelişimine etkisinin öğretmen gözüyle değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 518- 535.
- Walton, J. (1969). *Administration and policy - making in education*. The John Hopkins Pres'den aktaran H. Atayeter (2004). İlköğretim okullarında okul aile işbirliği (Diyarbakır il örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Watch, E. (2013). *Learning about qualitative document analysis*. aktaran B. Kırıl (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189.
- Yavuz Güler, Ç. (2014). Okul aile işbirliği: öğretmen adaylarını ailelerle çalışmaya yeterince hazırlayabiliyor muyuz?. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(4), 72-90.

- Yaylacı, A. F. (1999). *İlköğretim okullarında ailenin okula katılımı (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, C. M. ve Dönmez, B. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal ilkokulu örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98-115.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (12. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. P. (2013). *Mobil teknolojilerin eğitime ve okul aile iş birliğine entegrasyonuna yönelik veli görüş ve beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yiğit, B. ve Bayraktar, M. (2018). *Okul-çevre ilişkileri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Pınar Gül ALAK KIRS

Yabancı Dil : İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı :

E-Posta :

Eğitim:

Mesleki Geçmiş: