

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**  
**2020-YL-038**

## **İLKÖĞRETİM VELİLERİNE GÖRE OKUL AİLE İŞBİRLİĞİ**

**HAZIRLAYAN**  
**Ebru ÇATALKAYA**

**TEZ DANIŞMANI**  
**Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA**

**AYDIN -2020**

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ebru ÇATALKAYA tarafından hazırlanan “İlköğretim Velilerine Göre Okul Aile İşbirliği” başlıklı tez, tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince, kapsamı ve niteliği açısından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

<b>Ünvanı, Adı Soyadı</b>	<b>Kurumu</b>	<b>İmzası</b>
Danışman Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA	Aydın Adnan Menderes Üni.	
Üye Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM	Aydın Adnan Menderes Üni.	
Üye Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN	Denizli Pamukkale Üni.	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Yönetim Kurulunun ..... tarih .....sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ahmet Can BAKKALCI  
Enstitü Müdürü

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

... / ... / 2020

Ebru ÇATALKAYA

# ÖZET

## İLKÖĞRETİM VELİLERİNE GÖRE OKUL AİLE İŞBİRLİĞİ

Ebru ÇATALKAYA

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA

2020, XVIII+ 133 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul aile işbirliğine ilişkin durumlarını araştırmaktır. Araştırmanın evreni, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Aydın ili Nazilli ilçesinde bulunan 13 ilköğretim devlet okullarında kayıtlı öğrencilerin velileri, örnekleme ise küme yöntemiyle seçilen 266 veli oluşturmaktadır.

Araştırmanın veri toplanmasında; araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek altı alt boyutta (‘Okul Yönetimine Katılım’, ‘Öğretmenle İletişim’, ‘Yönetimle İletişim’, ‘Diğer Velilerle İletişim’, ‘Okul Etkinliklerine Katılım’, ‘Finansman’) değerlendirilmiştir. Verilerin çözümlenmesi için SPSS 23 (Statistical Package Program for Social Sciences) programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t-testi, One Way Anova testi, Scheffe, Tukey, LSD çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Anlamlılık testlerinin hepsinde alfa değeri  $\alpha=0.05$  düzeyinde kabul edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda velilerin görüşlerine göre, “İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Ölçeği” nin alt boyutlarından biri olan “Öğretmenle İletişim” düzeyinin diğer alt boyutlara oranla yüksek düzeyde algılandığı, “Okul Etkinliklerine Katılım” düzeyinin ise diğer alt boyutlara oranla daha düşük düzeyde algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada cinsiyete ve yaşa göre velilerin okul-aile işbirliği düzeylerinde anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Fakat gelir durumu, eğitim durumu ve sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Farklılık gösteren bu değişkenlerin ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleriyle paralellik gösterdiği söylenebilir. Ekonomik düzeyi iyi olan, sahip olduğu çocuk sayısı az olan, eğitim durumu yüksek olan velilerin, çocuklarının eğitimine katkı sağlamada da yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyo-ekonomik ve diğer alanlarda okula katkı sağlamada yetersiz olan ailelerin tespit edilmesi ve okuldaki tüm paydaşların üzerine düşen görev ve sorumlulukları yapması gerektiğinin ve böylece okul-aile işbirliğinin artırılmasında etkili olacağı önerilmektedir.

**ANAHTAR SÖZCÜKLER:** İlköğretim, Okul Aile Birliği, Okul, Veli.

## **ABSTRACT**

### **COOPERATION BETWEEN SCHOOL AND PRIMARY SCHOOL PARENTS**

Ebru ÇATALKAYA

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Thesis Advisor Professor Doctor Ruhi SARP KAYA

2020, XVIII+ 133 pages

The main purpose of the study is to investigate the state of parents whose children are the primary school students by regarding the school-family cooperation. The population of the research are composed of parents whose children have been enrolled in 13 primary public schools in Nazilli, the district of Aydın Province in the 2019-2020 Academic Year while the sample is made up of 266 parents chosen by proportional cluster method.

“School and Family Cooperation in Primary Education Scale”, developed by the researcher was used throughout the data collection of the research. The Scale was evaluated in six sub-dimensions. (‘Participation in School Management’, ‘Communication with Teacher’, ‘Communication with Management’, ‘Communication with Other Parents’, ‘Participation in School Activities’, ‘Financing’.) SPSS 23 (Statistical Package Program for Social Sciences) program was used to analyze the data. Frequency, percentage, arithmetic mean, t-test, One Way Anova test, Scheffe, Tukey, LSD Multiple Comparison Tests were used so as to analyze the data. Alpha value is accepted as  $\alpha = .05$  through all of the significance tests.

As a result of the research, according to parents’ opinions, it was concluded that the level of ‘Communication with Teacher’, which is one of the sub-dimensions of ‘School and Family Cooperation in Primary Education Scale’ was perceived at a higher level when it is to be compared to other sub-dimensions, and the level of ‘Participation in School Activities’ was perceived at a lower level compared to other sub-dimensions.

To the research result, there was no significant difference between the levels of age and gender of parents’ school-family cooperation. However, it revealed a significant difference according to income statuses, education level and the number of children that parents have.

It can be concluded that these different variables are in line with the socio-economic levels of families. It is crucial to identify families who are inadequate to contribute to school in socio-economic and other fields and make all stakeholders in the school have to fulfill their duties and responsibilities. Thus It is suggested that they will be effective in increasing school-family cooperation.

**KEY WORDS:** Primary Education, Parent-Teacher Association, School, Parent.

## ÖNSÖZ

“İlköğretim Velilerine Göre Okul-Aile İşbirliği” adlı çalışma, ilköğretim sürecinde ailenin rollerinin neler olduğunu belirtmesi, eğitim-öğretim sürecinde ailenin öneminin vurgulanması, ev-okul arasındaki güçlü pozitif bir bağın çocukların gelişimine etkisinin gösterilmesi, okul-aile işbirliğinin öneminin anlatılması, ilköğretimde çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliğinde yaşadığı sorunların nasıl ve neden çözülmesi gerektiğinin belirtilmesi için, en önemlisi sorumluluğunun bilincinde bireyler yetiştirmek için araştırmaya değer bulunmuştur.

Araştırmanın her sürecinde desteğini eksiksiz hissettiğim, bana yol gösteren çok değerli tez danışmanım Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA’ya,

Birbirinden kıymetli hocalarım Doç. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA, Doç. Dr. Bertan AKYOL, Doç. Dr. Erkan KIRAL’a;

Bu eğitim sürecimde sabır ve sevgiyle hep yanımda olan biricik eşim, hayat arkadaşım Can ÇATALKAYA ve canım oğlum Berat Rüzgâr ÇATALKAYA’ya teşekkür ederim.

Ebru ÇATALKAYA

# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
SİMGELER DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiv
TABLolar DİZİNİ.....	xv
EKLER DİZİNİ .....	xvii
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xviii
GİRİŞ.....	1
<b>1. BÖLÜM</b> .....	7
1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
1.1. Okul .....	7
1.2. Okulun Görevleri .....	8
1.3. Okul-Çevre İlişkileri .....	9
1.4. Aile ve Ailenin Görevleri .....	12
1.5. Okul ile Aile Arasındaki İlişkiler.....	13
1.6. Okul-Aile İşbirliği.....	14
1.6.1. Okul-Aile Birlikleri .....	16
1.6.1.1. Okul Aile Birliklerinin Yapısı ve İşleyişi .....	17
1.6.1.2. Okul Aile Birliklerinin Üyeleri ve Çalışma Kurulları .....	17
1.6.1.3.Genel Kurul Toplantısı ve Görevleri .....	17
1.6.1.4. Yönetim Kurulu ve Görevleri .....	18
1.6.1.5. Denetleme Kurulu ve Görevleri.....	19
1.6.1.6. Okul Müdürünün Sorumluluğu.....	19



1.6.2. Veli Okul Öğrenci Sözleşmesi.....	19
1.7. İlköğretimde Okul Aile İşbirliği .....	22
1.8. Okul Aile Birliklerinin Okul İşleyişine Katkıları .....	23
1.8.1. Okul Aile Birliklerinin İletişim Olarak Katkıları .....	24
1.8.2. Okul Aile Birliklerinin Sosyal Olarak Katkıları .....	24
1.8.3. Okul Aile Birliklerinin Eğitim Olarak Katkıları.....	25
1.8.4. Okul Aile Birliklerinin Ekonomik Olarak Katkıları .....	25
1.8.5. Okul Aile Birlikleri ve TEFBİS.....	26
1.9. Okul Aile Birliklerinin Tarihsel Gelişimi .....	27
1.9.1. Dünya’da Okul Aile Birliklerinin Gelişimi .....	27
1.9.1.1. Kanada’da okul-veli ilişkileri.....	27
1.9.1.2. Amerika Birleşik Devletlerinde okul-veli ilişkileri.....	28
1.9.1.3. Güney Kore’de okul veli ilişkileri.....	29
1.9.1.4. Almanya’da okul veli ilişkileri.....	30
1.9.1.5. Fransa’da okul veli ilişkileri.....	31
1.9.1.6. İsveç’te okul veli ilişkileri.....	31
1.9.1.7. İngiltere’de okul veli ilişkileri.....	32
1.9.1.8. Hindistan’da okul aile ilişkileri .....	33
1.9.1.9. İtalya’da okul aile ilişkileri .....	34
1.9.2. Ülkemizde Okul Aile Birliklerinin Gelişimi .....	35
1.10. Okul Aile İşbirliğini Gerektiren Nedenler .....	37
1.11. Okul Aile İşbirliğinin Engelleri .....	38
1.12. Okul-Aile İşbirliğinin İlkeleri.....	41
1.13. Okul Aile İşbirliğinde Uyulması Gerekenler .....	42
1.14. Okul-Aile İşbirliğini Sağlama Yolları .....	43
1.14.1. Görüşme.....	44
1.14.1.1. Bireysel (yüz yüze) görüşme.....	44

1.14.1.2. Üçlü görüşme .....	46
1.14.1.3. Telefon, Sosyal medya aracılığıyla görüşme .....	46
1.14.2. Yazışma .....	47
1.14.3. Veli Toplantıları.....	48
1.14.1.1. Okul veli toplantıları .....	48
1.14.1.2. Sınıf veli toplantıları.....	48
1.14.4. Karşılıklı Ziyaretler .....	49
1.14.5. Veli Ziyaretleri.....	49
1.14.6. Ev Ziyaretleri .....	50
1.14.7. Bilgilenme ve Bilgilendirme.....	50
1.14.8. Aile Eğitimi .....	52
1.14.9. Portfolyo Çalışmaları.....	52
1.14.10. Sosyo-Ekonomik Etkinlikler .....	53
1.15. Okul-Aile İşbirliğinin Çocuklar Üzerinde Etkileri .....	53
1.16. Okul-Aile İşbirliğinin Aileler Üzerinde Etkileri.....	54
1.17. Okul-Aile İşbirliğinin Eğitimciler Üzerinde Etkileri.....	56
<b>2. BÖLÜM</b> .....	<b>57</b>
<b>2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>57</b>
2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	57
2.1.1. Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Araştırmalar .....	57
2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	65
<b>3. BÖLÜM</b> .....	<b>73</b>
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>73</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	73
3.2. Araştırmanın Evreni.....	73
3.3. Örneklem .....	74
3.3.1.Örneklem Grubunun Özellikleri .....	75

3.4. Verilerin Toplanması .....	77
3.5. Veri Toplama Araçları .....	77
3.6. Verilerin Analizi .....	89
<b>4. BÖLÜM</b> .....	<b>91</b>
<b>4. BULGULAR VE YORUMLAR</b> .....	<b>91</b>
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: .....	91
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: .....	97
4.2.1. Velilerin İlköğretimde Okul Aile İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması .....	98
4.2.2. Velilerin İlköğretimde Okul Aile İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Yaşa Göre Karşılaştırılması .....	99
4.2.3. Velilerin İlköğretimde Okul Aile İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması .....	100
4.2.4. Velilerin İlköğretimde Okul Aile İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Gelir Durumlarına Göre Karşılaştırılması .....	103
4.2.5. Velilerin İlköğretimde Okul Aile İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması .....	104
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>106</b>
<b>6. KAYNAKLAR</b> .....	<b>111</b>
<b>7. EKLER</b> .....	<b>129</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>133</b>

## SİMGELER DİZİNİ

- % : Yüzde
- F : Frekans
- KO : Kareler Ortalaması
- KT : Kareler Toplamı
- N : Birey Sayısı (Evren Parametresi)
- n : Birey Sayısı (Örneklem Parametresi)
- P : Anlamlılık Derecesi
- Sd : Serbestlik Derecesi
- Ss : Standart Sapma
- $\bar{x}$  : Aritmetik Ortalama
- $\alpha$  : Anlamlılık Düzeyi

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Seçilmiş Dış Etmenler ve Okul Bölgeleri İçin Çevreler .....	10
Şekil 1.2. Okul-Aile İlişkisi.....	15
Şekil 3.1. Histogram Grafiği .....	80
Şekil 3.2. Q-Q Plot Grafiği.....	81
Şekil 3.3. Şekil Grafiği (Scree Plot) .....	83

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1.1. “Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması İçin Alternatif Bir Model” Çalışmasının Bulguları .....	40
Tablo 3.1. Araştırma Kapsamında Bulunan İlkokul Kurumlarındaki Okullar ve Bu Okullarda Bulunan Veli Sayısı ve Oranları.....	74
Tablo 3.2. Velilerin Cinsiyetine Göre Dağılımı .....	75
Tablo 3.3. Velilerin Yaşa Göre Dağılımı .....	75
Tablo 3.4. Velilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı .....	75
Tablo 3.5. Velilerin Birleştirilmiş Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı .....	76
Tablo 3.6. Velilerin Gelir Durumlarına Göre Dağılımı.....	76
Tablo 3.7. Velilerin Çocuk Sayısına Göre Dağılımı .....	76
Tablo 3.8. Ortalama, Ortanca, Basıklık ve Çarpıklık Değerleri .....	81
Tablo 3.9. Normallik Testi Sonuçları .....	82
Tablo 3.10. KMO ve Barlett’s Testi Sonuçları.....	82
Tablo 3.11. İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeğinin Yapı Geçerliliğine İlişkin Bulgular .....	84
Tablo 3.12. Faktörler Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	86
Tablo 3.13. Ölçek Boyutları ile Boyutların Cronbach Alpha Değerleri ve Boyutu Ölçen Maddeler.....	89
Tablo 3.14. Aritmetik Ortalamalara Göre Yapılan Değerlendirmelerde Ölçüt Alınan Aralıklar ve Anlamları .....	90
Tablo 4.1. İlköğretim Okulu 1.Kademede Çocuğu Bulunan Velilerin Okul-Aile İşbirliği Hakkındaki Görüşlerinin Ölçeğin Bütününe ve Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular .....	91
Tablo 4.2. İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeğinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	98
Tablo 4.3. İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeğinin Yaşa Göre Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	99
Tablo 4.4. Eğitim Durumu ANOVA Testi Sonuçları.....	100
Tablo 4.5. Eğitim Durumuna Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu .....	101
Tablo 4.6. Gelir Durumuna Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	103

Tablo 4.7. Gelir Durumuna Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Tablosu .....	103
Tablo 4.8. Çocuk Sayısına Göre ANOVA Testi Sonuçları .....	105
Tablo 4.9. Çocuk Sayısına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Tablosu .....	105

## **EKLER DİZİNİ**

Ek 1. Veri Toplama Aracı.....	129
Ek 2. Veri Toplama Aracı İle İlgili İzin Yazısı .....	132



## **KISALTMALAR DİZİNİ**

**BM** : Birleşmiş Milletler

**CASNAV** : Göçebe Çocukların ve Yeni Gelenlerin Okula Gitmesi İçin Merkez

**KEDI** : Korean Educational Development Institute (Kore Eğitim Geliştirme Enstitüsü)

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**MUIR** : İtalya'da Eğitim Üniversite ve Araştırma Bakanlığı

**OAB** : Okul Aile Birliği

**OBADER** : Okulöncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi

**OECD** : Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

**OFSTED** : Eğitim Standartları Ofisi

**OGYE** : Okul Gelişim Yönetim Ekibi

# GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın amacı, çalışmanın önemi, problem cümlesi ve alt problem cümleleri, varsayımlar ile sınırlılıklar yer almaktadır.

## **Problem Durumu**

Örgün eğitim kurumu olan okullarımız toplumsal bir birliktir. Okullarımız çevreyle ilişki halindedir. Okul çevreyle işbirliğini sağladığı takdirde amacına ulaşır. Her okul çevresini etkilemek ve çevresinden etkilenmek zorundadır. Yirmi birinci yüzyılda öğrenci merkezli eğitimde öğrencilerin istekleri, ihtiyaçları, ilgi alanları ve geleceğe dönük amaçlarının belirlenmesi önem kazanmıştır. Bu sebeple dolaylı ya da dolaysız etkileşim içinde bulunan okul ve ailenin işbirliği kaçınılmazdır. İyi bir işbirliğiyle, eğitim öğretim çalışmalarında istenilen hedefe ulaşılabilmektedir. Okulda gerçekleşen tüm çalışmaların en büyük yardımcısı hiç şüphesiz ailelerdir. Aileler eğitim öğretim çalışmalarının ayrılmaz parçalarıdır(Bayraktar,2003:52).Ailelerin okulla sıkı bir iletişim halinde olması gerekir. Özellikle iyi eğitilmiş veliler eğitim öğretim çalışmalarında ön sıralarda yer almalıdır. Bunun da en iyi farkında olacak kişiler okul müdürleridir. Yapacağı eğitim öğretim etkinliklerinin her aşamasında bu bilinçli velilerden faydalanması gerekir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde karar alma ve denetleme aşamalarında da öğrenci velilerinden yararlanma yollarını araştırmalı, bulup uygulamalıdır.

Okul yönetimi, öğretmen, öğrenci, veli, siyasi, yerel kuruluşlar, politikacılar gibi değişik eğitim ve kültür seviyesinde olanların hepsi birbirleriyle ilişki kurup demokratik yönetimi oluşturmak zorundadır(Kaya,1991:132).

Okullarda okul aile işbirliğinin sağlanması için Okul Aile Birlikleri kurulmuş ve 09/02/2012 tarihinde ve 28199 sayılı Resmi Gazete 'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliğinin ikinci bölümünün madde 5 ile 62'sinde,bu birliğin amacı, görevleri katkıları ifade edilmiştir. Bu birliklerin amacı, okul ile aile arasındaki ilişkileri güçlendirmek, veli, öğretmen, yöneticileri, öğrencileri yetişmesi konusunda işbirliğine götürmektir(Okul Aile Birliği Yönetmeliği,2012).Günümüzde ise OAB'lerinin asıl görevinin okullara kaynak sağlama olarak algılanmaktadır. Bu algıya son verilmesi için devletin sosyal devlet anlayışı doğrultusunda ayırdığı kaynak miktarını arttırması gerekir. Daha nitelikli eğitim öğretim için OAB'lerinin kendi üzerine düşen görevleri yerine getirmesi gerekir. Aksi takdirde ailelerin okul ilişkilerine karşı olumsuz tutum ve

davranışlar göstermesi kaçınılmaz olacaktır. Bu birliğin amacına baktığımızda okul aile işbirliğinin sağlanmasında birliklerin desteğine ihtiyaç vardır. Bu desteği verecek olan okul yönetimine en önemli görev düşmektedir.

Aile, okulun yaşamla olan etkili bağlantı noktasıdır. Ailenin eğitim-öğretimle işbirliği içinde olduğu oranda okul yaşamla bütünleşebilir. Öğrencinin okuldan elde ettiği bilgileri hayata uyarlamasında aile rol oynamaktadır. Günümüzde en önemli sorun olarak yaşadığımız, eğitim öğretim faaliyetlerinin hayata uygulanamayışıdır. Bunun çözümünde de aileyle sağlıklı iletişim ağı kurmakla başarılabilecektir. Aile sadece öğrenci üzerinde aktif değil okul yönetimi ve öğretmenle sürekli işbirliği halinde olmalıdır. Karar verme sürecinde yer almalı, sınıf içi-dışı etkinliklerde görev almalıdır. Günümüzde okulların yeterli derecede denetlenmediği ve bu sebeple velilerin katkıları okula daha çok yön vereceği düşünülmektedir. Dolayısıyla eğitim paydaşları, okul aile işbirliğini, eğitimi zenginleştiren bir alan olarak görmeli ve bu etkileşimin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi ve geliştirilmesine önem vermelidir. Özellikle okul yönetimi, dışarda var olan bir potansiyel güç olarak bekleyen ve işlerini rahatlatabilecek öğrenci velileriyle bu işbirliğini sağlamak için elinden gelen çabayı göstermelidir. Öğretim basamaklarına baktığımızda ailelerin her zaman okul ile ilişkili olduğu görülmektedir. Fakat ilköğretim basamağı diğer basamaklardan şöyle ayrılır; “ilköğretim talimin ilk basamağıdır. Öğrenciyi hayata hazırlama görevi vardır” (İlköğretim kurumları yönetmeliği, 2004).İlköğretim 1.kademesinde okul ile ailenin sağlıklı bir bağ kurup işbirliklerini geliştirmesi ve çocukların ileri yaşamlarını olumlu yönde etkilemektedir. İşte bu yüzden ilköğretim basamağında velilerle etkili ilişkiler kurmak gerekir. Okul aile ilişkilerinin istenilen düzeye ulaşabilmesi için yaşanan sorunların analizi yapılmalıdır. Ülkemizde ilköğretimde çocuğu olan velilere göre okul aile işbirliğinin durumunun ne olduğunu görmek için bu araştırma problem olarak görülmüştür.

Alanyazın incelendiğinde, okul ve aile ilişkileri ile ilgili çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Okulöncesinden başlayarak tüm öğretim basamaklarında okul aile işbirliğinin önemi görülmüştür. Birçok araştırma, okul ile ailenin sağlıklı bir iletişim kurması sonucu akademik başarıya ne kadar etkisi olduğunu göstermektedir(Aslan,1994:36).Okul aile işbirliğinin gelişmesi, çocukların okul ve öğretmenler hakkında olumlu duygular geliştirmesinde de önemli rol oynar(Erdoğan,2010)Aynı şekilde yönetici ve öğrencilerin okul ile işbirliği durumları araştırıldığında birçok araştırmada, yöneticilerin ve öğrencilerin okulla sağladığı işbirliği

arttıkça okulun ve öğrencinin başarısında da artış görülmüştür. Öğretmen-veli ilişkileri üzerine araştırmalar, bu işbirliğinin kurulmasının gerekli olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenci başarısında aile-öğretmen işbirliğinin okulun yapısından ve sosyo-ekonomik koşullardan bile daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Çünkü öğrencinin okuldaki gelişimini ailenin eğitime verdiği önem ve destekle ilişkilidir(Erçetin ve Özdemir,2004:10)

Öyleyse, okul-aile işbirliği okul ve ailenin fonksiyonlarını ve amaçlarını uzun vadeli, sonuçları itibariyle istenilen düzeye getirmek amacıyla yapılmalıdır. Yani çocuğun hem akademik başarıyı yükseltmek, hem de gelecekte bilgi, beceri, davranış ve sosyo-ekonomik yönden de geliştirilmesi gerekir. İşbirliği bugün için değil, yarın için bir yatırım olarak düşünülmelidir(Kazak,1998).Bu nedenledir ki okul aile işbirliğinin veliler üzerinde etkisi, yaşanan engeller, var olan durumların irdelenmesi önem arz etmektedir. Birçok araştırmada yönetici, öğretmen ve öğrencilerin okul-aile işbirliği görüşleri ile ilgili konularda çalışılmışken, eğitim sisteminin en önemli paydaşlarından olan velilerin görüşlerine göre okul aile işbirliği kavramsal çerçevede hiçbir çalışmaya rastlanılmamıştır. İlköğretimde, okul-aile işbirliğinin gerçekleştirilmesinin ne kadar önemli olduğunun bilinmesine rağmen çalışmaların azlığı görülmüştür. Bu sebeple ilköğretim 1.kademede çocuğa sahip olan velilerin okul-aile işbirliği görüşleri incelenmiştir.

### **Araştırmanın Önemi**

Nitelikli bir okul eğitim öğretim faaliyetlerini, okul aile işbirliğini geliştirerek zenginleştirebilir. Aile, okul ile hayat arasında köprü görevindedir(Erdoğan,2006:144-145). Aile okulla ilişkisini sürdürdüğü oranda çocuk hayatla bütünleşir. Okulların toplumdan kopuk bir sistem olarak kalmaması için aile ile ilişki ve işbirliği çok önemlidir. Bu sebeple eğitim paydaşları okul-aile işbirliğini, eğitimi zenginleştiren bir alan olarak görmeli ve bu etkileşimin sağlıklı bir şekilde planlanıp, geliştirilmesine önem vermelidir. Okul aile işbirliğinin gerçekleşmesi oranında okullar, ulaşmak istedikleri hedeflere daha çabuk ulaşırlar. İdeal-bir okul aile işbirliğine ulaşmak için okul yönetiminin, eğitimcilerin, velileri, öğrencilerin üzerine düşen sorumlulukların yerine getirmesi gerekmektedir.

Toplumdaki tüm bireyleri ve kurumları doğudan ya da dolaylı olarak etkileme gücüne sahip olan okullar, bütün toplumlarda dikkatlerin merkezinde yer alan kurumlardır. Okulun toplumdaki bu kritik konumu, onu da topluma, toplumdaki kurum ve kuruluşlara karşı duyarlı olması gerekmektedir(Aydın,1986:128).

Toplum merkezi olan bu okullarda, eğitim öğretim ile ilgili oluşan maddi manevi ihtiyaçların çevre tarafından karşılanması gerekir. Okulların çevre desteğine ihtiyacı vardır. Bu sebeple çevrenin okulu, okulunda çevreyi iyi tanması eğitim öğretim konusunda ortak algıya sahip olmak zorundadır(Akyüz,2000).Daha iyi nitelikli kaliteli eğitim için, çocukların iyi bir gelecekte yaşatmak için buna ihtiyaç vardır. Ne yazık ki günümüzde okul idarecilerinin, okul aile işbirliğine yönelik hiçbir bilgi beceri donanımına sahip olmadıkları görülmektedir. Yanlı taraflı otoriter davranışlar içerisinde okul yönetiminde yer almaktadır. Velilerin okul yönetiminde kurum ve komisyonlarda bulunduğu, ama aktif olarak görev almadıkları görülmektedir. Velilerin okul-aile işbirliğinde yaşadıkları sorunların ayrıntılı olarak ortaya çıkarılarak, çözüm önerileri geliştirilmesi ve onları eğitim öğretim sürecine kazanmak açısından önem arz ettiği düşünülmektedir. İlköğretim 1.kademedede çocuğu bulunan velilerin görüşleriyle birlikte yaşanan sorunları tespit ederek, çocukların geleceği için bir adım niteliğinde olacağından yararlı görülmektedir. Literatürde bu konu üzerinde çalışmalar mevcutken sadece velilerin görüşleri alınarak okul aile işbirliği durum tespit yapılmamıştır. Bu sebeple bu çalışmanın var olan sorunlara çözüm önerileri geliştirilmesinin çocuklara, ailelere, okul yönetimine, topluma eğitim sistemine fayda getireceği düşünülmektedir.

### **Problem Cümlesi ve Alt Problemler**

Araştırmanın problem cümlesi, “ilköğretim 1.kademedede çocuğu bulunan velilerin okul aile işbirliğine ilişkin görüşleri nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Belirtilen problem çerçevesinde aşağıda yer alan sorular sorulmuştur:

1. İlköğretim Okulu 1.kademedede çocuğu bulunan velilerin okul aile işbirliği hakkında görüşleri ölçeğin bütününe ve alt boyutlarına (Okul Yönetimine Katılım, Öğretmenle İletişim, Yönetimle İletişim, Diğer Velilerle İletişim, Okul Etkinliklerine Katılım, Finansman) göre nasıldır?

2. İlköğretim Okulu 1.kademedede çocuğu bulunan velilerin okul -aile işbirliği ölçeğin bütünü ve alt boyutları (Okul Yönetimine Katılım, Öğretmenle İletişim, Yönetimle İletişim, Diğer Velilerle İletişim, Okul Etkinliklerine Katılım, Finansman) açısından kişisel değişkenlere (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, çocuk sayısı, gelir durumu) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## **Varsayımlar**

Araştırmanın temel varsayımları şunlardır:

- 1.Araştırmaya katılan velilerin soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.
2. Velilerin ölçekteki sorulara verdikleri yanıtlar var olan durumu yansıtmaktadır.

## **Sınırlılıklar**

Araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Aydın ili Nazilli ilçesinde bulunan devlet ilköğretim okulları 1.kademede çocuğu bulunan veliler ve aynı zamanda uygulanan ölçekteki maddelerle sınırlıdır.

## **Tanımlar**

Bu bölümde araştırma kapsamında sıkça değinilen kavramların tanımı yapılmıştır.

### **Veli**

Tüm eğitim kurumlarında, çocuğun ebeveynlerini, aile başkanlarını, vasisini, kanunen mesuliyete sahip kişiyi anlatmaktadır (Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, 2012).

### **Okul-Aile Birliği:**

Cılga'nın (2006) yaptığı tanıma göre okul-aile birliği; veli katılımını temel alan örgütlü bir yapıda, ulusal bakış ve sorumluluklar gereğince, çağdaş toplum olma doğrultusunda, okul yönetimi ile işbirliği içinde, tüm eğitim paydaşlarını demokratik unsurlarla yol almasını sağlayan birliktir. Erdoğan(2015) göre ise, okulların eğitim ve öğretim hizmetlerine verimlilik kazandıran, ekonomik durumu iyi olmayan ailelere ulaşmak, sosyal ve kültürel çalışmalar düzenleyen okulların çatısı altında bulunan kantin, salon gibi yerlerin işletebilen yasalarla düzenlenmiş yapılardır.

## **Okul:**

Başaran'a (2000) göre eğitim örgütündeki halkla karşı karşıya gelinen kapıdır. Özmen ve Kolay'ın (2004) yaptığı tanıma göre ise okul; girdisi ve çıktısı insan olan sosyal bir örgüttür.

## **İlköğretim:**

Mecburi ilköğretim çağında olan 6-14 yaş grubundaki çocuklara, okulun genel ve özel amaçlarını benimsetmek için kurulmuş 4+4+4 eğitim sistemi ile diğer öğretim basamaklarından ayrılan ilk talim birliğidir. Yönetmelikte o senenin eylül ayında 69 ayını dolduran çocuğun okula başlaması 66,67,68 ayını dolduran çocuğun ise, veli izniyle birinci sınıfa başlaması sağlanır (Okulöncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği, 2019).

# 1. BÖLÜM

## 1. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlköğretim 1.kademede çocuğu olan velilerin okul aile işbirliğinde yaşadıkları sorunları tespit etmek ve çözüm önerileri geliştirmek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümde okul ile ilgili kurumsal ve kavramsal çerçeve sunulmuştur. Ayrıca okul ve aile ilişkisi birlikte ele alınarak alanyazın bilgisi verilmiştir.

### 1.1. Okul

Okul terimi Latin ve Germen dillerine Grekçe kökenli “schole” sözcüğünden geçmiştir. Bu terim o zamanlarda ahlaki şekillendirmeyi anlatmak için kullanılmıştır. Türkçeye uzun bir dönem kullanılan “mektep” sözünden geçen okul teriminin günümüzdeki kullanımı ise, ders faaliyetlerinin kurumsallaşmış hali ve bunu oluşturan yapının araçlarıdır (Akyüz, 1991:214). Okul terimi birçok yazara göre farklı şekilde açıklanmıştır. Okul Aytaç(2000) eğitimin genel ve özel amaçları doğrultusunda öğrenciye önceden belirlenmiş davranışları kazandıran bir örgüttür olarak tanımlar.

Başaran'a (2000) göre okul eğitimin temel sisteminin basamağını oluşturan bir kurumsal yapıdır. Özmen ve Kolay'ın (2004) tanımı ise okul; girdisi ve çıktısı insan olan sosyal bir örgüttür. Okul, çevreden girdi olarak alınan öğretmen, okul idarecisi vb. insan, maddi ve çevresel kaynaklarla öğrencilerini belli bir zaman içinde yetiştirir. Donanımlı hale gelen öğrenciler çıktı olarak çevreye bırakılır. İşte bu yüzden eğitim ve çevre arasında sıkı bir bağ vardır. Eğitim kurumlarının başarıya ulaşması için işbirliğinin olması şarttır. Açık bir sistem olan okullar çevreyle etkileşimlerine daha dikkat etmesi gerekir. Eğitim kurumu başarısız olursa ortaya çözümü zor problemler çıkar (Özmen ve Kolay, 2004:45). Apple'a (2006) göre okullar egemen ideolojilerin üretildiği merkezlerdir. Ona göre, eğitim kurumlarındaki çocukların yetenek ve yeterlilikleri ailelerinin sahip olduğu toplumsal ve rasyonel durumlarına göre olduğudur. Yani düşük gelirden oluşan işçi ve azınlık statüsünde olan ailelerin çocuklarına otoriteye saygı, üst yöneticilere bağlılık, itaat etme gibi davranışlar öğretilirken, üst statüye sahip ailelerin çocuklarının da sorun çözme yeteneği, becerikli işçi olma gibi davranışlar öğretilir. Yani statüye bağlı olmak üzere okullar örtük programları oluşturmaktadır(Apple, 2006: 56).Giroux ise eğitimde öğrenciye imkân



tanınmasının gerekliliği ve eleştireliliği savunmaktadır. Öğretmenin, öğrencinin ve okulların eşi benzeri olmadığını belirtir ve eğitimde özerkliği ve bağımsızlığı savunmaktadır(McLaren, 2011: 368). Freire'e göre okullarda ezme/ezilme sürecinin yaşandığı sömürü toplumlarından eğitim süreci, bir cansızlaşma ve taşlanma halindedir. Öğretmen(özne)anlatan ve öğrenci(nesne)dinleyendir. Öğretmen, gerçeklikten uzaklaşmış kopuk içeriklerle öğrenciyi doldurur ve ezbercilik oluşturur. Bu eğitim sürecinde öğrenci boş bir kap olarak görülür ve öğretmen tarafından bu kap doldurulur. Buna Freire tarafından 'bankacı eğitim modeli' olarak adlandırmıştır.(Taşgın ve Küçük, 2017: 1189-1204).Görüldüğü gibi eleştirel pedagoğlara göre okulların iki işlevi vardır. Birincisi, toplumun ekonomik sektörü için öznelerin üretilmesine yardımcı olur, ikincisi bu ekonomik sektörün dolaylı/dolaysız ihtiyacı olan kültürel biçimleri üretir. Bu üretim boyunca okullar, bilgiyi yeniden üretir ve kültürel sermayede rol oynar(Apple, 2006: 88). Dolayısıyla öğrenen ve öğretene arasındaki tüm otoriter durumları kaldıran, failerin özgürleştirildiği bir eğitim, eleştirel pedagoji ile olacağını savunmaktadırlar. Günümüz okullarına baktığımızda demokrasiye uygun fikirlere sahip olanlardan çok, grupsal idealleriyle hareket eden bir durum görmekteyiz. Bu durumun iyileştirilmesi için herkese ayrı görevler düşmektedir. Şöyle bir baktığımızda, eğitim sistemimizin okulöncesinden, üniversiteye ve yaygın eğitime kadar her kademesinde birçok problemle karşılaşmaktadır. Ancak bu problemler, sistemin amaçlarından uzaklaştırıyorsa, bu durum sistemin çökmesine işarettir. Bu yüzden eğitim paydaşlarının (öğretmen, veli, okul müdürü) sistemin sorunlarını yakından tanımalı ve çözüm için herkesin mücadele etmesi gerekir (Sarpkaya, 2014: 26).

## 1.2. Okulun Görevleri

Okulun işlevleri aslında eğitimin işlevleridir ve toplumsal, ekonomik ve siyasi diye üçe ayırabiliriz. Okulun toplumsal işlevi, çocuğu toplumsallaştırmadır. Okulun ekonomik görevi, akıl ve beşer gücü ihtiyacının giderilmesidir. Okulun siyasi işlevi ise insanların bağlılık göstermesi ve önderlik yeteneklerine sahiplerin terbiye edilmesini sağlamaktır (Erçetin ve Özdemir, 2004:12).

Tüm topluluklarda yerine getirmesi gereken işlevlerden bazıları şöyledir(Vural, 2004:27-28) :

a. Toplumsal Müessese Olarak İşlevi: Çocuğu sosyalleştirmek, medeniyeti etkilemektir.

b. Toplumun Modernleşmesi ve Sürekliliğini Devam Ettirme İşlevi: Okuldaki toplulaşma bireylerdeki yetenek ve becerileriyle faaliyet gösterip, sosyal bir şuur oluşturmaktır.

c. Toplumu Bütünleştirme ve Yasalaştırma İşlevi: Okullar hem sosyalleştirmeye hem de kaynaştırmaya devam eder. Ailedeki eğitim durumu, aile bireylerinin birbirleriyle olan ilişkileri, çocuğa karşı tutumları gibi davranışlar öğretmen için ipucu olur. Böylece öğretmen öğrencisini daha iyi tanır. Sadece öğretmen değil okul da öğrenciyi tanıma imkânı bulur. Aile de çocuğunu okul ortamında tanıma fırsatını elde eder. Ailelerde birçok konuda bilinçlendirilmeli ve onlara rehberlik edilmelidir.

d. Siyasal İşlevi: İnsanların bağlılık göstermesi ve önderlik kapasitesindekileri terbiye edilmesini sağlamaktır.

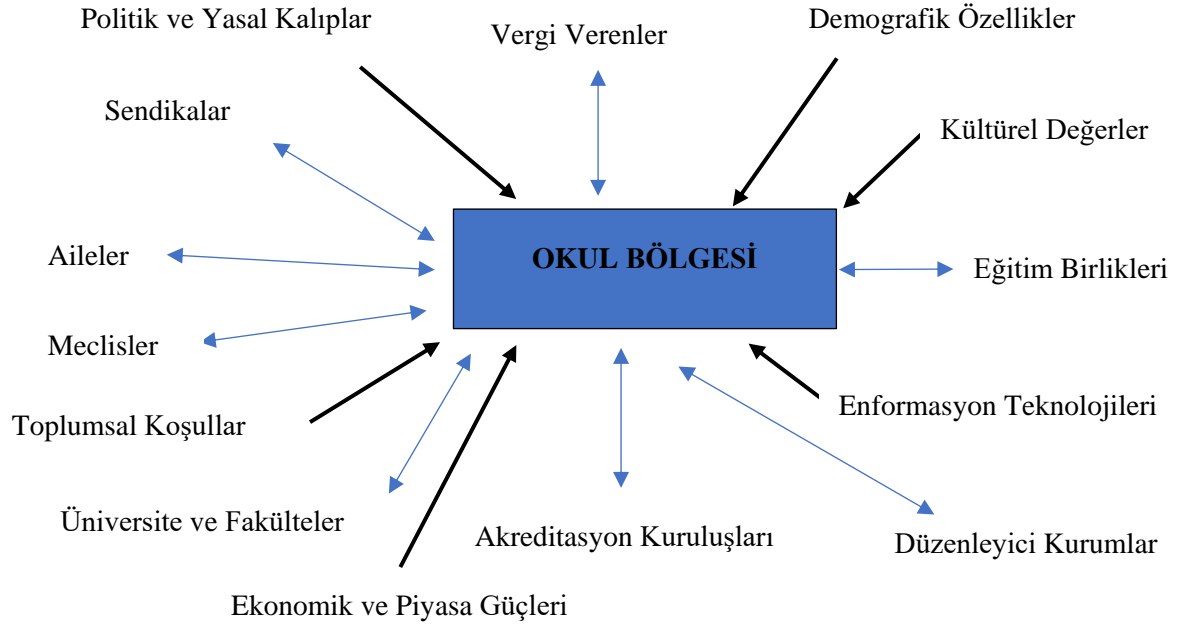
e. Ekonomik İşlevi: Okulun ekonomik işlevi de, akıl ve beşeri kullanma seviyesi ihtiyacının giderilmesidir.

Williams (2005) 'e göre; birey açısından bakıldığında okulun işlevi; her öğrencinin tam olarak eğitsel, zihinsel, ruhsal ve kişilik gelişimine yardım etmektir. Böylece eğitim bireyin bir bütün olarak gelişmesine yardım eder. Okullar sadece öğretmenlerin, okul yönetiminin, okuldaki diğer çalışanların veya hükümetin, kurum ve kuruluşların değil, öğrenciler içindir. Okul çocuğu hayata hazırlar ve her hedef öğrencilerin yetiştirilmesine yönelik olmalıdır. Dolayısıyla okuldaki tüm çalışanların görevi bu amaca göre olmalıdır (Erçetin ve Özdemir, 2004:34).

### **1.3. Okul-Çevre İlişkileri**

Çevre denilince ilk akla gelen aile gelmektedir ama ailenin dışında kalan, her şey çocuğun çevresini oluşturmaktadır(Başar,1994:255). Arvasi(1995) göre çevre, okulun etrafı bir laboratuvar gibi düşünölmeli, belli aralıklarda planlanan eğitim içerikli geziler yapılarak, doğal çevreyi bir ders aracı olarak değerlendirilmelidir. Öğrenciler bu doğada gözlem yapmaya olanak verilmelidir. Çocukların gelecek yaşamlarında karşılaşacakları sorunlarla yüzleştirmeli ve sınıf içinde bu sorunların çözümü için beyin fırtınası yapılmalı, hatta okul toplumsal yaşamın bir taklidi olmamalı, kendisini geliştirmesine yardımcı olmalıdır(Arvasi, 1995:136).

Çevre, insana etki eden her şeydir. Çevrenin içinde insanda vardır. İnsanoğlu sürekli bu çevreyle etkileşim halindedir. Okullar da açık sosyal bir sistem içindedir(Yiğit, 2006:27) Aşağıdaki şekil 1.1’de de okul bölgesinde bulunan diğer çevrelerinde aslında ne kadar etkili oldukları görülmektedir.



Şekil 1.1. Seçilmiş Dış Etmenler ve Okul Bölgeleri İçin Çevreler

Görüldüğü gibi eğitim birlikleri de amaçlarını ulaştığı zaman etkisini göstermektedir. Dolayısıyla okulların nitelikli eğitimleri toplumun daha sağlıklı yaşam sürmesine katkı sağlar. Görüldüğü gibi okulu çevresinden, çevreyi de okuldan ayrı tutmak düşünülemez. Şöyle bir gerçek te vardır ki toplumumuzda geleneksel bir okul tipi mevcuttur okulun çevreyle arası yoktur(Şişman,2006).Öğrencinin okul ortamında olanlardan haberi yoktur. Öğrencinin öğrenme çevresi durgun suya atılan bir taşın yarattığı halkalar gibidir ve sürekli etkileşim halindedir. Gerçekleşen etkileşimler sayesinde öğrenci kişiliğinin oluşmasına neden olur. Fakat okullarımızda bu etkileşimler sadece sınıf ortamında görülmektedir. Onları bu durumdan uzaklaştıran ve öğrenme olanaklarına imkân sağlamayan birçok neden vardır. Bazıları şunlardır; bürokratik engeller, sürekli değişen eğitim sistemi, yıl içinde değişen sınav sistemi, öğretmenlerin sahip olduğu ders fazlalığı, ekonomik imkânsızlıklar vs. sayılabilir(Aydın,2004:190)

Okullar toplumda yer alan işlevsel kurumlardır. Bu kurumların en önemli amacı çevresiyle ilişkilerini geliştirmektir. Okulları göz önünde bulunduran halk ilişkilerinin genel amaçları vardır. Şöyle sıralanmıştır (Bursalıoğlu, 2000: 208):

*1-Okul tarafından düzenlenen etkinliklerin açıklanması*

*2-Halkın güveninin sağlanması,*

*3-Halkın maddi manevi yardımını almak,*

*4-Halkla-okul ilişkisinin önemini belirtmek,*

*5-Okul-çevre-aile ilişkisini sağlamak ,*

*6-Okulun çevreye desteğini belirtmek,*

*7-Okul hakkında yanlış algılamaları ortadan kaldırmak,*

Türkiye’de halkla ilişkiler, halkı memnun etme olarak algılanmaktadır. Dolayısıyla velilerle iletişim zayıf ve sınırlı kalmıştır. Birçok okul müdürü halkla ilişkilerde sorunlar yaşamaktadır. Okulunda halkla ilişkiler geliştirmesini düşünen okul yöneticisi ise şunları yapmaktadır (Şişman ve Turan, 2004) :

- Önce kendilerini (iletişim, halkla ilişkiler, halkla ilişkilerin eğitimdeki yeri ve önemi, insan ilişkileri, motivasyon) geliştirebilir.
- Okul içinde bütün personeli ile arasındaki insan ilişkilerini, geliştirmeye özen gösterebilir.
- Okul-aile iletişim politikası oluşturabilir. Böylece aile-okul-öğretmen ilişkilerini düzenleyen prensipleri var olmuş olur.
- Bütün personelinden ailelere nazik, saygılı, sabırlı ve dürüst davranmalarını isteyebilir.

Görüldüğü gibi okul çevre ile ilişkilerini düzenleyecek şekilde olmalı ve kendi aralarında işbölümü yapmalıdır. Yalnız halk ilişkilerini, okul-aile olarak tanımlamamak ve diğer tüm kurum ve kuruluşlarla sürekli iletişim ve ilişki içinde olmak zorundadır. Okulun toplumsal çevresinde yer alan herkes okulun genel ve özel amaçları doğrultusunda hareket etmesi gerekir. Okulun amaçlarından uzaklaştığı anda problemler ortaya çıkar. Bu yüzden okul-çevre yakınlaşması için tüm paydaşlar birlikte hareket etmelidir. Bu yolla okul-çevre yol alabilir.

#### 1.4. Aile ve Ailenin Görevleri

Aile çocuğa ilk eğitim verildiği yerdir. Aile, çocuğun doğal çevresi ve hayatı boyunca yaşamının en önemli merkezidir. İnsanın var olduğu ilk sosyal kuruluş ailedir (Başar, 1994:2).

Ağaroğlu'ya göre aile (1991:110), *aile kurumu, tarihin başlangıcından itibaren günümüze kadar toplumsal değişimin başladığı yerdir. Aile içinde yaşanan değişimler bir süre sonra topluma yansımakta ve böylece toplumda bu değişime katılmaktadır.*

Kıncal'a göre aile (1991), *aile bir arada yaşayanların vazgeçilmez bir bölümüdür. Toplumsal yapının tüm ilke ve kurallarından etkilenir.*

Yörükoğlu'na (1998: 126) göre *aile tiyatro gibi insan davranışlarının sergilendiği bu ortamda çocuk gözlemler yapar ve olumlu olumsuz tüm davranışları ev ortamında öğrenir.*

Maclver-Page toplumlardaki ailelerin ortak özelliklerini şu şekilde sıralamıştır (Dönmezer, 1982:217) :

- “1. Toplumun devamı için çoğalmayı sağlayacak cinsel ilişkileri,
2. Cinsel ilişkilerin kurulması ve devam etmesini sağlayan düzenler veya bir evlenme biçimi,
3. Kuşakların devamını ve hısımlığı düzenleyen bir usul bir furuğ düzeni, yani bir hısımlık sistemine bağlılık,
4. Grup üyelerinin bölüşükleri ve hamilelik ve çocuk yetiştirme ile ilgili ekonomik ihtiyaçlara ilişkin usuller,
5. Aynı yerde beraber oturmak ve böylece ailenin sınırlı sayıdaki kişiler arasında en önemli dayanışma aracı olması, ”.

İnsanoğlu gözünü açtığı ilk günden beri çevresiyle etkileşim halindedir ve bu süreçte en çok etkilendiği çevre ailesidir(Gordon, 1996:266). Akyüz'e (2000) göre, *çocuğun gelişim ve değişimi için aile son derece önemli konumdadır. Çocuğun yetiştirilmesinde ailenin yeri ve önemi oldukça büyüktür. Ailenin çeşitli görevleri mevcuttur ve bazı yazarlara göre de*

şöyledir; Güran'a (1991) göre toplumun temelini oluşturan aile içindeki insanların sosyal-duygusal tüm gereksinimlerini karşılar.

Kişilik oluşumunda aile etkisi son derece etkilidir. Özellikle çocukların zihinsel ve şahsi gelişimlerine son derece etkili olan aile, çocuklarıyla sağlıklı iletişim sağlamalı, onların başarılı, sorumlu, duyarlı bir insan olması için ev ortamında ve dışarda en iyi örnek model olmaları gerekir. Çocuğun yaşadığı aile dünyası, kişisel, duygusal, bilişsel ve ahlaki gelişimlerine katkı sağlamaktadır(Cüceloğlu,1991:53).Çocukların okul başarısına katkı sağlayan yine hiç şüphesiz ailelerdir. Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde ailenin etkisi oldukça fazladır. Aile çocuğun derslerini takip etmesinde onu çalışmaya teşvik etmesinde rehber olmalıdır. Ailenin desteği sayesinde çocuğun akademik başarısı artar. Aile, diğer kurum ve kuruluşlarla sürekli iletişim halinde olmalıdır. Özellikle okul en önemlisidir. Çocuğun sosyalleşmesinde ilk temel aile ise ikinci temel kurum okuldur. Aile sürekli okulla işbirliği içinde olmalıdır. Başarılı bir okul içinde ailenin yapması gereken görevleri şu şekilde sıralamıştır(Carrasquillo and London, 1993:155):

*“1-Aileler okul yönetimi ile işbirliği içinde olmalıdır.*

*2-Aileler diğer ailelerle sürekli iletişim sağlamalıdır.*

*3-Aileler okul tarafından düzenlenen veli toplantılarına katılmalıdır.*

*4-Okul yönetimi ailenin kararlarına yer vermelidir.*

*5-Aileler okul paydaşlarıyla her zaman iletişim sağlamalıdır”.*

Görüldüğü gibi okul içinde okul-aile işbirliğinin düzgün işlenmesi o ülkenin gençlerinin iyi yetiştirilmesine temel hazırlar. Dolayısıyla okul ile ailenin birlikte hareket etmesi, hem okul etkinliklerine katkı sağlar hem de öğrencinin sosyal ve bilişsel gelişimine destek olur.

### **1.5. Okul ile Aile Arasındaki İlişkiler**

Okulda ve ailede verilen eğitim birbirini destekleyici şekilde olmalıdır. Eğer olmazsa öğrencinin sosyalleşmesi gecikir. Okul ile aile sağlıklı iletişim içinde olursa öğrencinin sosyalleşmesi hızlanır(Çeviş, 2002).

Anne-babaya düşen ilk görev, çocuğu kimseyle kıyaslamadan, onun var olmasıyla hareket etmelidir. Çocuğun kişiliğine saygı duyan, onu anlayan, dinleyen anne baba çocuğun gelişimine katkı sağlamış olur(Başaran, 2000: 12).Ailelerin yanlış tutumları (baskıcı, gevşek ya da aşırı koruyucu) sonucu çocuğun olumsuz davranışlar göstermesine neden olur. Dolayısıyla anne babaların çocuklarına istenen davranış ve itiyatı kazandırabilmek için, onlarla sağlıklı bir iletişim kurmalarıyla mümkündür. Ailedeki sosyal yapı ve etkileşim ile okuldaki çok farklılık göstermektedir. Okulda duygusal sosyal ilişkiler katı ve realisttir. (Bursalıoğlu,2000:33). İletişim özellikle derslerde önceden belirlenmiş program çerçevesinde işlenmektedir. Aile ve okul arasındaki bu sosyalleşme ve iletişim farklılıkları bazı olumsuz durumların yaşanmasına neden olur. Örneğin ilkokula başlayan öğrenci için, okulda öğrenci, ailesi içinde çocuk olarak muamele görüp o şekilde davranılmaktadır. Ailenin çocuktan beklentileriyle okulun çocuktan beklentileri çok farklı şeyler olmaktadır. Ailedeki sosyalleşme ile okuldaki sosyalleşme arasında yapısal çatışmalar doğmaktadır(Dönmezer, 1984: 151-152).Görüldüğü gibi çocukların eğitiminde aile ve okulun rolü oldukça fazladır.

## **1.6. Okul-Aile İşbirliği**

Birey gelişim süreci boyunca üç ana etken arasında gelişir. Bunlar, aile, okul ve çevredir. İlk zamanlarında çevre çok hissedilmese de zamanla çevrenin etkisi öyle büyür ki o zaman kadar elde ettiğin her şey sıfırlanır. Çevrenin etkisinden kurtulmak için ailenin okul ile işbirliği yapması gerekir.(Eroğlu, 1985:32).Ülkenin geleceği olan gençlerin yetiştirilmesi, eğitimi ve ihtiyaçlarının belirlenmesi ancak sağlıklı okul-aile işbirliği ile sağlanabilir. Bu yüzden okul ile aile arasında sağlam bir bağ kurmak gerekir. Schiller göre okul-aile işbirliğinin amaçları şöyledir:

1. Ev ve okul ortamını öğrenme için hazır hale getirmek
2. Ebeveynlerin eğitimsel ve toplumsal yeterliliğinin farkındalığını kazandırmak
3. Konuların topluma etkileşim halinde olmasını sağlayıp, okulların toplumsal soyut düzeylerini düşürmektir (Schiller, 1992; Akt. Bilgin, 1990).

Okul ile aile arasındaki işbirliğinin oluşabilmesi hem okul hem ailenin birbirine destek vermesiyle oluşur. Şekil 1-2’de okul-aile ilişkisi belirtilmiştir. Güçlü bir okul-çevre işbirliği oluşturabilmek için okulun ve ailenin karşılıklı oluşturduğu ilişkiye bağlıdır

(Duman, 2005).Eğitim ğretim ile ilgili faaliyetlerde öğretmenle-veli birlikte hareket etmelidir. Kazandırılmak istenen davranış okulda öğretmenle, evde ailesiyle pekiştirildiğinde daha kolay kazanılacaktır.



Şekil 1.2. Okul-Aile İlişkisi

Üstün'e (2010) göre, okul-aile işbirliği okul yönünden okullun daha nitelikli hale gelmesini sağlarken, okul-aile işbirliğinin aile yönünden ise, ailelerin çocuğu daha iyi tanıyıp yönlendirmesine katkı sağladığını belirtmektedir. Morrison(2009) göre, okul aile işbirliği tüm eğitim çalışanları eğitsel amaçları yerine getirmesiyle gelişir. Okul kol faaliyetlerini düzenli yürütürse aile, ğretmen ve ğrenci destek verir.

Eğitim bilimleri alanında 1980 yılından sonra yapılan çalışmalarda okulla işbirliği yapıldığı sürece çocukların başarılarında da bir artış olduğu görülmüştür (Gümüşeli, 2004). Tabii okul-aile işbirliği yalnız çocuğun okul başarısında çok önemlidir demek doğru değildir. Çünkü bugün okullarımızda ailenin hem çocuğa hem de okula ilgisiz kalıpta aksine çocuğun okulda çok başarılı olduğu da görülmüştür. Okul-aile işbirliği bugün için değil, gelecek için bir yatırım olarak düşünölmelidir. İyi ve sağlıklı bir işbirliğinin gerçekleşebilmesi için tüm paydaşların görevlerini gerçekleştirmesi gerekir. Aile-ğretmen, okul yönetimi her iki tarafında bilgi alışverişinde bulunması, birbirini iyi tanması gerekir. Taraflar kendi paylarına düşen görevleri yerine getirmesi son derece önemlidir. Aksi takdirde bundan doğacak zararı, hem çocuk hem de toplum ödeyecektir. Bu yüzden sağlam bir okul çevre ilişkisi oluşturabilmek için, okulda çocuğu bulunan ailelerle olumlu ilişkiler geliştirmek gerekir. Bu sebeple okulların kendi çatıları altında kurdukları okul aile birlikleri vardır. Aynı şekilde Veli Okul ğrenci adı altında oluşturulan bir düzenlemede mevcuttur.



Konuyla ilgili tarama çalışması yapılırken okul-aile birliklerinin işleyişi hakkında bulgular elde edilmiştir. Bunlar detaylı bir şekilde anlatılacaktır. Aynı şekilde Veli Okul Öğrenci Sözleşmesinden de bilgiler açıklanacaktır.

### **1.6.1. Okul-Aile Birlikleri**

Birlikler kurulmadan önce okullarda okul koruma dernekleri adı altında bir birlik vardı. Bu birlik 5072 sayılı Dernek ve Vakıfların Kamu Kurum ve Kuruluşları ile İlişkilerine Dair Kanunun çıkarılması ile birlikte Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda bulunan ve okullarımızın fiziksel ve yöntem aksamaları giderici aynı zamanda aile-öğretmen işbirliği sağlamak amacıyla kurulmuştur. Ancak bağış toplanması ön planda tutulduğundan kapatılmasına karar verilmiştir(Şimşek, 2007).

Kapatılan okul koruma derneklerinin yerine 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 16.maddesine dayalı olarak Milli Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birlikleri Yönetmeliği çıkarılmış, çıkarılan yönetmelik 31.05.2005 tarih ve 25831 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.1739 sayılı Kanunu'nun 16.Maddesinde yapılan değişiklikle okul aile birliklerine bazı görevler verilmiştir. Bu görevler; okulların daha nitelikli eğitim öğretimini sağlamak, sosyo-ekonomik durumdaki çocukların gereksinimlerini gidermek, gönüllü parasal bağışları kabul etmek, sosyal etkinlikler düzenleyebilmek, okullar tarafından açılan kantin, salon gibi işletmeleri işletebilmek şeklindedir(Koç, 2012).

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda, Okul Aile Birliği Yönetmeliği çerçevesinde oluşturulan okul aile birlikleri bulunur. Birliğin amacı, okul ile aile arasındaki ilişkileri güçlendirmek, veli, öğretmen, yöneticileri, öğrencileri yetiştirmesi konusunda işbirliğine götürmektir (Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 2012) Ya da daha geniş bir tanımla birlik, okul ile aile arasında bütünlük, iletişim ve işbirliği sağlamak, eğitim-öğretim çatısı altında etkinlikler düzenlemek, düşük gelire sahip ailelerin çocuklarının zaruri ihtiyaçlarını karşılamak ve okula parasal kaynak sağlamak şeklindedir (Şimşek, 2007).

Okul aile birliklerinin oluşması sonucu denetim, hassasiyet, demokrasi gibi kavramlar gündeme gelmiştir. Okul aile birliği çalışmaları genişletilerek demokratik seçimlerin yapılması, yıllık bütçelerin düzenlenmesi, kültürel ve sosyal etkinliklerin planlanması, uluslararası projelerin tasarlanması ve bunlarla ilgili birimlerin oluşturulması, okulun daha nitelikli olması için yeterli kaynakların sağlanması için yapılan çalışmalar

birlik çalışma kapsamına dâhil edilmiştir. Ayrıca sosyal etkinlikler yönetmeliği doğrultusunda yapılan bilim, sanat, spor alanlarında oluşturulan öğrenci kulüpleri gibi sosyal etkinliklerle ilgili gelir-gider iş ve işlemlerde OAB tarafından yürütülmektedir(Sosyal Etkinlik Yönetmeliği, 2017).

#### **1.6.1.1. Okul Aile Birliklerinin Yapısı ve İşleyişi**

OAB her okulun kendi bünyesi altında zorunlu olarak oluşturulmuştur. OAB'nin oluşumu, işleyişi, kurulların oluşumu, görevleri, yapılan planlama ve işleyişin denetimi gibi öğeler yönetmelikte ele alınmıştır. OAB kurulduğu okulun adını almaktadır(Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 2012)

#### **1.6.1.2. Okul Aile Birliklerinin Üyeleri ve Çalışma Kurulları**

Okul idaresinden müdür, müdür yardımcıları, başmüdür yardımcısı, çalışan öğretmenlerin tümünün yanı sıra on sekiz yaşını tamamlamış olan çıraklık, kalfalık ve ustalık eğitimine devam edenler de birliklerin üyesidir. Ayrıca okulun hizmetinden yararlanan çevre ve okulda öğrencisi olan velilerde OAB'nin üyeleri olmaktadır.

OAB'nin üyesi olan okul idaresi ve öğretmenleri bulunduğu okulla ilişkisi kesildiği anda üyeliği son bulur. Usta, kalfa, çırak üyeliği ise eğitimini tamamlaması hâlinde sona erer. Velilerin üyeliği de okul değişikliği sonunda ya da çocuğunun okuldan mezun olmasıyla son bulur. OAB'nin kendi içinde oluşturduğu organları mevcuttur. Bu organlar genel kurul, yönetim kurulu ve denetleme kuruludur. Her kurulun kendine ait oluşum ve görevleri MEB tarafından hazırlanan yönetmelikçe belirtilmiştir(Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 2012).

#### **1.6.1.3. Genel Kurul Toplantısı ve Görevleri**

Genel kurul, birlik üyelerinden oluşmaktadır. Kurul toplantısını dönemin başında ekim ayının sonuna kadar yapmak zorundadır. Genel kurul toplantısının zamanı, yeri ve içeriğini en az on beş gün önce yazılı ya da internet aracılığıyla bildirilir(Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, 2012).

Genel kurul, toplantıya katılan üyelerin çoğunluğuyla karar alır. Toplantı yeter sayısı, üye sayısının dört katının altına düşmezse toplantı gerçekleşir. Eğer mevcut sayı ya ulaşılmazsa otuz gün içinde olağanüstü kurul yapılır. Kararlar salt çoğunlukla alınır. Genel

kurulun toplanamaması durumunda, en geç otuz gün içinde çoğunluk aranmaksızın olağanüstü kurul gerçekleştirilir ve kararlar oy çoğunluğu ile alınır(Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, 2012).

Genel Kurulda kararlar oy çoğunluğuyla alınmaktadır. Genel kurulda, yeni oluşturulacak yönetim ve denetleme kurullarında görev alacak gönüllü kişiler de seçilir. Kurul, bir önceki döneme ait yaptıkları faaliyet raporlarını inceler ve ibra eder. Bu durum, yeni oluşturulmuş olan Yönetim Kurulu ve okul yönetimince il/ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne resmi yazıyla bildirilir (Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, 2012).Genel kurul, okulun tüm gereksinimlerini karşılanması için yönetim kurulunu görevlendirmiştir. Ayrıca kurul, okulun işleyişinin sürekliliği, ihtiyaçların karşılanması, eğitim daha başarılı bir hal alması için önerilerde bulunmaktadır. Sorun çözme olarak nitelendirilen bu toplantılarda katılanların tek tek görüşlerine yer vermektedir.

#### **1.6.1.4. Yönetim Kurulu ve Görevleri**

Yönetim kurulu, okulun velileri arasından seçilen beş üyeden oluşur. Kurulun hizmet süresi bir senedir. Kurul oluşturulduktan sonra ilk hafta içinde toplanıp üyeleri arasından bir başkan, bir başkan yardımcısı, bir sekreter, bir sayman seçerek işbölümü yapar. En fazla üç yıl için görev alan Yönetim Kurulu başkanları, üç yıldan sonra hizmette bulunamazlar. Bir velinin başka okullarda çocuğu varsa isteği doğrultusunda iki okulda birden Genel Kurul üyesi olabilir. Ama Yönetim Kurulu üyesi olan veli başka okulda OAB Yönetim Kuruluna giremez. Yönetim kurulunda ve harcama komisyonlarında hizmet alamayacakların özellikleri OAB yönetmeliğinde belirtilmiştir(Okul-Aile Birliği Yönetmeliği)

Yönetim kurulu yıl içinde en az dört üyenin katılımı ile toplanır ve karar yeter sayısı üç oydur. Toplantılar tatil günlerinde de gerçekleşebilir. Yönetim kurulu, yaptığı her hizmete karşı genel kurula karşı sorumludur.

Yönetim kurulu OAB adına hizmet vermekte; genel kurulda alınan kararlarla ortak hareket eder. Eğitim süreci boyunca gerekli tekliflerde bulunur ve karışılan her türlü sorunda çözümcül yaklaşır. Okul yönetimi ve velilerle işbirliği halindedir. Kurulda alınan tüm kararlar velilere internet aracılığıyla bilgilendirilir.(Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, 2012).

### **1.6.1.5. Denetleme Kurulu ve Görevleri**

Denetleme kurulu, öğretmenler kurulunca seçilen iki öğretmen, bir veli, üç asıl ve üç yedek üyeden oluşan toplam altı üye kurulu oluşturmaktadır. Kurul toplanıp bir başkan seçilir ve işbölümü yapılır.

OAB Yönetmeliği'nin 14.maddesine göre, Denetleme kurulu çalışmaları yılda en az iki kez inceleyip yönetim kuruluna ulaştırmaktadır. Yönetim kuruluda bu raporu genel kurula sunar. Denetleme Kurulunda hizmet verilemeyecekler Okul-aile Birliği Yönetmeliği'nde yer almıştır (Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, 2012.)

### **1.6.1.6. Okul Müdürünün Sorumluluğu**

Okul çatısının altında en önemli etki ve yetkiye sahip olan müdür, OAB ile ilgili yetkiye de son derece sahiptir. Okul aile işbirliğinin etkin bir biçimde sağlanması ve desteklenmesi için tüm çalışanları teşvik eden hiç şüphesiz okul müdürüdür. Bu doğrultuda 'Okul Müdürünün Sorumluluğu' başlığı altında OAB Yönetmeliği'nin 27'nci maddesinde bu görevlerden bahsedilmiştir (Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 2012).

Dolayısıyla, okul müdürü bu yönetmelik hükümlerine uygun olarak hareket etmelidir. Bu süreç içinde harcamalarda görülen usulsüzlükleri tespit eder ve il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine gerekli açıklamalar yaparak bildirir. Yasal süreçleri işletir. Okul müdürünün bu görevlerinin dışında da esas önem vermesi gereken durum okul aile birliğinin önemini kavramış olması gerekmektedir. Çünkü OAB görevleri açısından okul ve aile arasında bir köprü görevi görebilecek ve işbirliğini arttırabilecek çok önemli bir yere sahiptir. Veli-öğretmen-okul iletişimini ve işbirliğini sağlayacak okuldaki tek organ OAB'dir. Bu yüzden okul müdürü eğitim öğretim için kullandığı kaynakları iyileştirme ve geliştirme yönünden kullanırken OAB'liğine önderlik etmelidir ve sürekli iletişim halinde olmalıdır.

### **1.6.2. Öğrenci Veli Okul Sözleşmesi**

Okulda hizmet üretenler (öğretmenler ve okul yöneticileri) ile alanlar (öğrenciler, aileler) arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için, okulda demokratik ortamın sağlanması için, eğitim süreci boyunca aile ve çocukların ilgi ve beklentilerinin karşılanması en önemlisi bireyin kendini gerçekleştirme için bir düzenleme gereksinimi doğmuştur. Bu sebeple 0.10.2005 tarihinde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu temel alan Öğrenci Veli Okul

Sözleşmesi MEB tarafından genelge olarak kamuoyuna sunulmuştur. Bu sözleşme; okulun, velinin ve öğrencinin hak ve sorumluluklarını içine alan üç bölümden oluşmaktadır. Bu sorumluluklar kurulan OGYE (Okul Gelişim Yönetim Ekibi) tarafından belirlenir. Bu sözleşme, eğitim öğretim basamağındaki tüm sınıflarda uygulanabilir. Kayıt sırasında sözleşme metni, iki nüsha halinde taraflara verilir. Taraflar imzaladıkları bir nüshayı 1.dönem sonuna kadar sınıf öğretmenlerine teslim eder. Diğer nüshayı da kendilerinde kalır. değerlendirme formu sınıf öğretmenleri tarafından doldurulup veliye ulaştırılır. Öğretim yılı sonunda OGYE tarafından sözleşme maddeleri tekrar değerlendirilip, gerekli düzeltmeler yapılır. Sözleşme öğrencinin o okulda eğitim-öğretim gördüğü sürece geçerliliğini korur.

Öğrenci-Veli-Okul Sözleşmesi; öğrenci ve ailenin eğitim ve öğretime aktif katılım sağlamaları, hem çocukları hem aileleri bilgilendirmek, boş vakitlerinin nasıl geçireceklerine rehber olmak, hem çocukların hem ailelerin okulun genel ve özel amaçları konusunda bilinçlendirmek, okul içinde ve çevresinde fiziksel ve sosyal şiddete karşı önlem almak için işbirliğinde bulunmak, aileleri ve okulu daha aktif duruma getirmek için taraflara sunulan bir kılavuz özelliğindedir(EARGED, 2005). Bu sözleşme 2005/92 sayılı MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığınca sunulan genelgede tarafların hak ve sorumluluklarını şöyle sıralamıştır:

#### *Okulun Hak ve Sorumlulukları*

*Haklar: a) Destekleyici, güvenli ve etkili bir ortamda çalışmak) Okul toplumundan ve çevreden saygı ve destek görmek) Okulda alınan tüm kararlara ve okul kurallarına uyulmasını istemek. Sorumluluklar: a) Eğitim ve öğretim sürecini okulun duvarlarıyla sınırlamamak. b) Okulun ve öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda sürekli gelişmek. c) Okulda etkili öğrenmeyi destekleyecek bir ortam yaratmak) Okul-toplum ilişkisini geliştirmek. e) Öğretmen, öğrenci ve veli görüşmelerini düzenlemek ve ilgilileri zamanında bilgilendirmek) Okul çalışanlarının ihtiyaçları doğrultusunda eğitim seminerleri düzenlemek. g) Okulun isleyişi ve yönetimi konusunda ilgili tarafları düzenli aralıklarla bilgilendirmek) Veli ve öğrenci hakkında ihtiyaç duyulan bilgileri toplamak, değerlendirmek, sonuçlarını ilgililerle paylaşmak ve gizliliğini sağlamak) Veli toplantılarının belirli aralıklarla ve düzenli olarak yapılmasını sağlamak.*

### *Öğrencinin Hak ve Sorumlulukları*

*Haklar: a) Düşüncelerini özgürce ifade etmesi. b) Bireysel farklılıklarına saygı gösterilmesi. c) Kendisine ait değerlendirme sonuçlarını zamanında öğrenme ve sonuçlar üzerindeki fikirlerini ilgililerle tartışabilmesi. d) Okulun işleyişi, kuralları, alınan kararlar hakkında bilgilendirilmesi. e) Kendini ve diğer öğrencileri tanıma, kariyer planlama, karar verme ve ihtiyaç duyduğu benzer konularda danışmanlık alması. f) Akademik ve kişisel gelişimini destekleyecek ders dışı etkinliklere katılması.*

*Sorumluluklar: a) Okulda bulunan kişilerin haklarına ve kişisel farklılıklarına saygı göstermesi. b) Ders dışı etkinliklere katılarak ve bu etkinliklerden en iyi şekilde yararlanması. c) Arkadaşlarının ve okulun eşyalarına zarar vermemesi; zarar verdiği takdirde bu zararın bedelini karşılaması. d) Okul yönetimine (fikir, eleştiri, öneri ve çalışmalarıyla) katkıda bulunması.*

### *Velinin Hak ve Sorumlulukları*

*Haklar: a) Çocuğun eğitimiyle ilgili tüm konularda bilgilendirilmek. b) Çocuğuna okul ortamında nitelikli kaynaklar, eğ itim ve fırsatlar sunulacağını bilmek. c) Düzenli aralıklarla okulun işleyişi hakkında bilgilendirilmek. d) Okul yönetimine katılmak. e) Çocuğunun okuldaki gelişim süreciyle ilgili olarak düzenli aralıklarla bilgilendirilmek.*

*Sorumluluklar: a) Okulun öğrenciler için düzenleyeceği ders dışı etkinliklerden en az iki tanesinde görev alması. b) Okulun duyuru ve yayınlarını takip etmesi. c) Bilgi edinmek ve toplamak amacıyla gönderilen her tür anket ve formu doldurup zamanında geri göndermesi. d) Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE) ve Okul Aile Birliği seçimlerine ve toplantılarına katılması. e) İhtiyaç duyduğunda öğrenci ödevlerine katkı sağlaması, gerekli açıklamaları yapması, ancak; öğrencinin yapması gereken ödevleri asla yapmaması. (MEB, Öğrenci Okul Veli sözleşmesi, 2005) şeklinde yer almıştır.*

Öğrenci Okul Veli Sözleşmesi, yürürlükte olmasına rağmen bazı okullarda uygulanmadığı literatür çalışmaları esnasında görülmüştür. Sözleşmenin temelinde yatan aile ile okulun etkin katılım sağlaması söz konusu iken bunun çok zor olduğunu okul idarecileri tarafından ifade edilmiştir. Özellikle öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda veliyi okula zor çağrıldığını, veli toplantılarına katılım sayısının az olduğu, kayıtların e-okul sisteminden yapılması, bağış istenilecek diye okula velinin gelmemesi gibi birçok sebepten

dolayı bu sözleşmenin aktif bir hal almadığı belirtilmiştir. Genelde özel okullarda bu sözleşmenin çok daha iyi uygulandığı ve sağlıklı dönütler elde edildiği ifade edilmiştir. Tüm paydaşların eğitim sürecinde daha sağlam yol almaları için çok önemli olan bu sözleşmenin değerinin bilinmemesi ve birçok zorlaştırıcı sebeplere sığınmaları oldukça üzücüdür. Dolayısıyla aileler ne kadar eğitimde aktif rol alırsa o kadar kaliteli, sağlıklı bir başarı ortaya çıkacaktır.

### **1.7. İlköğretimde Okul Aile İşbirliği**

İnsan sürekli öğrenme içerisindedir ve bu öğrenme süreci çocuğun dünyaya gelmesiyle başlar ilk evde alınan eğitim, okulda planlı olarak devam eder (Inandı, 2014: 363-390).İlköğretim basamağı çocuk için en temel öğrenme yeridir. İlköğretim çocuğu hayata ve üst öğrenime hazırlar(MEB, 2004).

İlköğretim basamağındaki aileler, okullarla etkili ilişkiler kurmak zorundadır(MEB, 2004).İlköğretim kademesinde sağlıklı bir etkileşim ve işbirliğinin oluşturulması, çocuğun gelecekteki yaşamında belirleyici olması bakımından çok büyük önem taşımaktadır. Aynı şekilde ilköğretim, sosyo-ekonomi durumları kötü olan ailelerin çocuklarına ulaşip temel beceriler kazandırmaya çalışmaktır (Özbaş, 2009). Böylece bu ailelerle iletişim sağlanıp eğitim öğretimin öneminin anlatılmasına fırsat sunmaktadır.

İlköğretim kademesinde okul aile işbirliğine duyulan ihtiyaç, Okul Aile Birliği Yönetmeliği'nde; "Bütün okullarda Okul-Aile Birliği Kurulu. Okulun öğretmenleri bu kurulun tabi üyesidir. Birliğin amacı okul ile aile arasında bütünleştirmeyi gerçekleştirmek suretiyle veli ve öğretmenler arasında işbirliği sağlamaktır" şeklinde tanımlanmaktadır(Resmi Gazete,1983:11).Görüldüğü gibi okul aile işbirliğinin önemi yönetmelik içerisinde de yer almıştır. İlköğretim bünyesinde yer alan OAB'lerinin çalışmaları, çağdaş toplum hedefi doğrultusunda, bilimin önderliğinde, demokratik çalışma değerleri uyarınca öğrenciyi temel alan, sosyal çevreyi, aileyi ve okulu kucaklayan ve geliştiren, birlikte yapma, dayanışma, paylaşma, katılımı sağlama, işbirliği yapma, destekleme, yardımcı olma, katkıda bulunma ve etkinlikler düzenleme çabalarına dayalı gerçekleştirilmektedir. Okullarda her öğretim basamağı altında kurulan bu birliklerin devamı ve okul aile işbirliğinin süreklilik sağlaması için tüm eğitim paydaşlarına sorumluluklar düşmektedir.

Öğretmenlerin, okul aile işbirliğinin oluşmasında ve desteklenmesinde çok büyük etkisi vardır. Çünkü öğretmenler, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını yakından takip eden, doğrudan etkileşimde bulunandır. Calderhead,“öğretmen, öğrencisini sürekli anlaması, sınıf ortamını düzenlemesi, okul yönetimi ve ailelerle sürekli iletişim kurması gerekir” şeklinde ifade etmiştir (Calderhead, 1997:21). Aynı şekilde öğrenci velilerin de, çocuklarının daha iyi yetiştirilmesini istiyorlarsa hem öğretmenlerle hem okul yönetimiyle işbirliği içinde olmaları gerekmektedir.

Ülkemizde özellikle 1990’lı yıllardan beri, eğitim imkânlarının geliştirilmesi için MEB birçok uygulamaya sahip olmuştur. Tüm gelişme ve yenileşme gayretlerine rağmen, okul-aile ilişkilerinde istenilen seviyeye gelmemiştir. Okul-aile ilişkilerinin istenilir bir seviyeye gelmediğini gösteren birçok araştırma mevcuttur. Yine ülkemizde ilköğretim okullarında okul-aile işbirliğinin istenilen halde olduğunu söylemek imkânsızdır. Kaşıkçı (1996) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin %28’inin okul-aile işbirliği hakkında yeterli bilgi donanımına sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Doğan (1995) tarafından yapılan çalışmada okul-aile işbirliğinde okul yönetiminin yetersiz bilgiye sahip oldukları sonucuna varılmıştır. İlköğretim kademesinde okul-aile işbirliğinin sağlıklı olması için yönetmeliğin yanında, tüm okul paydaşlarının okul-aile işbirliğinin önemini bilmesi gerekir. Bunu da okul yönetimi rehberliğinde öğretmenlerin katkı sağlaması gerekir. Okul-aile işbirliğinin, eğitim sürecinin her aşamasında faal olması gerekir. Okul aile işbirliğinin desteklenmesi, hem okulun genel amaçlarına ulaşmasında, hem de öğrencilerin davranış kazanmasında son derece önemli olacaktır.

Sonuç olarak, ilköğretim 1.kademesinde okul ile ailenin sağlıklı bir bağ kurup işbirliklerini geliştirmesi ve çocukların ileri yaşamlarını olumlu yönde etkilemektedir.

### **1.8. Okul Aile Birliklerinin Okul İşleyişine Katkıları**

Okullarda okul aile işbirliğinin sağlanması için Okul Aile Birlikleri kurulmuş ve 09/02/2012 tarihli ve 28199 sayılı Resmi Gazete’ de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliğinin ikinci bölümünün madde 5 ile madde 62’sinde, bu birliğin amacı, görevleri katkıları ifade edilmiştir. Birlikler ekonomi, eğitim, sosyal ve iletişim boyutunda görev ve sorumluluklara sahiptir. Okul ve veli arasındaki iletişimi kurmak, eğitim ve öğretimi etkinliklerini geliştirmek, okul ile aile arasındaki bütünlüğü sağlamak,



okulun düşük gelirli ailelerinin çocuklarına ulaşip ihtiyaçlarını gidermek gibi görevleri bunlardan bazılarıdır.

### **1.8.1. Okul Aile Birliklerinin İletişim Olarak Katkıları**

Eğitimin mimarisini oluşturan okul aile ve öğrencidir. İstenilen sonuca ulaşabilmek için her birinin özenli çalışması gerekir. Aynı şekilde okulda bulunduğu çevreyle mecbur iletişim halinde olmalıdır. İşte bu birliğin iletişim boyutundaki katkısı OAB Yönetmeliği'nin 6.maddesinde aşağıdaki gibi açıklanmıştır (Okul- Aile Birliği Yönetmeliği, 2012) :

- Öğrencileri eğitim sisteminin temel ilkeleri doğrultusunda eğitmek için okul idaresi, öğretmenler, ailelerle işbirliği yapmak
- Okulun genel ve özel hedeflerine ulaşmak için tüm çalışmalarını desteklemek, eğitimde fırsat eşitliğini ön planda tutmak amacıyla velilerle iş birliği yapmak.
- Kurum ve yerel kuruluşlarla iş birliği yapmak.

Yukarıdaki maddelerden de anlaşıldığı gibi OAB iletişim konusunda bir köprü görevine sahiptir. Bulduğu çevresiyle ve çalışanlarıyla çeşitli çalışmaları vardır.

### **1.8.2. Okul Aile Birliklerinin Sosyal Olarak Katkıları**

OAB, okulun bulunduğu sosyal ve kültürel çevresiyle kaynaşma çabasında olmalıdır. Okulun sosyal etkinliklerini çeşitlendirip geliştirmek ve okul çevresinin de bunlardan yararlanmasını sağlamak OAB'nin görevleri arasındadır. Okulun sosyal alanlarından faydalanılması için 2014 yılında yayınlanan "Okullar Hayat Olsun Projesi" gibi projeler uygulanmaya başlanmıştır. Böylece bu projeler öncülüğünde okul idarelerinden izin alan okul aile birlikleri okulun imkânlarından çevredekilerin yararlanmasına fırsat vermiş olur. Yine okulda yapılan spor alanındaki etkinlikler ve özel gün kutlamaları okulun sosyal görevini yerine getirmede örnek sayılabilir. OAB diğer sosyal görevi ise, sosyal, kültürel etkinlikler ve kampanyalar düzenleyip öğrencilere milli ve manevi değer katmaktır. Sosyal dayanışma açısından bakıldığında ise, OAB görevi düşük gelire sahip ailelerin çocuklarına ulaşmasıdır. Ulaştığında ise öğrenciye maddi ve tinsel yardım sağlamış olmaktadır. Aynı şekilde yardıma ihtiyacı olan okullara katkı sağlamaktadır. Böylece sosyal sorumluluğu yerine getiren birlik, günümüz koşullarında çok önemli bir görevi başarmış olur.

### **1.8.3. Okul Aile Birliklerinin Eğitime Olan Katkıları**

Okul aile birlikleri etkili ve verimli bir eğitim için okul ile veliyi ortak noktalarda buluşturmaktadır. Çocukların başarısına önem veren hem okul hem aile olduğundan bu birlikler bu amaçla hareket ederler. Bu doğrultuda kurul çalışmalarına destek vererek eğitim öğretim çalışmalarını geliştirirler. Öğrencilerin başarılarını arttırılmasına destek olacak olan her türlü bilimsel, sanatsal ve spor gibi eğitim etkinliklerinin düzenlenmesinde aktif rol alırlar. Böylece OAB'leri okula eğitim konusunda destek vermiş olmaktadırlar.

Yine öğrencileri milli ve milletlerarası projelere katılım göstermelerini sağlamak, öğrencileri proje üretmeye teşvik etmek gibi görevler de OAB'nin sorumluluğundadır (Okul- Aile Birliği Yönetmeliği, 2012). Görüldüğü gibi okul aile birliğinden bahseden yönetmelikte de olduğu gibi okullarda bulunan okul aile birliklerinin öğrencilerin başarısını arttırmak için velilerle işbirliği de yaparak eğitim-öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesine yardımcı olması okul başarısının artmasına katkı sağladığını görebilmekteyiz.

James Coleman adlı sosyolog 1964 yılında kongreye bir rapor sunar (Belfield ve Levin 2003:22).Raporda, aile faktörünün, okul başarısına çok daha baskın olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak Harrison (2003), dediği gibi “eğitim bir totalliktir; veliler, okul, öğretmen, çevre hepsi birbirini tamamlar”. Böylece bilgiyi kullanma şansı verilen çocuk, ileride iyi bir geleceğe sahip olacaktır. (Harrison, 2003; Özdemir, 2018).Okul başarısının arttırılması, çocuğun geleceğe sağlıklı kazandırılması için Okul Aile Birliklerinin işlevinin yönetmeliğin belirtilen ilgili maddelerine göre yerine getirilmesi gerekmektedir.

### **1.8.4. Okul Aile Birliklerinin Ekonomik Olarak Katkıları**

OAB'nin oluşmasında en çok etkili olan ekonomik faktörlerdir. Okullarımızda eğitim-öğretim çalışmalarının sağlıklı yürümesi için gerekli kaynakların olması gerekir. Bu kaynakların çoğuna MEB tarafından oluşturulan bütçeyle hareket edilmektedir fakat günümüz okullarında bu yeterli değildir. İşte bu sebeple bu birlikler okul ihtiyaçlarımızı karşılamada köprü görevinde olmuşlardır. OAB yönetmeliğinde yer alan görevlerden de anlaşılacağı gibi birlik eğitim sürecine destek olmaktadır. Okula yapılan gönüllü ve parasal yardımları kabul etmek, toplumsal ve kültüre ilişkin çalışmalar düzenleyerek, yardımları amacına uygun olarak kullanmaktadır. Böylece kanunlar çerçevesinde OAB'lerin velilerden, iş adamlarından, hayırseverlerden, resmi kurumlardan bağış toplama hakkı vardır. Okula sağlanan bu gelirlerle okul içi-okul dışı birçok araç gereçler temin

edilebilmektedir. Yine okul yönetimin önderliğinde okulun çıkardığı aylık dergiler, okul forması, aylık düzenlenen kermesler, yöresel günlük yemek davetleri gibi çalışmalar olmaktadır ve bunların satış ve reklam amaçlı kullanılmasında rol almaktadırlar. Yine birlik, kantin ve benzeri yerleri işletme veya işletme görevini de yapma sorumluluğundadır. Buna ek olarak, okulun gereksinimlerini gidermek için mal ve hizmet satın alıp, bu görevlerin karşılığında prim, harç ve benzeri ödemelerin yapılmasını sağlamaktadır (Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 2012). Görüldüğü gibi OAB'leri okula ekonomik süreçte destek olarak eğitim öğretim sürecinin devamlılığını sağlamaktadır.

### **1.8.5. Okul Aile Birlikleri ve TEFBİS**

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim-öğretim kurumlarının tüm kaynaklardan elde edilen kazanç ve harcamaların tutulması için oluşturulan bir sistemdir. TEFBİS'in anlamı(Türkiye'de Eğitimin Finansmanını ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemi)'dir. Okullara yapılan yardımlar İl Milli Eğitim ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve Bakanlık tarafından takip edilip,raporlaştırılır.1 Ocak 2011 tarihinden itibaren kurumlar kazanç ve harcamalarını ilçe milli eğitim müdürlüklerince verilen kodlarla bakanlığın (<http://tefbis.meb.gov.tr/giris.aspx>) adlı bağlantıyla takip ederler. TEFBİS internet sayfası bulunmaktadır ve beş modül başlığı altında oluşmaktadır. TEFBİS giriş ve okullar modülü, OAB modülü, döner sermaye modülü, özel okullar modülü, milli eğitim müdürlükleri modülü olmak üzere ayrılmaktadır. Her modülün kendine ait sayfa özellikleri mevcuttur. TEFBİS'in en önemli avantajı harcamalar veliler, dernekler, sivil örgütler ve kurumlar tarafından bu sistemden bakılabilir. Böylece usulsüz toplanan bağışların tereddütsüz bir şekilde devam etmesine neden olmaktadır. Bakanlık dışındaki giderleri de raporladığından, harcamaların hangi dönemde ne için yapıldığını da takip etmektedir (Tefbis, 2019).

Bu sistemin daha verimli olması için OAB ile bakanlığın işbirliği içinde olması gerekir. Bakanlık birliklere kurumların harcamalarını takip etmeleri iznini vermiştir. Okul aile birliği başkanına resmi şifre verilmektedir. Aynı şekilde velilerde yaptıkları yardımları ([http://tefbis.meb.gov.tr/bsorgu\\_tckimlik.aspx](http://tefbis.meb.gov.tr/bsorgu_tckimlik.aspx)) adlı bağlantıyla görebilmektedir. Bu uygulama ile velinin güveni kazanılır. Sonuç olarak bu uygulama gönüllü ve maddi yardımların sürekliliğini sağlar. Ayrıca bakanlık Türkiye genelinde toplam eğitim harcamalarını detaylı bir şekilde izlemektedir. Günümüzde hala geçerliliğini korumakta olan bu sistem çalışmalarını sürdürmektedir.

## **1.9. Okul Aile Birliklerinin Tarihsel Gelişimi**

Okul aile birliklerinin günümüze nasıl ulaştıklarını görmek için araştırmalarda bulunulmuştur. Dünya ülkelerinde ve ülkemizde yer alan okul aile birliklerine ilişkin birtakım bilgiler elde edilmiştir ve bu bölümde ulaşılan bilgiler detaylı bir şekilde verilecektir.

### **1.9.1. Dünya’da Okul Aile Birliklerinin Gelişimi**

Okul-aile işbirliğinin ilk çalışmaları göçmenlere ve düşük sosyo-ekonomik ailelere 1815 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) uygulanmıştır. Ebeveyn eğitimi ve işbirliğine ilişkin çalışmalar Head Start, Home Start ve Follow Through adlı birleşik programlar bunlardan bazılarıdır. Bu programların amacı ev-okul işbirliğinin bilinçli ailelere kazandırmayı sağlamaktır(Oğuz, 2008).Dünyada çeşitli özellikte programlar düzenlenirken, erken çocukluk dönemindeki ebeveynlere yönelik programlar keşfedilmiştir(Şahin ve Kalburan, 2009). Head Start, Waldorf, Montessori, Bank Street, High/Scope, Reggio Emilia ve Proje Eğitimi gibi programlarda aile katılım etkinliklerine yer vermeye başlanmıştır. Bu konuyu çalışanlar tarafından aile katılımı faaliyetlerinin ne kadar önemli olduğu çalışmalar sonunda görülmüştür. (Ansari ve Gershoff, 2015; Barnett ve Hustedt, 2005; Fantuzzo, McWayne ve Perry, 2004; Temel 2003, Aksoy ve Kurtulmuş, 2012; Toran, 2018; Wen, Bulotsky-Shearer, Hahs-Vaughn ve Korfmacher, 2012; Williams ve Johnson, 2005).

Gelişmiş ülkelerde okul ile aile ilişkilerine çok değer verilmektedir. Ülkelerin çoğunda okul ile aile arasında ilişkileri temel alan bir takım takım kuruluşlar kurulmuştur. Örneğin ABD gibi ülkelerde ailelere bazı eğitimler verilerek çocuklarını kendi gözlemleyip çeşitli materyaller kullanmalarına fırsat verilmektedir. Görsel işitsel eğitim materyali (CD-ROM) kullanmaları, ebeveynlere verilen psikolojik yardım grupları göze çarpanlardan bazılarıdır (Wolfe ve Hirsch, 2003; Lang, 1998; Kocabaş, 2016 ).Bazı ülkelerdeki okul-veli ilişkileri ve okul-veli kuruluşları hakkında toplanan bilgiler aşağıda açıklanmıştır.

#### **1.9.1.1. Kanada’da okul-veli ilişkileri**

Kanada’da öğretim sisteminle ilgili çalışmalar eyaletlere verilmiştir. Bu yüzden 1951’kurulan “Kanada Ev-Okul ve Ana baba Öğretmenler Federasyonu’nun temelinde, yerel dernekler vardır. Bu federasyon ve derneklerin ortak amaçları vardır. Şöyle sıralanabilir:

1. Aile, okul, çevre ile ilgili tüm sorunlarıyla ilgilenmek,
2. Toplumun çoğunun çocukla ilgilenmesini sağlamak,
3. İyi öğretmen, iyi donanım, boş vakit için halkın desteğini sağlamak,
4. Ebeveyn eğitimi ile eve; okul eğitimi ile okula hizmet vermesini sağlamak,
5. Ulusal mirası daim kılmak için tüm halkla işbirliği yapmak,
5. Okul yönetimine ve okulun amaç ve kurallarına karışmamak.

Yukarıda belirtilen bu amaçlar doğrultusunda, yerel dernekler ve federasyon tarafından, eyalet hükümetlerine ya da federal hükümete sunulmaktadır. Eyalet Federasyonları ve Milli Federasyonlar, hükümetler üzerinde çok güçlü bir etkiye sahiptirler.

Kısacası, Kanada’da okul-veli kuruluşları, öğretmen ve ebeveynler birbirini anlayan, eğitime destek veren, yetkililere seslerini duyurabilen yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir (Baudin, 1982; Atayeter, 2004).

#### **1.9.1.2. Amerika Birleşik Devletlerinde okul-veli ilişkileri**

Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim eyalet ve yönetim organları tarafından yürütülmektedir. Eyaletler kendi eğitim sistemini hazırlama yetkisine sahiptirler. Yerel eğitim sistemlerinin, kendi bölgelerindeki okulları yönetme sorumluluğu vardır. Ayrıca eyaletlerde yerel eğitim bölgeleri bulunmaktadır. Bunların yanında, dini kuruluşlar ve bazı sosyal gruplarca desteklenen özel paralı okullar da mevcuttur. ABD tüm okullarda, okul aile arasındaki ilişkileri geliştirmeye çalışan gönüllü veli ve öğretmen grubu vardır. Bu konudaki en büyük grubu, öğrencileri de içine alan “Ulusal Okul-Aile Birliği” oluşturmaktadır. Birliği hedefleri şunlardır:

- Çocukların gönencliğini arttırmak
- Ev ortamını daha iyi hale getirmek
- Aile-okul ilişkilerini geliştirmek
- Genç ve çocukların korunması için yasaların çıkarılmasını sağlamak
- Çocukların hâlihazırda okuduğu burslu okulların koşullarını daha iyi hale getirmek.

Yerel okul aile birlikleri, ortak sorun ve çıkarları paylaşmak üzere öncelikle kendi eğitim bölgelerindeki diğer gruplarla bir araya gelmekte, daha sonra da eyalet düzeyinde birleşmektedirler.

Ulusal-Okul Aile Birliği ise, eyalet temsilcilerinin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Ulusal Okul Aile Birliği bazı önerilerde bulunup yol gösterir ama tüm etkinlikler yerel düzeydeki birliklerce planlanıp uygulanmaktadır (Atayeter, 2004). Günümüzde baktığımızda Amerika’da PTA, (parent-teacher organization ) adlı okul aile birlikleri yer almaktadır. Okulun tüm sosyal etkinlikleri, gönüllü olan velilerin okul yardımıyla bulunması bu birlik tarafından sağlanır. ABD’deki bu birliklerinin en önemli özellikleri, aynı okulda olan ailelerin birbirleriyle bütünlük içinde olmasıdır. Bu birlikler yılda bir kez kermes düzenlemekle kalmıyor çeşitli etkinliklerle eğitim öğretimi canlı tutmayı başarıyor. Örneğin, ilkokulda eğitim-öğretim yılının başında ‘Okula Hoş geldiniz’ partisinin düzenlenmesi, aile birliği faaliyeti olarak hazırlanan ‘Tombala Gecesi’, kışın düzenlenen ‘Matematik ve Okuma Geceleri ’birbiriyle haberleşmesi gibi örnekler çoğaltılabilir. Böylece çocuklarının arkadaşlarının annesini babasını çok daha iyi yakından tanımlarına imkân sağlamaktadır (Moral, 2011). ABD’de aile eğitim programlarına önem verildiği ve uygulandığı görülmektedir.

### **1.9.1.3. Güney Kore’de okul veli ilişkileri**

Güney Kore’de hem yükseköğretimde hem de ortaöğretimde okul veli kuruluşları mevcuttur. İlkokul ise, kuruluşların pozisyonları farklıdır. Bu kuruluşların adı “Olgunlaşma Birlikleri”dir. Üyelik isteğe bağlıdır. Tüm birlikler birbirinden bağımsız olarak çalışmaktadır ve yasal bir sorumlulukları yoktur. Hepsinin amacı, öğrencilerin başarılarını artırmak için okul yönetimiyle iyi ilişkiler içine girilmesi ve sağlıklı bir işbirliği yapmak, okula maddi yardım konusunda da destek olmaktır.

Güney Kore’de 1966’dan beri yürürlükte olan bir yönetmelik bulunmaktadır. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde okul veli ilişki ve etkinlikleri düzenleyen bu yönetmeliğe göre gönüllü velilerce kurulan birliklerin amaçları şunlardır:

- Eğitim niteliğini artırmak.
- Okul giderlerine katkı sağlamak
- Okuldaki her türlü kuruluşun kurulmasına yardım etmek.

- Okulun her türlü bakım ve tamir işlerinde yardımcı olmak
- Hem okuldaki hem evdeki etkinliklere yardımcı olmak (Palk, 1982: 1-5; Atayeter, 2004).

Güney Kore’de Eğitimi Geliştirme Enstitüsü Kurumu (KEDI) bulunmaktadır ve bu kurum Güney Kore’de eğitimin ne ölçüde olduğunu göstermektedir. Ülkedeki eğitim ile ilgili tüm sorunların çözülmesinde, gelişmelere destek olma, daha ileriye yol almak için çeşitli çalışmalara yapmaktadır (Erdek, 2016).Ülkemizde Güney Kore’deki gibi eğitim konusunda gerekli hassasiyete sahip olmadığı görülmektedir. Güney Kore’nin eğitime yaptığı harcamalar sayesinde çok daha hızlı adımlar atacağını söylenebilir (Kerimoğlu, 2019).

#### **1.9.1.4. Almanya’da okul veli ilişkileri**

Almanya’da eğitim, eyalet hükümetlerinin sorumluluğu altındadır. Oluşturulan aile temsilcilikleri de eyalet düzeyinde teşkilatlanmıştır. “Aile Danışma Kurulları”, “Aile Komisyonları”, “Aile Ocakları” gibi çeşitli isimlerden oluşan aile temsilcilikleri mevcuttur ve bunlar danışma görevindedirler. Almanya’da aileler, çocuklarının eğitimi için etkili bir güce sahiptirler. Örneğin, 1977-78 yıllarında Northeim-Westfalen’de aileler, bir “Yurttaşlar Hareketi ”meydana getirip Almanca ve Toplum Bilim derslerinin çerçeve yönetmeliğini değiştirecek yasayı, eyalet parlamentosunda yeniletmeyi başarmışlar ve eğitim politikasında etkisini göstermişlerdir.

Alman eğitim yasalarında, öğretmen-aile işbirliği içinde olmalı, ailelere çocuğun hakkında bilgilendirme yapması, ailelerin birinci derecede çocuğun eğitiminde sorumlu olmasını gibi kararlar bulunmaktadır. Yasa ayrıca ailelerin, sınıfa girip derslere katılmasına imkân vermektedir.

Almanya’da Okul Danışma Kurullarına ailelerin katılmaları gerekmez. Her sınıf ve okulun veli toplantılarında kurul üyeleri seçilir. Bu kurullar, eğitim sürecinin geliştirilmesi için kararlarını okul yönetimiyle paylaşırlar. Böylece, aile ve okul yönetimi arasında ortak görev duygusuna dayalı güven verici bir ortama zemin hazırlanmış olmaktadır. Sonuç olarak, Almanya’daki yasalar sonucu okul, aile ve çocuğun faydalanması ve yetki ve haklar arasında uygun bir dengenin sağlanmasını amaçlandığı görülmektedir (Steck, 1982: 1-5; Atayeter, 2004).

### **1.9.1.5. Fransa’da okul veli ilişkileri**

Çok eski dönemlerde Fransa eğitim sisteminde aileler çok az etkili olmaktadır sadece öğrencinin geleneksel işleyişe uygun davranışlar sergilemediklerinde aileler müdahale etmekteydi. Fakat günümüz eğitim sisteminde öğrenci-aile-öğretmen üçlüsü mevcuttur.

Fransa’da, 1901 yılında çıkarılan bir yasaya göre kurulan “Kamu Okulları Okul-Aile Dernekleri”, “Kamu Okulları Okul-Aile Konseyleri”, “Okul-Aile Özerk Dernekleri” gibi birçok okul aile kuruluşları vardır. Tüm bu kuruluşların ortak amaçları şöyledir:

- Hem maddi hem manevi çalışmalarda gönüllü davranıp, okulun sosyal, kültürel, eğitsel alanlardaki tüm çalışmalarını desteklemek.
- Okul yönetimi ile işbirliği halinde olup Eğitim Bakanlığınca belirtilmiş olan ilkelerin uygulanması için fikirlerini sunmak
- Okul ile aile arasındaki meseleleri görüşüp çözüm yolları bulmak(Porz, 1982:1-4: Atayeter, 2004).

Buna ek olarak, CASNAV ( Göçebe çocukların ve yeni gelenlerin okula gitmesi için Merkez) ve ilk ve ortaokullarla koordinasyonlu çalışan mahallelerde yerleşmiş derneklerde mevcuttur. Dernekler imkânları çerçevesinde çocuklara eğitime destek verip, Fransızca’yı öğretmeyi ve bütünleştirmeyi sağlayan aktiviteler sağlamaktadırlar. Görüldüğü gibi gittikçe gelişen eğitim sistemiyle okul ile aile ilişkileri daha olumlu hale gelmiştir.

### **1.9.1.6. İsveç’te okul veli ilişkileri**

19.yüzyılın sonlarında İsveç çok hızlı bir kentleşme sürecine girdi. Kırsal yerleşme düzeyi sonucu oluşan doğal ilişkilerin yerine formal ilişkiler ön plana çıktı. Bununla beraber öğrenci velilerinin oluşturduğu yerel kuruluşlarda bir artış oldu. “Millî Öğrenci-Veli Birliği” adı altında 1946 yılında kuruldu. Bu birliğin amacı şöyledir:

- Öğrenci aileleri ile öğretmen arasında görüş birliği sağlamak,
- Çocuklarının genel durumlarından haberdar olmayan veliye ulaşmak,
- Eğitim öğretim sürecinden ve çocuk eğitimi ile ilgili konulardan aileyi bilgilendirmek.



Milli Öğrenci-Veli Birliği, ilk kurulduğu yıllarda gönüllülük esasına dayalı çalışmaktaydı. On yıl sonra parlamentoya etki edebilecek bir güce ulaştı.1968 yılında adını “Ev ve Öğrenci Ulusal Birliği “olarak değiştirdi. Birlik; yerel, bölgesel, ulusal düzeyde örgütlenmiştir. Birliği eğitim konusundaki görüş ve düşüncelerine, gerek merkezi ve bölgesel hükümet kuruluşları, gerekse parlamento komisyonu büyük önem vermektedir.

Tüm eğitim sistemi başka ülkelerde Eğitim Bakanlıklarınca yürütülürken; İsveç’te Milli Eğitim Kurulu’nca yürütülür. Bu kurul bir açıklamasında şöyle demiştir: “Bazı zorluklara rağmen, okulların bulunduğu her yerde, ev ve okul ulusal birliği ve yerel kuruluşları ailelerle iyi ilişkiler tesis etmiş ve önemli işler başarmıştır. “Millî Eğitim Kurulunun açıklamasından da anlaşıldığı gibi, İsveç’te otoritelerin birlik çalışmalarından memnunluk duyduğunu göstermektedir. Ayrıca hükümetin, birliğin düşüncelerine önem vermesi ve birliğe maddi destek sağlaması, Ev ve Okul Ulusal Birliği’ne verilen önemin göstergesidir (Bjarne, 1982: 1-5; Atayeter, 2004).

2011 yılında oluşturulan Yeni Eğitim Yasası içinde yeni bir eğitim programı oluşturulmuştur. Öğrencilerin durumları hakkında ilk yedi yıl içinde veliler bilgilendirilecektir bu zaman boyunca öğrencilere not verilmeyecektir. Sekizinci ve dokuzuncu sınıflara dönem sonunda durumları hakkında karne (Rubric) verilir (Polatcan, 2014).Son yapılan değişiklikler sayesinde gerek veli gerek öğrencilerin son derece eğitim programında aktif olduğu görülmektedir.

### **1.9.1.7. İngiltere’de okul veli ilişkileri**

İngiltere’de okul ile aile arasındaki ilişkiler 1960’lı yıllarda daha bir gelişme göstermeye başlamıştır. Bu yıllarda İngiliz eğitim sisteminin gelişmesi için komisyonlar kurulmaya başlanmış ve hazırlanan raporda, okul ile ailenin işbirliğine oldukça yer verilmiştir.

Günümüzde okul aile ilişkileri konusunda hiçbir yasal düzenleme olmamasına rağmen “Ulusal Okul-Aile Birliği Konfederasyonu” bulunmaktadır. Birleşik Krallık Eğitim sisteminde, okul aile birlikleri her aileye açık ve gönüllülük esasına dayalı bir toplumsal bir örgüttür. Yönetmelik veya yasal bir yaptırımları yoktur. Birleşik Krallıkta, diğer bir okul aile örgütü idare heyetidir. İdare heyetleri, bölgedeki okulları bakanlık adına yöneten yerel eğitim otoritesine, eğitim fonunun akışını, öğretmenlerin temel ihtiyaçlarını, bina gibi ihtiyaçları rapor eder. Bu ihtiyaçları temin eden de yerel eğitim otoritesidir. Bir diğer ilginç

durumda özel eğitim sektöründe okul aile ilişkileri oldukça zayıf durumdadır. Özel okula yollayan aileler verdikleri ücret karşısında okulun hiçbir işine karışmamaktadırlar (Barnet, 1982; Atayeter, 2004). Bunun yanında, İngiltere Eğitim Sekreterliğinin, yerel düzeyde yaşanan problemlerin çözümü amacıyla kurulmuş olan 1998 yılında “Eğitim Bölgesi Eylemi” (Education Action Zone) ve “Okul Birlikleri” (School Organisation Comitte) gibi uygulamaları vardır (Garnett ve Demaine 2000; Reid ve Brain, 2003). Bu uygulamalardaki amaç birliğin mahalli düzeydeki eğiti öğretim kurumları ile ortak hareket edebilmek ve yerel düzeydeki koşullarla problemleri çözmek amaçlanmıştır.

İngiltere’de ve Galler Bölgesinde eğitim yılının başlamasıyla okul velilerle bir anlaşma yapar ve yıl boyunca velilerin yapacağı görev ve sorumluluklar güvence altına alınmaktadır (Crozier, 1999; Aslanargun, 2007). Coldron ve Boulton (1999), İngiltere’de ailelerin, okul yönetiminde karar almada velilerin görüşlerine yer verdiği belirtilmektedir.

Sağlıklı okul-aile işbirliği gerçekleşmesi sadece öğrencinin akademik başarısının artması değil ayrıca ailelerin bireysel gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir (Coldron and Boulton, 1999; Aslanargun, 2007).

Günümüzde İngiltere’de okullar yerinden yönetilmektedir. 1992 Eğitim Yasası, okulların denetlenmesinde değişiklikler yapılmıştır. Amaç hem okulu hem de aileyi değerlendirmektir. 1992’de OFSTED (Eğitim Standartları Ofisi) adı altında kurulan ofis denetleme işlevine sahiptir (Key, 2001; Demirbulak, 2011). Okulların bir “Kendini Değerlendirme Formu” doldurması için aileleri okula davet edilir. Okula çağrılan veliler kaygılarını dile getirirler ve hem aileler hem de çocuklar gözlemlenir. Yine denetleyiciler Eylül 2005’te “İngiltere’deki Okulların Denetimi İçin Kılavuz: Her Çocuk Önemlidir” adlı rehber doğrultusunda okulu denetler. Oluşturulan rapor OFSTED’in internet sitesinde yayımlanır (OFSTED, 2005). Bu uygulamanın amacı OFSTED raporlarıyla eğitimi daha nitelikli hale getirmektir. Yapılan tüm çalışmalar sonucunda İngiltere’de her geçen gün daha nitelikli bir öğrenci kitlesi ve zengin okul ortamı ortaya çıkmaktadır (Demirbulak, 2011).

#### **1.9.1.8. Hindistan’da okul aile ilişkileri**

Hintliler eğitim için önemli adımlar atmaktadır. Veliler çocuklarının eğitimleri için oldukça duyarlı davranmaktadırlar. Devlet ve özel okulların sayısı oldukça fazla bulunmaktadır. Hindistan’da okullar ticaret gözüyle bakılmaz. Ulusal Hükümet kendi ulusal programını yapıp uygular ve denetler. Hindistan’da kullanımı çok olan eğitim programları

ICSE (Indian Certificate of Secondary Education) ve CBSE (Central Board of Secondary Education), State Board (Eyalet Kurumu), Special Boards (Özel Kurumlar), International Boards (Uluslararası Kurumlar) mevcuttur. Bu programları uygulayan okullar eğitim sistemini gerçekleştirmektedir. Eğitimi daha nitelikli hale getirmek için kurulmuş olan eğitim şirketleri mevcuttur. Hindistan, eğitimi özel kurumlar aracılığıyla gerçekleştiren ülkelerden biridir.

Bu ülkenin eğitim sisteminde çocuk ve aile çok önemli bir yer tutmaktadır. Çocuklar okula kayıt olurken, ailelerde çocuklarla birlikte mülakata girmektedir. Böylece okul yönetimi hem ailenin beklentilerinden hem de çocuğun beklentilerinden haberdar olmuş olmaktadır. Düzenli olarak veli toplantıları yapmak zorunludur. Okul aile birlikleri gibi örgütlere ihtiyaçları vardır. Çünkü Hindistan'daki eğitimciler, eğitime ilgiyi artırmanın ve iyi bir seviyeye gelmesinin, ailelerin desteği olmadan mümkün olamayacağını farkındadırlar (Grosh, 1982: 1-3; Atayeter, 2004). Sonuç olarak aileler çocuklarının daha üst mevkilere ulaşmaları için çaba sarf ederler. Hintlilerin sosyal ve din hayatlarından kaynaklanan bir yapısı göz önüne alınırsa Hintlilerin eğitime kariyere çok önem verirler. Bu yüzden çocuklarının eğitimleri için elinden gelen işbirliğini gösterirler.

#### **1.9.1.9. İtalya'da okul aile ilişkileri**

İtalya 1974 yılına kadar okul aile arasındaki ilişkiye uzak bakmaktaydı. 1973 yılında, toplumun tüm bileşenlerinin okul hayatında etken olması ve okul yönetiminde aktif rol almasını öngören bir devrim yasası çıkarılmıştır. Bu yasa, okuldaki tüm çalışmalarda aileleri de görmek istemiştir. 1974 yılından itibaren uygulanmaya başlayan bu yasa, okullarda okul aile birliklerinin kurulmasını ve diğer tüm kuruluşlarla işbirliği yapmasını istemektedir. Fakat bu yasanın uygulanması için bazı engellerle karşılaşmıştır. Okul yöneticilerinin aileleri okul ortamına sokmada güçlükler çekmiştir. Çünkü okul yönetimi de bu konuda bilgi sahibi değildir. Yeni düzenlemelerle, okul aile ilişkilerini daha iyi hale gelmiştir (Monica, 1982; Atayeter, 2004).

İtalya'da 20 Ocak 2009 yılında çıkarılan yasayla Eğitim Bakanlığı, Üniversite ve Araştırma Bakanlığı, MIUR adı altında birleşmiştir. Bunun amacı, hem merkezi yönetimi hem de yerel yönetimin aktifliğini arttırmaktır. MIUR eğitim ile ilgili işleri yönetir. İtalya'da eğitim; merkezi ve bölgesel yönetim olarak okul bürolarınca yürütülmektedir. MUIR üç birimden oluşmakta olup ve birimler altında müdürlükler vardır. Konumuza

uygun olan ‘Öğrenci Katılım, Uyum ve İletişim Genel Müdürlüğü’ okul-aile işbirliğinde aktif rol oynar. İşlevi; öğrenci aileleriyle ve kuruluşlarla iletişim halinde olmasıdır(Mazlum, 2017).Sonuç olarak İtalya’nın eğitim sistemindeki genel amacında; kültürlü, yetenekli ve yeterliliğe sahip öğrenci, veli, eğitmen yetiştirmek vardır. Bu amaç doğrultusunda okul-aile işbirliği halinde yol almaktadır.

Sonuç olarak yukarıda bazı ülkelerin okul aile ilişkileri ve okul aile kuruluşları tanıtılmaya çalışıldı. Görülüyor ki okul aile konusuna, bütün toplumların çok önem verdikleri ve daha da gelişme gösterdiklerini görmekteyiz. Yine birçok ülkede bu ilişkilerin yasalarla düzenlenip uygulanıyor olması da aslında konuyu daha önemli yapmaktadır. Günümüzde okul aile ilişkileri oldukça gelişme göstermektedir.

### **1.9.2. Ülkemizde Okul Aile Birliklerinin Gelişimi**

Cumhuriyetin ilk yıllarında okul aile işbirliğinin önemi ile ilgili konular değinilmeye başlanmıştır. İlk Milli Eğitim Bakanlarından Vasıf Çınar’ın ve İstanbul Üniversitesi hocalarından İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun konuşmalarında okul aile ilişkilerinin önemine değindiğine rastlanılmaktadır (Binbaşıoğlu, 1995:494; Celkan 2004: 433). Ülkemizde Okul Aile Birlikleri örgütlenmeden önce kurullar oluşmuştu. Örneğin;4274 sayılı Köy Enstitüleri ve Köy Okulları Teşkilat Kanunu’na göre “Köy Okulları Yardım Kurulları” vardı. Kent ilkokullarında “Himaye Heyetleri” de okul koruma dernekleri niteliğinde idi.

*“Türkiye’de okul aile işbirliği konusunda ilk adım, 2-10 Aralık 1946 yılında düzenlenen 3.Milli Eğitim Şurasında olmuştur. Şuranın ilk birleşiminde “Okul Aile Birlikleri Ana Tüzük Taslağı” sunulmuştur. Metinde, birliklerin üzerinde çalışacakları sorunlar ana başlıklar halinde şöyle belirlenmiştir: Okul yaşamında yer alan ilkelerin ilkelerin ailelere tanıtılması, bedensel, duygusal ve ahlak eğitimi; toplumsal eğitim” (MEB, Üçüncü Milli Eğitim Şurası, 1991).*

İlk kez 1946-1947 yıllarında ilk ve ortaokullarımızda Okul Aile Birlikleri kurulmuştur ve o dönem bu birlikler çok ilgi görmüştür. Ayrıca MEB tarafından “Okul-Aile Birliği” adı altında senede dört defa basılan dergi çıkarılmıştır(Bu dergi birkaç sayıdan sonra kapanmıştır.) Dergide okul aile sorunları ele alınmıştır. Millî Eğitim Bakanlığınca bir yönetmelik hazırlanıp her okulda bir okul aile birliklerinin kurulması sağlanmıştır. Bu yönetmelik temelinde aynı kalmasıyla biraz değişikliğe uğramıştır. Okul-Aile Birliği Yönetmeliği 1363 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanmıştır.1952 yılında Okul Aile Birliği

Yönetmeliğinin yedinci maddesinde değişiklik yapılmıştır. Bu değişikliğe göre, öğrencilerin aileleri Okul Aile Birliğinin tabi üyesi olarak kabul edilmiştir. Üçüncü Milli Eğitim Şurasının kabul ettiği esaslara göre, 30 Haziran 1965'te tekrar incelenmiş ve yönetmelik yürürlükte kalmıştır. Haziran 1973'te yayınlanan Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 16. Maddesi de "okul-aile işbirliğine" ayrılmıştır (MEB, 1973).Okul-Aile Birliği Yönetmeliği değiştirilerek yeniden düzenlenmiştir. Yeni yönetmelik, 1983'te yürürlüğe girmiştir. Resmî Gazete 24.06.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. bölümünde; *"Eğitim kurumlarının istenilen hedeflere ulaşması için, okul aile ilişkisine ihtiyaç vardır. Bu sebeple okullarda, okul aile birlikleri kurulur. Okul aile birliklerinin yapı ve işleyişleri, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bir talimatla düzenlenir."* Bu yüzden, okul aile işbirliğini milli eğitimin temel ilkesi olarak belirlemiştir. Millî Eğitim Bakanlığı, 30.07.1965 tarih ve 12062 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan "Okul-Aile Birliği Yönetmeliği" yürürlükten kaldırıp, 20.06.1983 tarih ve 2141 sayılı yönetmelik gereği, okul aile işbirliğinin yasal çerçevesini belirlemiştir. Yönetmelik, okul aile birliklerinin yapı ve işleyişini, okul aile işbirliği arasındaki ilişki hakkında bilgileri kapsar. Bu yönetmelik ayrıca 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu esas alınarak hazırlanmıştır.

Okullarda uygulamada olan Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 14.06.1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 5257 sayılı Kanun ile değişik 16. maddesine dayanılarak hazırlanmıştır. 31.05.2005 tarih ve 25831 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanmıştır. 1983 yılından beri uygulanan Okul Aile Birliği Yönetmeliği böylece kalkmış oldu.1739 sayılı Kanunu'nun 16.maddesinde yapılan değişiklikle okul aile birliklerine bir takım görevler verilmiştir. Görevlerin yanında "öğrenci aileleri hiçbir surette yardım yapmaya zorlanamaz." kuralıda eklenmiştir (Koç, 2012).Yönetmelikte 2007 yılında bazı maddelerde düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra 31.05.2005 tarihli ve 25831 sayılı Resmi Gazete 'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği yürürlükten kaldırıldı. Akabinde 09.02.2012 tarihli ve 28199 sayılı Resmi Gazete 'de yayımlanarak yürürlüğe girdi ve son olarak bazı değişiklikler yapıldı.09.02.2012 tarihli ve 28199 sayılı Resmi Gazete 'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliğinin 21 inci maddesinin üçüncü fıkrası değiştirilmiştir. Yine aynı yönetmeliğin "Okullarda Bulunan Kantin ve Benzeri Yerleri Kiralama Sözleşmesi" başlıklı EK-2'sinin 6ncı maddesi değiştirilmiştir. Bu yönetmelik 01.01.2019 tarihinden itibaren geçerliliğini sürdürmektedir (MEB, 2019).

## 1.10. Okul Aile İşbirliğini Gerektiren Nedenler

Okul-aile ilişkilerinin gerektiren temeli, Epstein “ın “Etki Alanlarının Örtüşmesi” kuramına bağlıdır. Bu kuram tüm bireylerin sahip olduğu psikolojik, eğitsel ve toplumsal görüşlerini birleştirmektir. Epstein aile, okul ve toplum üçlüsünden söz eder.(Kaysalı,2008: 3).Dolayısıyla okul aile ilişkilerinin son derece gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır. Zernuci “eğitim kurumlarındaki başarı, üç ögenin çabasıyla olur. Bunlar eğitmen, öğrenci ve ebeveynidir.” sözüyle aile ile okul arasında olması gereken ilişkiyi güzelce açıklamıştır. Buna göre aile-okul, öğretmen-veli, el ele, gönül gönülle, birlikte genç nesli yarınlara hazırlayacaktır (Bayraktar, 2003). İlköğretim basamağında okul aile iş birliğine gereksinim duyulması yönetmelikte belirtilmiştir. Okul Aile Birliği Yönetmeliği’nde; Bütün Okullarda Okul-Aile Birliği Kurulu: “Okulun öğretmenleri bu kurulun üyesidir. Birliğin amacı okul ile aile arasında bütünleştirmeyi gerçekleştirmek suretiyle veli ve öğretmenler arasında iş birliği kurmaktır” olarak tanımlanır (MEB, 2012).

Haris 1993 yılında öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda kamu eğitim politikaları hakkında bir çalışma yaptı. Çalışma sonucunda, öğretmenler en önemli konu olarak “ailelerin çocuklarıyla ilişkilerinin zayıf olduğu ve bu konuda desteklenmeleri gerektiği” görüşünü ortaya çıkardı. Ayrıca Erdoğan (2006) göre, ailenin okulun çalışmalarına katılmalarının faydası olduğunu söylemektedir. Ailelerin okulda eğitim öğretimde görev almalarının nedenleri şu şekildedir (Chan ve Chui, 1997:103) :

- 1) Aileler çocuklarının ilk eğitmenleridir.
- 2) Ailelerin çocukları üzerinde sorumlulukları vardır.
- 3) Ailelerin katılımı öğrencilerin başarılarıyla orantılıdır.
- 4) Katılım göstermeleri velilerin payıdır.
- 5) Aile katılım göstermeleri demokrat bir davranıştır.

Okul-aile iş birliğini gerekli kılan birçok neden bulunmaktadır. Bu sebeplerden bazıları şöyledir (Epstein, 2001: 411; Atakan, 2010) :

- Eğitim programına katkı sağlamak
- Ebeveynlerin liderlik yeterliliklerini arttırmak

- Ailenin okula katkı sağlaması
- Öğrencinin hayatı boyunca başarılı olmasını sağlamak
- Diğer ailelerle iletişim halinde olmak

Şişman ve Turan (2004) göre okul-aile işbirliğini gerektiren sebepler:

- Okul ve aile arasında oluşan arbedeleri en aza indirmek
- Okul, ailenin yeteneklerinden yararlanabilir
- Okulun disiplin yaklaşımının son bulması sağlanacak.
- Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin devamlılığının sağlanması
- Okulun kendi vizyon ve misyonunu ailelere tanıtmak
- Okul yönetimini daha güçlü kılmak
- Okul-aileler arasında daha sıkı ve samimi ortamların oluşmasını sağlamak.

Kısacası okul aile işbirliği, çocuk, aile, okul ve öğretmen açısından son derece önemli ve yararlıdır. Fakat en önemlisi her ögenin birlikte çaba göstermesi gerekir. Okul-aile işbirliğinin gerekliliği 21.yüzyılda artık kabul edilebilir bir hal almıştır. Her öge kendi açısından fayda sağlamıştır. Çocuk için okul aile işbirliği, çocuğu bahtiyar hissettirir. Aile için okul aile işbirliği, çocuklarını daha yakından tanıma fırsatı bulur. Öğretmen için okul aile işbirliği, bilinçli velilerle daha iyi yol almayı amaçlar. Okul için okul aile işbirliği, eğitimin sürekliliğini, okulun genel ve özel hedeflerini velilere gerçekleştirmesini sağlar (Oktay, 1999:204-205).İşte bu yüzden okul aile işbirliği gereklidir.

### **1.11. Okul Aile İşbirliğinin Engelleri**

Anne ve babalar eğitim sürecinde, okul ile aile işbirliği yapma konusunda istekli davranırlar. Fakat bu ilişki uzun soluklu olmaz. Okul, aile ve öğretmen işbirliğinin geliştirilmesi gerekir. Çeşitli araştırmalar sonucunda, ailelerin eğitime katılmalarını sınırlayan birçok faktörün rol oynadığını bulunmuştur.(Finders and Lewis, 1994; Pehlivan, 1997) göre, okul aile işbirliğini engelleyen faktörleri şöyle sıralamıştır:

- Ailelerin ekonomik sorunları: toplumumuzda okula ailenin çağrılmasındaki en büyük neden okulun maddi olarak yardım istemesidir. Bu anlayışa sahip velilerde okuldan uzak durmak ve tüm etkinliklerden uzaklaşmış bulunmaktadırlar. Özellikle sosyo ekonomik durumu düşük olan aileler okuldan uzaklaşır.

- Ailelerin eğitim düzeylerinin düşük olması: eğitim durumlarının düşük olması sebebiyle okul tarafından düzenlenen çalışmalarda görev alamazlar.
- Ailelerin kendi okul yaşantılarının olumsuz oluşu: öğretmenleriyle kötü anıları olan, okulu terk etmiş, başarısız bir okul geçmişi olan anne-babalar, kendi çocuklarının eğitim sürecine katılım göstermede uzak dururlar. Okul tarafından da olumsuz bir durum olduğunda çağrılması işbirliğini engellemektedir.
- Ailelerin okula vakit ayıracak zamanlarının olmaması ya da sınırlı olması: Çalışan anne-baba olmaları, mesleki sorumlulukları ve okul tarafından düzenlenen etkinliklerin çoğunun mesai saatleri içinde olması ailelerin okula katılım sağlayamamalarına neden olmaktadır. Ev hanımı olan anneler ise ev ortamındaki yaşadıkları yoğunluk yüzünden vakit bulamazlar.
- Öğretmenlerin olumsuz yaklaşımları: öğretmenler, ailelerin sınıf içi etkinliklerde bulunmasında geri durmaları, sınıf içinde yaşanan olumsuz durumları görmelerini istememek gibi düşünceler süreci olumsuz etkileyen sebeplerdendir.
- Ev ve okul çevresinin kültür değişimi: ailelerin ve öğretmenlerin farklı kültürlere sahip olması birbirleriyle güvensiz davranmalarına sebep olmaktadır.

Şişman ve Turan (2004, 209) göre okul aile işbirliğini engellerini; yanlış öğretmen tutumları, bilgi yetersizliği, ailelerin eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, ailelerin çalışma saatlerinin uygun olmaması, ailelerin kendi okul yaşamındaki olumsuz durumları, tarafların birbirleriyle algıları (öğretmen-aile-okul yönetimi), sosyal engeller (kendilerine değer vermeyen davranışlar sergileyen personel), kültür farklılıkları (dil, kıyafet, değerler), okulun genel ve özel amaçları hakkında yeterli bilgiye sahip olunmaması, okullarda sorunlarıyla ilgilenilmemesi ve yetkililerle görüşememeleri şeklinde sıralamıştır.

Çeşitli çalışmalarda bazı okul aile işbirliğini engelleyen faktörler bulunmuşlardır (Bilgin, 1990; Aslan, 1994, Doğan, 1995; Oğan, 2000; Başaran ve Koç, 2001; Saraçoğlu, 2002; Aslanargun ve diğerleri, 2004 ) göre, öğretmenlerin yaklaşımları, öğretmenlerin sürekli öğüt verici davranmaları, okullarda resmi bir atmosferin olması, okul yönetiminin resmi iletişim içinde olması, veli toplantılarına katılımın az olması, okul-aile birlikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olunmaması, velilerin okula yeterli zaman ayırmaması, öğretmenlerin velilere karşı sert davranması, veli toplantılarının olumsuz yerlerde yapılması şeklinde sıralamışlardır (Çalışkan ve Ayık, 2015: 69-82)



Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2000 yılında "Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması için Alternatif Bir Model" isimli çalışma ilköğretim bünyesinde çalışan öğretmenler ve okul yönetimi üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada alt problem olarak tanımlanan "Velilerin okula gelmeme nedenleri hakkında okul ve veli görüşleri" hipotezinin bulguları Tablo 1'de sunulmuştur. 2010 yılında Özgan ve Aydın'ın araştırmalarında da aynı sonuçlar bulunmuştur.

Tablo 1.1. "Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması için Alternatif Bir Model" Çalışmasının Bulguları

<b>Veli Görüşleri</b>	<b>Yönetici-Öğretmen Görüşleri</b>
İşten izin alamama	Velilerin para isteyeceği endişesi
Etkinlik duyurusunun geç yapılması	Velilerin isteksiz ve ilgisiz olması
Okuldaki etkinliklerden haberdar olamama	Şikâyet bulma endişesi
Para isteneceği endişesi	Eğitim düzeylerinin düşük olması
Kara sürecinde ailelere danışılmaması	İşten izin alamamaları
Toplantılarda sadece öğrenci notlarının görüşülmesi	Kendilerini okula yakın hissetmeleri
Özel ailelerin fikirlerine yer verilmesi	Toplantılarda sadece öğrenci notlarının görüşülmesi
Toplantı gündemini önceden bilmemek/belli olmaması	Velilerin diğer çocuklarını bırakacak yerleri olmaması
Toplantılarda yeterli söz hakkı verilmemesi	Velilerin sorunlarını dile getirdiklerinde çocuklarına zarar verileceği endişesi
Ailelerden alınan görüş ve önerilerin kullanılmaması	Okuldaki etkinliklerden haberdar olmamaları

Araştırma sonucuna bakıldığında, özellikle yöneticilerin görüşlerinde velilerin çok daha suçlu olduğunu düşünmektedirler. Veliler ise, kendi hatalarının farkında olmaları, okul etkinliklerini planlamada okul yönetiminin yanlışlıkları, onlara karşı olumsuz tutumlarında rahatsız oldukları anlaşılmaktadır. Çalışmamın literatür kısmı için yapılan bu konu için araştırmaların hepsine baktığımızda velilerin okul etkinliklerine katılım göstermesine istekli oldukları anlaşılmaktadır ama bu isteklerin artması içinde okulun velilere karşı tutumunun değişmesi gereklidir.

Görüldüğü gibi bu engeller daha birçok başlık altında uzatılabilir. Günümüz eğitim sistemine baktığımızda sürekli değişim halindedir eğer veli okula ve eğitim sistemine ilişkin bilgisizliği var ise bundan sağlıklı bir okul-aile işbirliği beklemek imkânsızdır. Çünkü okul ve eğitimi tanımayan veli karşılaşılan sorunları çözmede de yetersiz kalacaktır ve bilgiye

sahip olmayan veli okuldan uzaklaşacaktır. Burada en önemli görev yine bakanlığımıza düşmektedir. Sağlıklı eğitim sistemiyle aileleri okul ve eğitim konularında bilgilendirmeli ve ailelerin desteğini alarak sağlıklı gelecek nesiller yetiştirmeliyiz.

## 1.12. Okul-Aile İşbirliğinin İlkeleri

Okul-aile işbirliği konusunda dikkate alınması gerekenler (Redding, 1991; Şişman ve Turan, 2004) :

- Eğitim kurumlarında aileler sistemin bütünlüğünü oluşturur.
- Ailelerin birbirleriyle iletişim halinde olması gerekir.
- Aile katılımı öğrencinin gelişim ve başarısı ile orantılıdır.
- Ailelerin katılımında ilk hedef çocuğuna destek vermesidir.

Yine aynı şekilde ülkemizde son çalışma olan 2023 Eğitimde vizyon çalışması altında okul-aile işbirliği semineri verilmektedir. Oradaki bilgiler doğrultusunda oluşturulan okul-aile işbirliği temelleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Okul-aile işbirliğinin odağında ‘ÇOCUK’ olmalıdır.
- Okulun içinde bulunduğu yakın çevrenin yapısına ve koşullarına uygun bir okul-aile iş birliği yaklaşımı belirlenmelidir.
- Etkili iletişim okul ile veli arasında kurulacak ortak dilin temeli olmalıdır.
- Okul-aile işbirliğinde veli katılımı karşılıklı etkileşim üzerine tasarlanmalıdır.
- Veli katılımı sağlamak için yapılan planlama ve uygulamalar, Okul Gelişim Planı’nın önemli bir parçasıdır.

Etkili bir okul-aile işbirliği ortamı için uyulması gereken bazı ortak ilkeler vardır. Bunlar; akademik sosyalleşme, ebeveyn rolünün yapısı, ebeveynlik tarzı’ dır.

- Akademik sosyalleşme ilkesi: ebeveynlerin öğrenme süreçleri ve akademik sonuçlar üzerindeki etkisini araştıran bir ilkedir.
- Ebeveyn rolünün yapısı: okul sürecinde aile katılımı, ailelerin çocuklarının eğitimdeki rollerini nasıl tanımladıkları ile ilişkilidir. Aileler kendilerine bulduğu roller ile okula katılmalarını olumlu ya da olumsuz etkiler. Bazı araştırmalar ise

ebeveynlerin okul süreçlerine katılımındaki rolünün ne olması gerektiği konusunu, okul aile işbirliğinin en önemli ilkesi olarak kabul etmektedirler.

- Ebeveynlik Tarzı: Yapılan araştırmalar, ebeveyn ve çocuk arasındaki iletişimin gücünün iyi olması, duygusal gelişimi açısından uygun ortamlarda yetişmesi, ailenin çocuğa karşı sergilediği destekleyici tutumun olduğu durumlarda eğitim öğretim süreci boyunca istenilen hedeflere ulaşılabilmesinin çok daha kolay olduğunu ortaya koymuştur. Destekleyici ebeveynlik tutumu sergileyen ebeveynler, sebep sonuç ilişkisi kurarak çocuklarının şeffaf bir ortamda yetişmesini sağlarlar. Böylece çocuklar öz sorumluluk duygusunu kazanmış olurlar. Sorumluluk kazanmış çocuklar, eğitim öğretim sürecini sorunsuz bir şekilde geçirmiş olurlar ve başarıda beraberinde gelir.

### **1.13. Okul Aile İşbirliğinde Uyulması Gerekenler**

Redding'in açıkladığı temel ilkeler doğrultusunda okul aile işbirliğinde dikkat edilmesi gereken noktaları ( Flaxman ve Inger 1992;Şişman ve Turan, 2004: 211) şöyle açıklamıştır:

- Okul-aile işbirliği önceden düzenlenip planlanırsa amacına ulaşmış olur.
- Okul-aile işbirliği var olan problemlere çözüm odaklı yaklaşmalıdır.
- Okul-aile işbirliği okulöncesi, ilkokul, ortaokul, lise düzeylerindeki tüm başmaktarda titizlikle uygulanmalıdır.
- Okul-aile işbirliği konusunda ailelere katı yaklaşımlarda bulunulmamalıdır.
- Ailelerin katılımı için, ailelerin eğitim düzeyleri yüksek olmaları gerekmez.
- Okul-aile işbirliği iyi planlanıp uygulanırsa düşük gelirli ailelerin çocukları bu durumdan fayda sağlar.

Yeşilyaprak (2000) göre ise, okul-aile işbirliğinde dikkat edilmesi gerekenleri; öğretmen, yönetici ve ailelerin birbirleriyle sağlıklı iletişim halinde olmaları, öğretmenin görüşme sırasında öğrenci hakkında konuşurken iyi şeylerden bahsederek ilişkiye başlaması, aileye öğretmenin çocuklarla ilgilendiğini hissettirmesini sağlamak, okulda yapılan bazı etkinlikleri eve götürmesine izin vermek ve ailenin de katılım sağlaması, ailenin okula geldiğinde iyi karşılanması, güler yüzlü olunması şeklinde sıralamıştır.

Aydın (2004:165) göre ise, okul-aile işbirliğinin sağlanması için dikkat edilmesi gereken çalışmaları; okulda yapılacak toplantı ve etkinliklerin zamanını çok önceden velilere duyurulması, ebeveynlerin okul tarafından oluşturulan çalışmalardan yararlanmaları, çalışan ailelere göre toplantıların planlanması, ailelerin katılım göstermeleri sonucu ödüllendirilmeleri, evde çalışma programlarının hazırlanması şeklinde sıralamıştır.

#### **1.14. Okul-Aile İşbirliğini Sağlama Yolları**

Eğitim kurumundaki hangi basamağında olunursa olunsun öğrenci hakkında bilgilendirme yapmak ailesini haberdar etmek onlarla işbirliği yapmak çok önemlidir. Okul aile işbirliği sayesinde öğrencilerin gerek eğitsel, gerekse akademik başarılarının artırılmasında, ev ve okul arasındaki köprünün sağlam kurulması, eğitim programlarının ihtiyaçlarına olumlu yanıt vermesi sistematik bir yaklaşım olarak görülmektedir (Lindberg, 2014). Öğrencileri anlayabilmenin ön koşulu ebeveynleriyle kurulması gereken iletişimdir (Web, 1991; Ünüvar, 2010). Ailelerle bu iletişimi geliştirip karşılıklı güven sağlanması gerekir. Tüm dış paydaşlar ve iç paydaşlar arasındaki iletişimi geliştirmek amacıyla birçok araç ve yöntemlerden yararlanılmaktadır. Bunların temelinde okulun çevresini tanıması ve kendisini çevreye tanıtmaya çalışması olmak üzere iki başlık altında toplanabilir (Şişman ve Turan, 2004: 254). Çeşitli kaynaklarda ailelerle gerçekleştirdikleri ya da geliştirebilecekleri iletişim kurma yolları bulunmuştur. Elife Doğan (1995), Tutkun ve Köksal (2002), Aydın (2004), Arslan ve Nural (2004), Doğru (2005), Ömeroğlu ve Can Yaşar (2005), Çelik (2005), Akkaya (2007), Işık (2007) gibi bu konuda birçok çalışma yapıp hemen hemen aynı yöntem ve teknikler bulunmuştur. Gelfer (1991) 'in "Öğretmen Veli İşbirliği" konulu makalesinde; öğretmenlerin velilerle işbirliği kurmaları için önerilen yollar arasında; telefon görüşmeleri, yazılı iletişim, velileri okulu ziyarete ikna etme, çocukların gelişimi ile ilgili bir gelişim listesinin eve gönderilmesi, öğretmen veli toplantıları, ev ziyaretleri ve veliler için atölye çalışmaları bulunmaktadır (Kaşıkçı, 1996: 33). Öğretmenlerin ailelerle iletişimde kullanacağı araç ve yöntemler aşağıda şu şekilde sıralanmıştır (Şişman ve Turan, 2004: 252):

- Ulusal ve yerel matbuat (gazete, dergi, ilân, broşür).
- Geleneksel törenler, merasimler (milli bayramlar, kuruluş ,yıldönümü)
- Radyo ile televizyon.
- Görüşme (yüz yüze, telefon).

- Haberleşme (mektup, kartvizit, sosyal medya yoluyla).
- Okul-ev görüşmeleri
- Veli toplantıları, veli anketleri, veli röportajları
- Öğretmen- veli tanışma toplantıları.
- İstek ve yakınma kutuları.
- Kermesler, tanışma çayları, mezuniyet yemekleri.
- Seyahatler, gözlem-tektik
- Ebeveyn eğitim programları
- Okul-aile birliği faaliyetleri.
- Sosyal-kültürel etkinlikler
- Okul panosu
- Müracaat kurulları.

Yukarıda belirtilen yöntemlerle ulaşılan bilgiler eğitim öğretim sürecinin şekillenmesinde, etkinliklerin planlanmasında yararlanılıp değerlendirilir ve okul yönetimi bilgileri gündeme alıp inceler. Böylece değerlendirme sürecinde eksikliklerin bulunup tanımlanması ve geliştirilmesine yönelik öneriler ve önlemler geliştirilebilir (Şişman ve Turan; 2004, 213). Günümüzde okul-aile iletişimde en çok faydalanılanlar; görüşme, veli toplantıları (okul veli toplantıları ve sınıf veli toplantıları), karşılıklı ziyaretler (ev ziyaretleri, veli ziyaretleri), görüşme (yüz yüze görüşme, üçlü görüşme, telefon, sosyal medya üzerinden görüşme), yazışma, bilgilendirme ve bilgilendirme, sosyo-kültürel etkinlikler, aile eğitimi daha kapsamlı olarak çalışmada ele alınmıştır.

#### **1.14.1. Görüşme**

Görüşme tekniği; bireysel (yüz yüze) görüşme, üçlü görüşme, telefon ve e-posta ve internet yoluyla görüşme diye açıklanacaktır.

##### **1.14.1.1. Bireysel (yüz yüze) görüşme**

Ailelerle iletişimde en iyi, güvenilir olan iletişim biçimidir. Öğrenci hakkında en sağlıklı bilgi alınan kaynaktır. Bireysel görüşme esnasında hem tinsel hem fikri olarak

birbirlerini anlayıp, birlikte tartışıp karar vermelerini sağlar. Bireysel görüşme sayesinde ailelerin beklentileri de öğrenilmiş olur (Şişman ve Turan, 2005: 252-253; Aydın, 2004: 211). Bireysel görüşmeler planlı yapılabileceği gibi, kendiliğinden de gerçekleşebilir. Plansız olan görüşme daha çok öğrenci notları ve şikâyetlerle sınırlı kalmaktadır. Bireysel görüşmeler ile ilgili çeşitli araştırmalardan bazıları şöyledir: Demirbulak (2000) tarafından yapılan “Veli- Öğretmen Görüşmeleri İle İlgili Bir Çalışma” isimli araştırmada tüm katılımcılar görüşmelerin olması gerektiği belirtmişlerdir. Ancak bazı veliler öğretmen görüşmelerinin sağlıklı ve amaca hizmet etmediği şeklinde açıklamalar yapmışlardır (Demirbulak, 2000: 1).

Akbaba ve Samancı (2004) tarafından düzenlenen “İlköğretimde Veli Öğretmen Görüşmelerinin Yorumlanması” isimli araştırmada en çok öğrenci akademik başarı daha sonrada sınıf içi durumu gibi sorunların ortaya çıktığını söylemişlerdir. Öğretmenlerin veli görüşmelerinde yetersiz kaldığını, veliler ise görüşme sürelerinin yetersizliğini belirtmişlerdir ( Akbaba ve Samancı, 2004: 1431-1432). Genç (2005:13-14) okul aile işbirliğine ilişkin araştırmasında öğretmen ve veli görüşmeleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğretmenler velileri daha çok, öğrencinin ders başarısında bir problem olduğunda görüşmeye davet ediyor. Bunu ikinci sırada sosyal ve psikolojik problemler, üçüncü sırada da disiplin problemleri takip ediyor. Veliler de aynı şekilde çocukları derslerinde başarısız olduklarında görüşmelere gittiklerini belirtmişlerdir. Cevat Yıldırım (2008) ’ın yaptığı araştırmada öğretmen-veli iletişim yollarından bireysel görüşmeyi daha çok tercih ettikleri ortaya çıkmıştır ( Yıldırım, 2008: 104). Yıldırım (2008) ve Doğan (1995) tarafından yapılan çalışmada ise, öğretmenlerin katı yaklaşımları aileleri iletişimden uzaklaştırdığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenin aile görüşmelerinde şunlara dikkat etmesi gereklidir:

*“1-Ailenin diliyle konuşun*

*2-Ailenin kurallarını ve özelliklerini anlayın*

*3-Mesleki dili en aza indirin*

*4-Ailenin çözüm önerilerini sorun*

*5-Çocuğun okulda öğrendiklerini evde geliştirme önerilerini içeren haftalık mektup gönderin belki aileler cevap verebilir”* (Rosenthal, Sawyers, 1996:195; Özbaş, 2009).

Görüldüğü gibi eğitmenin aile görüşmelerinde daha yenilikçi yaklaşım göstermesi gerekir.

#### **1.14.1.2. Üçlü görüşme**

Üçlü görüşmenin temeli soruna neden olan öğrenciyi de bu görüşme içine almaktır. (Aydın, 2004: 218 ).Böylece kendisinin de bulunduğu bir görüşmede akademik başarı ve başarısızlıklarının değerlendirilmesine tanık olmaktır. Roberts (1984) çalışmasında, rehber öğretmen-aile-öğrenci görüşmelerini rutin olarak yapıldığı ve bunun sonuçlarını incelemiştir. İnceleme sonucunda bu görüşmenin çok yarar sağladığını bulmuşlardır.

Dilara Demirbulak (2000) “Veli- Öğretmen Görüşmeleri İle İlgili Bir Çalışma” isimli çalışmasında üçlü görüşmeyle ilgili öğretmen, rehber öğretmen, öğrenci ve okul müdürlerinin görüşlerini incelemiştir. Katılımcıların çoğu, öğrencilerin veli öğretmen görüşmelerine katılmalarının iyi olacağını söylemişlerdir

Türkiye’de veli görüşmeleri üzerine yapılan bir çalışmada şu sonuçlar elde edilmiştir (Demirbulak, 2000: 2) : üçlü görüşmelerde öğrenciyi dâhil etmediği, aileleriyle tek tek görüştüğü öğrenci hakkında bilgi aldığı görülmüştür. Yapılan araştırmalar sonucunda; üçlü görüşmeleri doğru bulmayan rehber öğretmenler, velilerin görüşme sırasında sert tavır takınmaları yüzünden bu görüşmeleri doğru bulmadıkları ifade edilmiştir. Öğrenciler ise üçlü görüşmelere katılmak istediklerini fakat öğretmenleriyle görüşme imkânı bile bulamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca okul yönetiminin kendilerine değer vermediklerini de düşünmektedirler (Çoşkun, 2010).

#### **1.14.1.3. Telefon, sosyal medya üzerinden görüşme**

En hızlı iletişim kurma araçlarından olan telefon, e-posta, okul web sayfası, sosyal medya uygulamaları akla gelmektedir. Çoğu ailenin cep telefonuna sahip olduğu düşünüldüğünden ve bilgiyi en kısa zamanda aileye ulaştırdığından genelde tercih edilmektedir. Telefonla görüşme ve sms yoluyla, okula devamsızlık yapmada, geç gelmede, izinsiz okuldan kaçma, ani yaralanmalarda, aileyi toplantılara çağırmada gibi durumlarda en hızlı iletişim aracı olarak kullanılmaktadır. Günümüzde sosyal medya araçlarının kullanımı sayesinde ailelerle daha rahat iletişim sağlanabileceği belirtilmiştir.(Balcı ve Tezel-Şahin,2016).Okulda öğrendikleri çalışmalar e-posta aracılığıyla gönderilebilmektedir(OBADER, 2013).Okul yönetimi tarafından ya da öğretmenler tarafından okulun web sayfasına bilgi aktarımı yapılabilmektedir. Ailelerin mail adreslerine

öğrencilerin notlarını, her türlü bilgiyi yollayabilirler. Böylece eğitici web siteleri yoluyla aileler bilgi sahibi olabilmektedirler(Brewer, 2004; Yakıcı, 2018).

Dardenne(2010) araştırmasında okul web sitelerinin ve e-posta kullanımlarının çocukların davranışlarında değişimler görüldüğü ve akademik başarılarında da yükselmeler olduğu görülmüştür. Ancak e-posta ve web sitesi gibi araçların sağladığı avantajların yanında dezavantajları da mevcuttur. Sınırlı yerlerde kullanımının olması gibi sebeplerden ailelerin kullanımını güçleştirmektedir(Balcı,2017).

Sosyal medya uygulamaları 2000 yıllarında oldukça yaygınlaşmıştır. Günümüzde en çok kullanılan Facebook, Twitter ve Instagram'dır. Facebook uygulaması ile öğretmen- anne işbirliği üzerinde oldukça olumlu sonuçlar verdiğini görmekteyiz. Twitter uygulaması da güncel konulara ve olaylara rahatlıkla erişilebilir olmasından, aileler ve okul tarafından tercih edilmektedir. Günümüzde akıllı telefonların kullanımının artması, WhatsApp'ın ücretsiz olarak kullanıcılarına fırsatlar yaratması, çeşitli özellikler barındırması, okundu görüldü bilgisi, sınırsız mesajlaşma, görüntülü konuşma, kurulan gruplar sayesinde birçok kişiye ulaşma gibi özelliklere sahip olması WhatsApp kullanımı dünyada en çok tercih edilmektedir. Okullarımızda öğretmenler anne babalarla iletişimlerini gerçekleştirmek için kurdukları gruplar sayesinde her türlü bilgi paylaşımında bulunmaktadır. Öğretmen gün içerisinde tüm etkinliklerden aileyi haberdar edebilmekte, çocuğun öğrendiği şarkıyı, şiiri, arkadaşlarıyla konuşmalarını, ilginç gelen bir olay karşısındaki heyecanını, korkusunu, özgün çalışmalarını vb. tüm bunları bu uygulama sayesinde yaparak aileyle iletişime geçmektedir. Eğitim sürecinde kolaylık sağlandığı görülse de mevcut araştırmalarda olduğu gibi, sürecin güçlendirildiğini belirten Aburezea ve Ishtaiwa (2013), Çetinkaya (2017), Güler (2017), Malhotra ve Bahsal (2017) tarafından yapılan araştırmalarda olmuştur. Sonuç olarak bu sınırsız bilgi alışverişi sayesinde iletişim zenginleşmektedir. Ancak tüm eğitim paydaşları, eğitim sürecinde sosyal medya araçlarını ve uygulamaları sağlıklı, verimli ve etkili kullanırsa başarılı bir okul-aile işbirliğine ulaşabilir.

#### **1.14.2. Yazışma**

Yazışma, birebir iletişim sağlanamayan, formel iletişim ihtiyacında faydalanılabilen bir yoldur. Yazışmanın amacı, bazı konularda aileyi kısa ve net biçimde bilgilendirmektir(Taban, 2004; Sarıtaş, 2004: 216). Öğrencinin devamsızlıkları, okul gezileri, okul mezuniyet geceleri, akademik başarıları veya davranış bozuklukları, yeni



öğretim yaklaşımlarının bildirilmesi, sınıf içi etkinliklerden ve derste işlenen konulardan haberdar etme gibi birçok konuda yazışma yolu kullanılabilir. Program içeriğinde değişiklik olduysa, öğrencinin zorlandığı konularda evde aileye nasıl destek verileceği yazışma yoluyla anlatılabilir (Aydın, 2004: 219). Yazılı iletişim, kartvizit, mektup, öğrencinin defterine not yazma, davetiye gibi olabilir.

### **1.14.3. Veli Toplantıları**

Veli toplantıları, öğrenci ve okul problemlerini ortaya çıkarmak için en uygun yoldur. Celep (2000) öğretmen veli toplantılarının amacını dört başlık altında toplamıştır (Celep, 2000; Oğuz, 2008: 43 ) :

- Ailelere çocukların davranışlarını belirtip çözüm için fikir sunmak
- Ailelere çocukların beceri ve yetenekleri hakkında açıklamalar yapmak
- Ailelere çocuklarının başarılı ya da başarısız oldukları dersler hakkında açıklama yapmak
- Ailelerle çocuklarının akademik başarılarına göre meslek seçmede yardımcı olmak

Veli toplantıları, okul ve sınıf veli toplantıları diye ikiye ayrılmaktadır.

#### **1.14.1.1. Okul veli toplantıları**

Günümüzde bu toplantıların amacına uygun yapılmadığı ve sağlıklı bir sonuç alınmadığı söylenebilir. Yapılan bu toplantılar genelde okul aile işbirliği yönetmeliği doğrultusunda okulların açıldığı ilk iki ayda gerçekleşmesi sağlanır; sebebi ise, okul aile işbirliği yönetim kurulunu seçmek amaçlıdır. Okul veli toplantılarının kesin tarihi ve gündem maddeleri davetiye yoluyla ailelere yollanması gerekir. Dolayısıyla toplantının amacını bilen veli toplantıya katılım gösterecektir.

#### **1.14.1.2. Sınıf veli toplantıları**

Bir eğitim-öğretim yılında en az iki sefer veya gereksinim duyulan zamanlarda yapılan ve öğrencilerin sınıf içi durumları görüşülüp karara varıldığı düzenli toplantılardır. Ortaöğretim kurumlarında ise ailelere ara karne olarak öğrencinin notları verilir. Yine de bakıldığında her iki kurumda da amacına uygun yapıldığı söylenemez. Veli toplantıları

içerisinde birçok etkinlik planlanıp yapılabilir Bunlardan bazıları; konferans ve seminer gibi etkinlikler düzenlenmeler, eğitim-öğretim boyunca elde edilen başarılar gibi konular toplantıda ele alınabilir (Taban, 2010; Sarıtaş, 2004, 218–219).

Türkiye’de okullarda veli toplantılarında, okul müdürü veya öğretmen okul hakkında genel açıklamalarda bulunur ve ilerleyen saatlerde veli-öğretmen görüşmesine dönüşür. Yabancı ülkelerde ise, öğretmen-veli görüşmelerinde mutlaka öğrencide yer alır. Bu rehberlik açısından uygun bir uygulama olarak adlandırılır.(Yeşilyaprak, 2000: 345 ).

Ülkemizde en çok öğretmen aile iletişimde kullanılan yol veli toplantılarıdır. Fakat toplantılar “kesin yine para isteyecekler, çocuğumun olumsuz davranışlarını söyleyecekler” gibi olumsuz algının var olması ve çalışanlar velilerin zamanının olmaması gibi sebeplerden toplantılara katılım sayısı oldukça azdır.

#### **1.14.4. Karşılıklı Ziyaretler**

Okul-aile işbirliğinin sağlıklı olması için bir diğer yolda karşılıklı ziyaretlerdir. Karşılıklı ziyaretler iki şekilde gerçekleşir. Veli ziyaretleri ve ev ziyaretleridir.

#### **1.14.5. Veli Ziyaretleri**

Okul-aile-öğretmen birbiriyle sürekli iletişim halinde olması gereken öğelerdendir. Bunların eğitim sürecinde uyumlu hareket etmesi için birbirlerine her konuda destek olmalıdırlar. Özellikle öğretmen veliye şeffaf davranmalıdır. Bu yüzden sınıf içi tüm etkinliklerde veliye açık olmalıdır. Böylece veliler, çocuklarının gelişimlerini yakından gözlemleyip karşılaştıkları sorunların nedenlerini kavrama imkânına sahip olmuş olurlar. Türkiye’de veliler sınıf içi ziyaretlerde pek bulunmazlar. Hatta okulu ziyaret etmede bile oldukça zayıftırlar. Ziyaret etme davranışı göstermede yasal bir zorunluluk yoktur. Bu ziyaretlerin gerçekleşmesi için öğretmenin istekli ve duyarlı olması söz konusudur. Biber (2002) ’in yaptığı “Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Seviyelerine Göre Öğretmen Aile İletişimi” adlı araştırmasında, düşük gelirli ailelerin kıyafetlerinden, yüksek gelirli ailelerin ise görüşme saatleri için yeterli zamanlarının olmamasından dolayı okul ve sınıf ziyaretleri yapmaktan çekindiği ortaya çıkmıştır (Biber, 2002: 371).

Kaşıkçı (1996) ’ nın araştırmasında ise “velilerin okulu ziyaret etme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmada” öğretmenlerin %66’sı kendilerini yeterli görürken, %34’ü yetersiz görmektedir. Buda kendini iyi görmeyen öğretmenin veliyi de okula kazandırmada

başarısız olacağını ifade eder( Kaşıkçı, 1996: 143).

#### **1.14.6. Ev Ziyaretleri**

Ev ziyaretleri, öğretmenin aileyle sürekli iletişim içinde olmasını, daha yakından hem aileyi hem de öğrenciyi tanımada kolaylık sağlayan planlı bir çalışmadır (Taban, 2010) Ev ziyaretleri, amacına göre uygulanırsa hem okul yönetimine hem eğitimcilere çok fayda sağlamaktadır. Yani sadece okul ortamında gözlenen öğrenci, evde de takip edilebilmektedir. Dolayısıyla hem öğrencilerin davranışlarının sebepleri hem de yetenek ve yeterliliklerini su yüzüne çıkarmaktadır(Yiğit ve Bayrakdar, 2006, 90–91). Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü eşgüdümünde hazırlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri'nde öğretmenin, ailelerin sahip oldukları özellikleri yakından tanıyabilmeleri için ev ziyaretleri yapmaları bir yeterlilik alanı olarak belirlenmiştir (MEB, 2006: 40). Ev ziyaretiyle ilgili bazı araştırmalar yapılmıştır. Örneğin, Kaşıkçı (1996) 'nın araştırmasında “aileleri ev ortamında görmek için ev ziyaretlerinde bulunma” konusunda öğretmenlerin %89'u kendilerini yetersiz bulmuştur. Öğretmenlerin ev ziyaretlerinde bulunmamalarının altındaki sebepler; sınıf mevcudunun fazla olması, yeterli zamanını olmaması gibi kaynaklandığını belirtmişlerdir (Kaşıkçı, 1996: 98).Yine Biber (2002) 'in araştırmasına göre düşük gelirli aileler öğretmenlerle okul dışında görüşürlerken, yüksek gelirli ailelerin ise karşılıklı ev ziyaretlerinde bulunmakta olduğunu belirtmiştir (Biber, 2002: 371).

#### **1.14.7. Bilgilenme ve Bilgilendirme**

Aileler ve öğretmenler çocukların eğitim öğretim kurumlarından yararlanmaları için birbirlerini çok yönlü tanımak zorundadırlar. Bütün aileler çocuklarının başarılı olmalarını istediklerinden onlar hakkında bilgi sahibi olmak isterler (Taban, 2010; Saritaş, 2004: 220). Bilgilendirmeler bireysel görüşmeler, seminer, konferans yoluyla da yapılabilir, yada günlük, haftalık, aylık bültenlerde de gönderilebilir. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Programı Kılavuzu'nda yer alan gelişim gözlem raporları ve gelişim raporları dönem başı ve dönem sonu olarak ailelere yollanmaktadır. Böylece ailelerde çocukların gelişim sürecini yakından takip etmiş olmaktadır. Yine bu konu hakkında bazı araştırmalar bulunmaktadır.

Kaşıkçı (1996) 'nın araştırmasında öğretmenlerin %61'i verimli ders çalışma yolları hakkında ailelere bilgi verme, %50'si ailelere okul yönetimi hakkında bilgi verme ve %41'i

okul tarafından düzenlenen sosyal etkinlikler konusunda ailelere bilgilendirmede oldukça zayıf kaldıkları saptanmıştır (Kaşıkçı, 1996: 143).

İlkokulda çocuğu olan ailelerin bilgi edinme yolları ile ilgili araştırma yapan Menteşe şu sonuçlara ulaşmıştır (Menteşe, 1987: 99-103; Doğan, 1995: 18): Velilerin en fazla düzenlenen veli toplantılarında, en az ise TV’ dan bilgi edindikleri saptanmıştır. Velileri bilgilendirme için okul yönetiminin kullandığı yollar şunlardır: Veli toplantıları, ulusal bayramlar ve bireysel görüşmelerdir.

Buluç (2007) tarafından yapılan bir araştırmada ise, okul yöneticileri okuldaki personeli tanımak için herhangi bir şey yapmadıkları, fakat öğrencilere uygulanan anket, formlarla öğrencilerin bilgilerine ulaştıkları, istenilen zamanda öğrenciler ve velilerle iletişim kurulup, bilgi sunulduğu şeklinde görüş belirtilmiştir. İnternete posta, cep telefonu ve faks gibi araçlarla daha sağlıklı ve süratli iletişimi kullanılmıştır. (Buluç, 2007: 11-12).

Erdem ve Şimşek (2009) ’in yaptığı “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Öğretime Katkı Sağlamada Öğrenci Velilerini Okula Çekme Başarısı” adlı araştırmalarında öğretmen ile veli fikirleri alınmıştır. Araştırmada öğretmen ve velilere okul idaresinin velileri her konuda aydınlatıp aydınlatmadığını sormuştur. Öğretmenler, velileri bilgilendirme konusunda okul idaresini başarılı bulurken, velilerin ders içerikleri hakkında yeterli bilgilendirilmedikleri ifade etmişlerdir. Veliler ise bilgilendirme konusunda okul idaresini başarılı bulmuşlardır. Hem öğretmenler hem de veliler, okul idarecisinin öğrencilerin akademik başarıları hakkında velileri sözlü olarak bilgilendirdiklerini ancak yazılı olarak bilgilendirilmediklerini belirtmişlerdir. Kaykanacı (2000) tarafından yapılan araştırma da bu görüşleri destekler niteliğindedir. Sonuçlarına göre; ilköğretim okulu öğretmenleri ve okul idarecileri, aileleri çocuklarının akademik başarıları hakkında yeterli bilgilendirme yaptığı belirtilmektedir(Erdem ve Şimşek, 2009: 365-368). Ayrıca günümüzde MEB tarafından geliştirilen e-okul sistemiyle hem aileler hem de öğrenciler bilgilendiriliyor2007 yılından beri uygulanan e-okul projesi sayesinde öğrencilerin durumları takip edilmektedir. Çocukların not durumlarını takip etme imkânı bulan aileler bu uygulamadan oldukça memnundur-okul çalışmaları okul adres veri tabanına göre kaydedilir. Öğrenciler bu sistemden faydalanarak kendileri hakkında tüm bilgilere ulaşmaktadır. E-okul veli bilgilendirme sistemindeki modül sayesinde aileler yapılacak sınavları, devamsızlıkları, ders çizelgelerini birçok durumdan haberdar olmaktadır(Meb, 2019).

### **1.14.8. Aile Eğitimi**

Aile eğitimi anne babaların çocuklarını daha iyi yetiştirebilmeleri için oluşturulan etkinliklerin tümünü kapsamaktadır. Aile eğitiminin hedefi; ailenin sahip olduğu olumsuz davranışların azaltılması, anne baba rollerinin öğrenilmesi, anne baba çocuk iletişiminin gelişmesi ile ilgili olduğu belirtilmektedir. Türkiye’de uygulanan programlardan bazıları; anne baba okulu,0-4 yaş arası anne çocuk eğitim programı, gelişimsel eğitim programı(GEP),anne eğitim programı(AEP),anne çocuk eğitim projesi(AÇEP)’dir. Yurt dışında da uygulanan aile eğitim programları vardır. Bunlardan bazıları; Head Start Programı, High Scope Programı gibi. Özellikle okullarda bu hizmete önem verilmeli ve uygulanması için gerekli planımlar yapılmalıdır. Ailelerle birlikte yol almayan okuldan kaliteli eğitim öğretim beklenilemez. Dolayısıyla sağlıklı bir nesilde ortaya çıkmaz. Yine bilinen diğer bir uygulamada aile kütüphaneleridir. Aile kütüphanesi ailelerin kendilerini geliştirmek için son derece güzel bir uygulamadır. Okul içinde çocuk gelişimi adı altında oluşturulan bir köşede kaynaklar sayesinde aileler çocuk gelişimi hakkında bilgiye sahip olacaklardır. Bu ortamların hazırlanıp planlanması için gerekli zemin oluşturulmalıdır (Ömeroglu, Yazıcı, Dere, 2003: 445). Diğer yandan toplumumuzda bazı özel durumda olan aileler mevcuttur (boşanmış anne-baba, eşi vefat etmiş ebeveynler vs). Bunlar için okul tarafından ailelere dayanak amaçlı programlar hazırlanabilir. Özel konumdaki bu ailelerle öğretmenler ve okul idaresi daha çok ilgi gösterip destek olmalıdır. Böylece okul-aile ilişkilerinde önemli bir yol alınmış olunur.

### **1.14.9. Portfolyo Çalışmaları**

Portfolyo, çocuğun tüm gelişim aşamalarında göstermiş olduğu çalışmalarını içine alan gelişim izleme dosyasıdır. Diğer bir tanım ise; kişisel üretim dosyası olarak adlandırılan gelişim dosyası, çocuğun başarıya yol almasını gösteren somut bir dosyadır(Baki ve Birgin, 2004). Arter ve Spandel (1992:37)göre, portfolyo içindeki değişimin ve gelişimin gösterildiği bir resimli bir defter diye tanımlamıştır (Wiggins, 1993; Akt.Karadağ ve Öney, 2006).Portfolyo dosyasının içinde çocuk ve aileye ait görüşmeler, bilgi formları, gelişim raporları yer almaktadır.2006 MEB Okul Öncesi Eğitim Programında bulunan örnekleri güncellenip, 36-72 Ay Çocukları İçin Eğitim programında yer almıştır. Bu program kılavuzu doğrultusunda öğretmen çalışmaları uygular. Ayrıca ilköğretim birinci kademedeki portfolyo dosyalarının kullanımının yaygınlaştığı görülmektedir. Portfolyo sadece bilişsel becerilerin gelişimine ve değerlendirilmesine odaklanmaz; ayrıca öğrencileri grup

çalışmasına ve yardımlaşma teşvik eder, sosyal ve psikomotor gelişimine de katkı sağlar. Dosya ile hem çocuk kendini değerlendirme imkânı bulur hem de aile ve okul iletişiminin daha sağlıklı olmasına neden olur.

#### **1.14.10. Sosyo-Ekonomik Etkinlikler**

Okul ile ailelerin birbirlerini daha iyi tanımaları için birçok çalışma vardır. Örneğin mesleki gelişim etkinliklerinde yer alma, sınıf içi ve dışı birçok etkinliklerde gönüllü olma, gibi faaliyetler ailelerin katılımlarını sağlayan çalışmalardır(Doğru, 2005: 60).Okul tarafından düzenlenen eğitici gezilere ailelerinde katılması sağlanabilir. Örneğin, öğretmenler ile velilerin düzenlediği bir aile(sınıf-okul) gecesi yapılabilir(Ensari ve Zembat, 1999). Mesleki yeterlilikten yararlanılabilir. Örneğin, sağlık konusunda bilgi vermek isteyen eğitimci doktor mesleğine sahip bir veliyi okula davet ederek ondan bilgi almayı istenebilir(Dikmen, 1991).Diğer yandan okul ve aileyi en fazla kaynaştıran etkinlikler sportif ve kültürel faaliyetler, tiyatro, sergiler ve okuma günleri, sınıf bünyesinde düzenlenen tanışma çayları, kermesler, uzmanlar tarafından yapılan seminer ve konferansalar, okul ve sınıf gezileridir. (Karaman, 2007:25) 2006 MEB Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan Aile Eğitimi İhtiyaç Belirleme ve Aile Katılım Formları okulöncesi kurumlarında yer alır,36-72 Ay Çocukları İçin Eğitim programında kullanılır. Aileler etkinliklere katılmadan ebeveyn katılım formunu doldurur ve gönüllülük esasına göre istedikleri etkinliklere katılım gösterir. Ailelerin okulda tarafından düzenlenen sosyo kültürel etkinliklere katılması öğrencinin akademik başarısını da arttırmaktadır(Gümüşeli, 2004:2).İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesine yönelik yapılan araştırmada da (Gökçe,2000) benzer sonuçlar çıkmış, velilerin okuldaki sosyo-kültürel etkinliklerin olmasını ve öğretmenlerin kendileriyle daha fazla iletişim sağlamalarını istedikleri belirtilmiştir. Okullarımızda sosyo-kültürel etkinlikleri düzenleyip uygulamak için maddi desteğe ihtiyacı vardır. Bunu da her okulun kurduğu okul-aile birlikleri yoluyla gerçekleştirmektedir. Fakat parasal kaynaklar yeterli olmadığından istenilen etkinliklerde çok fazla gerçekleştirilememektedir.

#### **1.15. Okul-Aile İşbirliğinin Çocuklar Üzerinde Etkileri**

Okul-aile işbirliği, öğrencileri yeteneklerini her bakımdan inceleyip ortaya çıkarmaya önem vermektedir. Bu yüzden öğretmen, öğrenci ve veli birlikte hareket eder.1986 yıllarında Powel'e göre, çocuk eğitiminde okulun yanında sorumluluk alan

ailelerin çocuklarında başarı düzeyleri yüksektir. Ailenin desteğini alan çocuk kendini daha güvende hisseder. Ayrıca okula karşıda olumlu duygular ve düşünceler hisseder, okulda da daha güvenli olduğunu düşünür (Kandır ve diğerleri, 2004). Okul, veli öğrenci işbirliğinden yararlanmak isteyebilir. Birbirleriyle sağlıklı işbirliği yapan ögeler arasında olumsuz durumlar görülmez. Özellikle öğrenciler istenmeyen davranışlardan kaçınırlar böylece öğrenciyle sorun yaşamayan okul idaresi ortaya çıkar. Öğrenciler okuldaki kurallara itaat eder, okulun disiplin sorunu yaşanmadığı görülür(Şişman ve Turan, 2004:209-210).Davies'a göre okul ve aile birlikteliği çocuk üzerinde başarı getirdiğini savunmaktadır. Bu işbirliği sayesinde çocuk akademik ve sosyal olarak gelişir. Ayrıca evde ailesiyle etkinlik yapan çocukta bilişsel ve duygusal gelişimde oldukça ilerleme görülür (Davies, 2000).James Coleman adlı bir sosyolog 1964 yılında kongreye bir rapor sunar(Belfield ve Levin, 2003:22).Raporda öğrencinin ailesinden öğrendikleri okuldan öğrendiklerinden çok daha güçlü olduğunu ileri sürmüştür. Raporunda sonucu aile unsurunun okul başarısında ne kadar etkili olduğunu destekler niteliktedir. Özellikle ilköğretim kademesinde küçük öğrencilerinin aileden alacakları yardımlar sayesinde daha başarılı olmaktadırlar. Çelenk (2003) yaptığı araştırma sonucunda, okuduğunu anlama ve yazma konusunda evde eğitim alan çocuğun ailesinin desteğiyle başarılı olduğu görülmüştür. Starr (2003), ailelerin okula katılım göstermeleriyle çocukların başarılarıyla orantılı olduğu, şiddet olaylarından uzak kaldıkları araştırma sonucunda elde edilmiştir.

Okul-aile işbirliğinde en çok yarar görecektir olan öğrencidir. Öğretmenler aile ile birlikte hareket ederse çocuğun motivasyonu da arttığı gözlemlenir. Okula uyumunu, ev ortamından okul ortamına daha kolay adapte olur. Olumlu işbirliği sayesinde öğrenci kendini mutlu hisseder ve daha hür akıl yürütme, kendini rahat bir şekilde dile getirme, öz değerlendirme kazanır.(Porsuk, 2010). Ayrıca okul-aile işbirliği öğrenciye meslek seçiminde de rehber olmaktadır (Şişman ve Turan, 2004:210). Şişman ve Yücel (2006) okul-aile işbirliğinin öğrenci üzerindeki etkisini dört madde altında sıralamıştır. Bunlar; (i) öğrencinin okula karşı tutumu olumlu yönde gelişir, (ii) akademik başarı, devam, ödev yapma alışkanlığı artar, (iii) üst öğretime devam ve güdülenme isteği artar, (iv) kişiliğinde olumlu etkiler oluşturur.

### **1.16. Okul-Aile İşbirliğinin Aileler Üzerinde Etkileri**

Okul ve aile ilişkileri eğitimi zenginleştiren en önemli etkidir. Aileler okulun ayrılmaz bir parçasıdır. Karip'e (2002) göre aile ile eğitimsel sorumlulukları paylaşmada

dört evre bulunduğunu ifade etmiştir. Bunlar;

- İlk evre başlangıç evresi adı verilir ve bu evrede aile ile öğretmen karşılıklı olarak birbirini tanıma ve anlamaya çalışır.
- İkinci evre bilgilendirme aşamasıdır. Burada aile kendisinden ne istenildiğini ve ne yapacağını bilmek ister.
- Üçüncü evre birlikte karar verme aşamasıdır. Karşılıklı görüşler ele alınır. Hem öğretmen hem aile yapacakları sonucunda ne elde edeceklerini konuşurlar.
- Dördüncü evre sonuçların üstlenilmesi evresidir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin yaptıkları davranışlar sonucunda olabileceklerin farkında olmasıdır (Kurtuldu, 2010).

İşte ailenin sorumluluk bilinci taşıması için okul tarafından da desteklenmesi gerekir. Sorumluluk bilincine varan ailelerde iletişim becerisi gelişir, evde de çocuğun gelişimi ve eğitimi için çabalar. Okul-aile işbirliğinin aileye iki önemli yararı vardır. Birinci yararı, anne babaya ya ve öğrenciye sergilediği ilgi sonucunda öğrencinin okula karşı daha ilgili davranmasını sağlar. İkinci yararı ise, okulun yapısı, misyonu, değerleri gibi konularda bilgisi olan veli, çocuğunu da daha iyi bilinçlendirir.(Şişman ve Turan, 2004:210).

Aileler, okulun politikasını, işleyişini, özelliklerini, uyulması istenilen kuralları yakından öğrenme imkânı bulur. Okul Aile Birliklerinin önemini kavrayıp katılım göstermek son derece önemlidir. Okul aile birlikleri tarafından düzenlenen kararlara ailelerinde katılım gösterdikleri görülmektedir. Bu katılımlarla okullarda gelişme ve değişimin yaşanmasına katkı sağlaması açısından son derece önemlidir (Akral, 2010).

Cömert (2002) göre okul- aile işbirliği aileler üzerindeki etkilerini; çocukların eğitimi için kendi üzerine düşen görevlerin bilincine varmak, çocuğun gelişmesi için farklı birçok açıdan katkı sunmak, çocuğuyla ilgilendiği sürece kendine güveninin gelmesi, kendisini ilgi, yetenek, becerilerinin farkına varması, çocuğa verdiği destek sayesinde çocuğa saygı göstermesi onu bir birey olarak görmesi, çocukla sağlıklı bir iletişim kurması, çocuğuyla ilgilenmeye zaman bulamayışından vazgeçip kendini suçlamayı bırakması gibi sıralamıştır (Cömert, 2002; Özdemir, 2018).

Şişman ve Yücel (2006) okul-aile işbirliğinin aileler üzerindeki etkisini altı madde altında sıralamıştır. Aile derslerde olup bitenlerden haberdar olur, okulu anlar, öğrenciye



daha sıcak yaklaşımda bulunmayı öğrenir ve onu bir birey olarak görür, kendini geliştirir, güven duyar, öğretmenlere karşı daha bilinçli ve ılımlı yaklaşır, okulun bir parçası olduğunu hissetmesine neden olur.

### **1.17. Okul-Aile İşbirliğinin Eğitimciler Üzerinde Etkileri**

Eğitmenin yapması gereken en önemli işlev, ailelerle sürekli iletişim halinde olmasıdır. Öğretmen-aile ilişkilerinde yaşanan olumlu gelişme öğrenciyi de olumlu etkiler. Bu yüzden öğretmenin ebeveynlerle ilişkisinde bilinçli adım atması gerekir. Okul-aile işbirliği sayesinde okul ve öğretmenler üzerinde olumlu sonuçlar gösterir. Örneğin öğretmenin düzenli olarak yaptığı veli toplantıları sayesinde velinin bilgisinden yararlanarak öğrenciyi daha iyi tanıma imkanı bulur. Dolayısıyla kaliteli veli kitlesiyle daha başarılı yol alır. Diğer taraftan öğretmen sınıf içi etkinliklerinde zenginleştirmiş olur. Çünkü bilgilenmiş olan veli ev çalışmalarına daha destek vererek öğrenciyi yardım eder.

Hughes ve Kwok (2007) göre veli öğretmen ilişkisinde niteliğinin çok daha önemli olduğunu belirtirler. Öğretmenle kurulan samimi iletişim çocuğa doğrudan katkı sağlamasını gerçekleştirir.( Hughes ve Kwok, 2007; Koç, 2018; Izzo, Weissberg, Kasprow ve Fendrich, 1999). Aynı şekilde öğretmenin velisiyle işbirliği içinde hareket etmesi sonucu doğabilecek çatışmaları da ortadan kaldırdığını, velinin de öğretmeni işinde uzman durumda olduğu algısını oluşturmaktadır (Epstein, 1986; Koç, 2018).Araştırmalar gösteriyor ki, ailenin öğretmenle olan ilişkisinin, hem öğrenci hem veli üzerinde oldukça olumlu etkiler yarattığı görülmektedir.

Şişman ve Yücel (2006) okul-aile işbirliğinin eğitimciler üzerindeki etkisini beş madde altında sıralamıştır. Etkili eğitim öğretim ortamı oluşur, aileleri daha yakından tanıma ve anlama düşüncesinde olunur, okul etkinliklerine yönelik gönüllüler bulmaya yardımcı olur böylece programını daha kolay uygulanmasını sağlar, “biz” duygusu oluşturur, aitlik kavramını geliştirir, Okul yaşanılır bir çevre haline getirir, eğitimin kalitesini yükseltir, okulun yükünün hafiflemesini sağlar, eğitimin devamlılığını sağlar.

## 2. BÖLÜM

### 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilköğretim 1.kademede çocuğa sahip olan velilerin okul aile işbirliğinde yaşadıkları durumun tespit edilmesini odak noktası olarak alan yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bu araştırma ile benzerlik gösteren araştırmalara yer verilmiştir. Alan yazın incelendiğinde okul aile işbirliğinde yaşanan sorunlara ilişkin çok sayıda araştırma bulunması sebebiyle kaynak özetleri özellikle eğitimi konu alan ve güncel araştırmalar dikkate alınarak verilmiştir.

#### 2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında 1984-2019 yılları arasında yurt içinde yapılan alanyazın çalışmalarından örnekler yer almaktadır.

##### 2.1.1. Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Araştırmalar

Kılıç(2019) tarafından “Sınıf Öğretmenlerinin ve Anne Babaların Gözünden Okul-Aile İşbirliği” başlıklı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin ve ilkokulda çocuğu bulunan anne-babaların okul-aile işbirliğine yönelik algılarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu araştırmada temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmaya 140 sınıf öğretmeni ve 110 anne-baba katılmıştır. Araştırmanın verileri, “Okul aile işbirliği.....gibidir, çünkü.....”cümlesinin yer aldığı açık uçlu anket formu uygulanmıştır. Böylece, sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin okul-aile işbirliği kavramına yönelik algıları metafor yoluyla belirlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde tematik çözüm kullanılmıştır. Araştırmada sağlananlara göre sınıf öğretmenlerinin ürettikleri metaforlardan 14 kategori; anne-babaların ürettikleri metaforlardan ise 13 kategori oluşturulmuştur. Sınıf öğretmenleri ve anne-babalar, okul-aile işbirliğine yönelik köprü, anahtar, zincir, hava, kanal gibi metaforları üretmişlerdir.

Ergin ve Çoyak (2019), “Veli Beklentileri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı makalesinde, her eğitim basamağındaki öğrencilerin ailelerinin eğitimden, okuldan, eğitmeden ve okul idarecisinden esas beklentilerinin neler olduğunu ortaya koymayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Veli Beklentisi Ölçeği” uygulanmıştır. Sonuç olarak velilerin eğitimden ve okuldan neler beklediğinin bilinmesinin zorunlu olduğu ve her velinin beklentisinin farklı olması, en

önemlisi bu beklentilerin diğer paydaşlar tarafından bilinmesi ve karşılanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmen ve ailelerin fikirlerine uygun olarak okul öncesi dönemde çocukların değerler ve değerler eğitimi açısından okul-aile işbirliğini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, aile ve öğretmenlerin çocuklara verilmek istenen değerleri kazandırmak için okul aile işbirliğinin önemini benimsediklerini, değerler eğitimi çalışmalarında aile, öğretmen ve yöneticilerle işbirliği yapıldığını belirtmişlerdir. Aile ve öğretmenlerin çocuklara kazandırılmak istenen değerlerin okulda öğretmenler ve evde de aileler tarafından desteklenmesinin çocuk için olumlu davranışlar kazanmasına neden olduğu tespit edilmiştir.

Bay, Bahçıvan, Kalay (2018), tarafından yapılan çalışmada, okulöncesinde okul aile işbirliği sürecindeki ailelerin ve öğretmenlerin görüşlerini almak amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda okul aile işbirliği kapsamında ailelerin öğretmenlerden beklentileri çocukları hakkında daha çok bilgilendirilmek, sosyal etkinliklere katılım göstermek istemeleri, öğretmenlerin velilerden beklentileri ise, seminerlere ve konferanslara katılım göstermeleri, ailelerin ve öğretmenlerin okul yönetiminden beklentileri ise, toplantı sayısının artırılması önerilmiştir. Öğretmenler okul aile işbirliği için etkili olacak şeyin aile katılımının fazlaşmasını teklif ederken, veliler okul aile işbirliği için ise daha çok toplantı yapılmasını uygun bulmuşlardır. Genel sonuca bakıldığında, öğretmenlerin ve velilerin birbirinden çok değişik ümit ettikleri konuların olduğu görülmüştür.

Özdemir (2018), “Okul-Aile İşbirliğinin Geliştirilmesine Yönelik Yönetici Görüşleri” adlı çalışmasında hem eğitim kalitesinin artırılması hem de finans kaynağı olması açısından önemli olan okul aile birliklerinin önemi üzerinde durmuştur. Araştırmanın amacı, eğitimin en önemli temel taşı olan okullarımızın mekanizmalarından olan okul aile birliklerinin etkililiğini yöneticiler tarafından ele almaktır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin çoğu okul aile birliklerinin finans sağlama yararı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca okul yöneticileri okul-çevre ilişkisinde çevrenin çok düşük katkı sağladığını dile getirmiştir. Okul aile birliği yönetim kurulunun yapısının yeniden şekillenmesi ve velilerin daha aktif katılım göstermeleri istenilmiştir bununla birlikte “ profesyonel okul aile işbirliği modelinin” oluşturulmasına öneriler getirilmiştir.

Öz (2018) de okul-aile işbirliği üzerine bir araştırma yapmış ve ilköğretim

1.kademede görev yapan öğretmenlerden ve velilerden gerekli bilgiler toplanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ağrı İlinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarında bulunan 150 öğretmen ve 120 öğrenci velisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmen veli görüşmelerinin çok sık yapıldığı, öğretmenlere göre derslerinde başarılı olan öğrenci velileri daha çok görüşmeye gelirken, velilere göre derslerinde başarısız olan ve ev ödevi yapmayan öğrenci velilerinin daha çok görüşmeye gittiği, veli toplantılarının en az bir kez yapıldığı ve bu toplantılara çoğunlukla katılımın sağlanıp genellikle annelerin katıldığı, toplantıların çocukların üzerinde etkili olduğu; okul aile birliği toplantılarının senede iki kez yapıldığı ve velilerin çoğunluğunun katılım göstermedikleri tespit edilmiştir.

Albez, Ada (2017), okul yönetimi ve velilerin okul-aile ortaklığına ilişkin görüşlerini, karşılaştıkları güçlükleri, beklentileri, ihtiyaçları ve önerileri tespit etmek amacıyla araştırmasını yapmıştır. Araştırmada okul-aile ortaklığının istenilen düzeyde olmadığı, detaylı veli katılım çalışmalarının yapılmadığı, okul ve öğretmenlerin velilere destek olup tutum ve davranışlarını değiştirmek için işbirliği içerisinde davranacaklarına ulaşılmıştır. Bunun yanında okul-aile ortaklığına ilişkin okul toplumunun tüm üyelerini kapsayan, çoğulcu katılımın sağlandığı modellerin çoğunlukla benimsendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çınkır, Nayır (2017) çalışmasına, “Okul aile İşbirliği Standartlarına İlişkin Velilerin Görüşlerine Göre İncelenmesi” ismini vermiştir. Araştırma 173 aile üzerinde uygulanmıştır. Araştırmacılarca oluşturulan “Okul Aile İşbirliği Standartları” ölçeği ile veriler çözümlenmiştir ve elde edilen veriler göstermiştir ki velilerin okul aile birlikleri ile ilgili hiçbir malumatları olmadığına varılmıştır. Ayrıca veliler okul aile işbirliği standartlarına ilişkin anlatımları önemsememiş fakat uygulanmadığını dile getirilmiştir.

Ok (2016), okul öncesi kurumlarında var olan okul-aile işbirliği çalışmalarının, veliler ve öğretmenler açısından ne durumda olduğunu tespit etmek için bir araştırma yapılmış. Araştırma sonucunda, velilerin büyük çoğunluğu veli toplantılarının az olması ve toplantılarda okulun gelir-giderleri daha çok konuşulduğu söylenmiştir. Aileler okuldan ve öğretmenlerden kaliteli eğitim ve kural istemişlerdir. Okul ile ailenin yetersiz iletişim kurdukları sadece acil durumlarda öğretmenle yüz yüze geldiklerini dile getirmişlerdir. Veliler tüm paydaşlarla ortak etkinlikler kurulmasını istemişler ve bu etkinliklere katılım göstereceklerini ifade etmişlerdir.

Çalışkan ve Ayık (2015) “Okul Aile Birliği ve Velilerle İletişim” isminde bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada okul aile birliklerinin önemi ile velilerle iletişim boyutu incelenmiştir. Sonuçta gösterir okul aile birliğinin çok gerekli olduğudur. Öğretmen ve velilerin her zaman iletişim halinde olması gereklidir. Öğrenci başarısı için okul-aile-öğrenci işbirliği için etkili iletişim sağlanmalıdır. Okul ile aile arasında bir program hazırlanmış ve bu programa uyan ailenin çocuklarında uymayan ailelere göre daha başarılı olduğu görülmüştür.

Gökgöz (2014) “İlkokul Eğitiminin Kalitesini Arttırmada Okul-Aile İşbirliği ve Okul Sosyal Hizmeti” başlıklı çalışmasında ilkokulda okul-öğretmen-öğrenci ve veli işbirliğinin gerekliliğini vurgulamak, veli kaynaklı görülen problemlerinin nedenini bulmak, sorunların çözümü için okul sosyal hizmetler biriminin kurulmasının gerekliliğini belirtmek için araştırma yapmıştır. Araştırmada kolayda örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen Yalova İli Merkez Mareşal Fevzi Çakmak İlkokulu’nda araştırma yapılmıştır. Araştırma kapsamında dördüncü sınıf öğrencilerine ve okul öğretmenlerine kişisel görüşme, dördüncü sınıf velilerine anket çalışması uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul-öğretmen-veli-öğrenci işbirliğine dikkat edilmesi gerektiği, okula ve öğretmene değer verilmesi gerektiği, en önemlisi de aileye destek olacak ve okul-aile işbirliğine katkı sağlayacak okul sosyal hizmetlere ihtiyaç olduğu tespit edilmiştir.

Şad ve Gürbüzürk (2013) tarafından yapılan çalışmada ailelerin çocuklarına verdiği eğitim durumlarının neler olduğunu ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, velilerin aile ortamında çocuklara destek oldukları, ama okul tarafından düzenlenen çalışmalarda katılım oranlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir

Argon ve Kıyıcı (2012), “İlköğretim Kurumlarında Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri” konulu araştırmalarında velilerin eğitim sürecine katılımlarının ne düzeyde olduklarını değerlendirmişlerdir. Araştırmada ailelerin katılımına engel olan faktörler; kültür, eğitim ve aile gelir seviyesinin az olması, aile içinde yaşanan problemler olarak belirlenmiştir. Bu nedenle katılımlarının daha fazla hale getirmek için, seminer, ev görüşmeleri gibi faaliyetlerin yapılması görüşüne ulaşılmıştır.

Akral (2010) tarafından ilköğretim okullarında, okul aile birliğinin yaptığı çalışmalara verilen önemi belirlemeye çalışılan araştırmada bazı önemli sonuçları şunlardır: okul aile birliklerinin görevleri çok önemli görülmüş ama yerine getirmede orta düzeyde

olduğu ortaya çıkmıştır. Okul aile birliği üyelerinin parasal nitelikteki maddi görevleri ön planda olup, eğitimsel görevlere katılımlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Okul aile birliğinde görev alan velilerin okula katılım göstermesi için daha çok eğitimlerin verilmesi görüşüne varılmıştır.

Özgen ve Aydın (2010) “Okul-Aile İşbirliğine Yönelik, Öğretmen ve Veli Görüşleri’ni araştırdığı çalışmada, okul-aile işbirliği hakkında okul idaresine ve öğretmen fikirleri çerçevesinde var olan durumunun ne olduğu ve daha sağlıklı işbirliğinin sağlanmasına yönelik önerilerin geliştirilmesini ortaya koymuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, yönetici, öğretmen ve velilerin işbirliği sağlama konusunda sorunların devam ettiği, sorunların çözümlerine yönelik ortak görüşlerin olmasına rağmen işlevsel bir sonucun mevcut olmadığı ortaya çıkmıştır. Hem velilerin hem de okul yönetiminin yönlendirme beklediği tespit edilmiştir.

Özdemir (2009), “İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Çalışmalarının Aile Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi” adlı araştırmasının örneklemini, 2008-2009 öğretim yılında Ankara ilinde bulunan ilköğretim okuluna devam eden çocukların velisi oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre, okul dışı etkinlik olarak birlikte ödev yapılması en yüksek düzeydedir. Ancak eve, okul ile ilgili eğitim programları gönderilmemektedir. Aile ziyaretleri, telefon görüşmeleri gibi çalışmalar yetersiz bulunmuştur. Yine ailelerin okul yönetiminde karar sürecine katılım göstermemesi sonuçlar arasındadır. Ayrıca aileler, okul için para toplanması okul aile işbirliğinin maçı olarak gördüklerini de ifade etmişlerdir.

Okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve velilerin neler düşündüğünü ortaya koymak için Yıldırım ve Dönmez(2008) tarafından araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, okul-aile işbirliğinin öğrenci başarısında çok etkili olduğuna varılmıştır. Bunu yanında velilerle iletişim kurmak için daha çok yüz yüze görüşme tekniğinin kullanıldığı yine de duruma göre yöntem ve tekniklerin değiştiği vurgulanmıştır.

Gül (2007), İstanbul İli Ümraniye ve Kartal ilçesindeki ilköğretim okullarında yapılan “Eğitimde Çocuk Başarısı İçin Okul-Aile İşbirliği” konulu çalışmanın örneklemini devlet okullarından seçilen 5 okul oluşturmaktadır. Öğretmen ve ailelere anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre sonuçlar şöyledir; okul çalışmalarını evde de destekleyen ailelerin çocukları daha başarılıdır. Okul yönetimiyle sürekli iletişim halinde olan ailelerin çocukları da daha başarılıdır. Ailenin eğitim seviyelerinin artmasıyla

çocukların akademik başarı ve velilerin göstermiş olduğu ilgileri doğru orantılıdır.

Genç (2006) çalışmasında ilköğretim 1. kademesindeki okul aile işbirliğini belirleyebilmek için öğretmen ve velilerden yararlanmıştır. Araştırmada, velilerin ve öğretmenlerin ikili görüşmelerinin sağlıklı olduğu ve katılımın fazla olduğu görülmüştür. Yılda bir kez okul aile birliği toplantısının düzenlendiği ve toplantıya katılan velilerin sayısının oldukça fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Çelik (2005), ilköğretim birinci kademe görev yapan okul idareci, öğretmenler ve okulda çocuğu bulunan velilerden, okul aile ilişkilerindeki problemler hakkında fikirlerin alınmasıyla, okul ile aile ilişkilerindeki problemleri ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Bu araştırmada sorunlara katılım oranı oldukça yüksek seviyededir. Araştırma sonucunda velilerin yaşadıkları en fazla konular; öğretmenlerin aile ziyaretlerinin az olması, okul yönetiminde karar sürecine katılamamaları, velilerin sadece sorun olduğunda okula davet edilmeleridir. En az görülen problem ise; öğretmenlerin verdikleri ev çalışmalarının takibinin yapılmaması, öğretmenlerin sadece parasal konularda veliyle iletişime geçmesi, velilere karşı sert bir tutum içerisinde olmaları gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Atayeter (2004), ilköğretim okullarında okul-aile işbirliği, okuldaki faaliyetler hakkında velilerin bilgilendirilmesi ve velilerin okul idaresine katılma düzeylerini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre, okul yöneticilerinin, okuldaki etkinliklerin velilere tanıtılması konusunda ilgili bir programın olmaması ve bu konuda yeterli önem verilmediğini söylemiştir. Ayrıca velilerin bilgilendirilmesi konusunda okul aile işbirliğinin çok yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çeviş (2002), “Denizli İli Merkez İlköğretim Okullarındaki Okul-Aile İşbirliğinin Yönetici, Öğretmen ve Veli Tarafından İdeal ve Pratik Düzeyde Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasındaki bulgulara göre; öğretmenlere göre okul-aile işbirliği ve iletişim durumlarının oldukça iyi oldukları, velilerin ise bu durumdan memnun olmadıkları sonucu görülmüştür.

Kaplan (2002), okul ile aile arasındaki eğitimsel birlikteliği sağlamak ve aileyi daha çok okula katmak, var olan uygulamaların yetersiz olmasından dolayı yeni bir model önerisi bulmak amacıyla araştırmasını yapmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul İli Şişli ilçesindeki devlet okulları oluşturmuştur. Okulun, ailenin ve öğrencilerin okul-aile işbirliğini hakkında düşüncelerini anket tekniğiyle alınmıştır.

Canpolat'ın (2001), "Öğretmen Aile İşbirliği ile Ailelerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" adını taşıyan çalışmasında ailelerin %80, 8'inin sadece katılımında bulunduğu tespit edilmiştir. %55, 5'inin ilköğretim mezunu oldukları ve okul-aile işbirliği temelli bir program istedikleri, eğitim durumu yüksek olan ailelerin ise yeterli bilgiye sahip oldukları çalışmanın bulguları arasında yer almıştır.

Oğan (2000), tarafından Ankara İli Ömer Seyfettin ve Hamdullah Suphi İnköğretim Okulu'nda yapılan "Okul-Aile Birliği ile Ana-Baba İletişimi ve Velilerin Eğitim Beklentisi" adlı bir araştırmanın bulgularına göre; Veliler, okul-aile işbirliğinin geliştirilmesi için verimli ve kuvvetli çalışma, karar alma sürecinde aktif rol oynama, birlikte hareket etme farkındalığında olmasını önermektedir. Bu teklifler cinsiyetlerine göre değişiklik göstermektedir. Yine veliler, OAB'nin aile eğitimini geliştirmede yetersiz bulmaktadırlar. Daha etkili olması için bazı önerilerde bulunmuşlardır.

İlköğretimde okul-aile işbirliğini daha iyi duruma getirmeye yönelik okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin beklentilerinin neler olduğunu ortaya koymak amacıyla Gökçe(2000) tarafından yapılan "İlköğretimde Okul-Aile İşbirliğinin Geliştirilmesi" isimli araştırma yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; okuldaki tüm paydaşların sürekli etkileşim ve işbirliği halinde çalıştıkları belirlenmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenler, velilerin daha aktif katılımında olmalarını, okul etkinliklerine katılmalarını istemekte, veliler ise okul yönetiminde daha aktif rol almak, sosyal faaliyetlerin az olması ve artırılmasını, OAB'nin işlevsel hale getirilmesini istemektedirler.

Yaylacı (1999) "İlköğretim Okullarında Ailenin Okula Katılımı" adlı çalışmasında ailenin okula katılma seviyesi, varsa engelleri ve katılmaya neden engelleri yok etmek, katılımı arttırmak için neler yapılacağını hedeflemiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre; aile katılım oranı oldukça az çıkmıştır. Katılımın az olma sebebi zaman ve ekonomik durumdur. Ayrıca tüm paydaşların okul-aile ilişkileri ile ilgili yeterli eğitime sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kazak (1998) velilerin toplumdaki yeri, ilköğretim okullarında okul aile işbirliği seviyesi, var olan sorunları ortaya koymayı amaçlamıştır. Elde edilen bulgulara göre; yapılan ziyaretler, birbirlerine karşı tutumların iyi olduğu, özellikle veli toplantıları konusunda bir sorun olmadığıdır. Okul aile iletişimi açısından, OAB etkin olmadığı, okulun yazılı iletişimde zayıf davrandığı tespit edilmiştir.



Eroymak (1997), “ İlköğretim Okullarında Velilerin Okul Yönetimlerine Katılmaları” adlı çalışmasında elde edilen veriler sonucu bu bulgulara ulaşılmıştır: Veliler okul yönetimine asla katılım göstermedikleridir. Sadece okul çevresini düzenlenmesi, temizlik gibi konularda bilgi paylaşımında buldukları belirtilmiştir. Dolayısıyla velilerin okul katılımında nasıl davranmaları gerektiği konusunda bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Kaşıkcı (1996), tarafından yapılan bir araştırmada ise, okul-aile işbirliğinin oluşturulması ve geliştirilmesi hakkında öğretmenlerin %28’i kendilerini bu konuda yetersiz, bilgisiz olarak ifade etmiştir.

Okul ile aile arasındaki iletişimde yaşanan olumsuzlukların neler olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla Doğan(1995) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda, birinci kademe öğretmen ve velilerin okul-aile iletişim engelleri; Sınıfların kalabalık olması sebebiyle velilere yeterli zaman ayıramaması, okul yöneticilerinin ilgisiz ve yeterli bilgiye sahip olmamalarına, ikinci kademe öğretmen ve velilerin okul-aile iletişim engelleri ise, tanıdık veliler ve öğretmenlerle daha rahat iletişim sağladıklarına varılmıştır. Sonuç olarak hem ilkököl 1.kademe hem 2.kademe olan öğretmen ve velilerin değişik fikirler içerisinde oldukları tespit edilmiştir.

Kıncal (1991),okul aile birliği üzerine bir araştırma yapmış ve çalışmasına “Okul-Aile Birliğinin Fonksiyonlarını Gerçekleştirme Düzeyi” ismini vermiş. Bu çalışma sonucunda, öğretmenler ve veliler arasındaki iletişimin çok az olduğu ortaya çıkmıştır. Okulla iş birliği içinde olmak istemedikleri bunda okul-aile iş birliğinin gerçekleşmesine engel oluşturduğu belirtilmektedir. Veliler okul aile birliklerinden çocuklarının akademik başarılarına katkı sağlamaları istediklerini ifade etmiştir.

İlkokullarda okul-aile ilişkilerinin içindeki durumu, okul yönetimi, öğretmenler, velilerin okul-aile ilişkileri hakkında görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla Aslan(1984) tarafından bir araştırma yapılmıştır. Yönetici, öğretmenler ve veliler bir düzenin olmadığı, okullarda görüşme için uygun ortamların olmaması, velilerin öğretmen ve yöneticileri tanıdığı fakat okul tarafından yapılan etkinliklerden haberdar olmadıkları elde edilen bulgular arasındadır. Öğretmen ve velilerin, okul ve öğrenci sorunlarıyla ilgilenmedikleri, yine kadın velinin okul-aile ilişkilerinde daha fazla duyarlı katılımında bulunduğu araştırmanın diğer bulgularındandır.Velilerin okul-aile işbirliği konusundaki fikirlerini

almak için Ülker(1984) tarafından bir çalışma yapılmak istenmiştir. Elde edilen verilere göre, okul-aile birliği çalışmalarında velilerin %81.61'i rol almak istemediklerini belirtmişlerdir. Yine velilerin %5.10'unun okul-aile birliklerinde yer almadıkları, %7.07'si birlikte aktif olduklarına varılmıştır. Ayrıca velilerin %74.32'si OAB'lerine inanmadıklarını ifade etmişlerdir. Varılan diğer bir sonuç ise, veliler kendi çocuklarıyla ilgilenip sadece onların başarılı olmalarını istedikleri tespit edilmiştir.

Yapılan yurt içi araştırmaların ortak ve farklı yönlerini değerlendirmek gerekirse, okul-aile işbirliği konusundaki çalışmaların genellikle nitel yöntemle ve daha çok öğretmenlerle ve aileler gerçekleştirildiğini söyleyebiliriz. Yapılan çalışmalarda genel olarak okul-aile işbirliğinin yetersiz olduğunu ifade etmişler ve çözüm için uygun öneriler sunulmuş ancak tüm paydaşlar mevcut durumla yaşamaya devam etme eğiliminde olmuştur. Yine okul bünyesinde oluşturulan OAB'lerinin işlevleri hakkında araştırmalarından mevcut olduğuna ulaşılmıştır. Karşılaşılan sorunların temeli aynı olsa da, yaşanan sorunların bazı okulların bulunduğu bölgeleri ve okul türlerinin farklı olması sebebiyle değişmektedir.

Şimdi de mevcut çalışmanın konusuyla ilgili olarak yurt dışında yapılmış olan çalışmaları inceleyelim.

## **2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Araştırmanın bu kısmında 1985-2018 yılları arasında yapılan yurt dışı çalışmalardan alanyazın örneklerine yer verilmiştir.

Okul-aile işbirliği konusunda yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde okul-aile ilişkilerindeki durumlar, bu durumların var olma nedenleri, okul-aile ilişkilerinin çocuğun davranışlarına ve başarısına nasıl yansıdığını, okul aile birliklerinin işlevi ve işleyişini yorumlamak gibi konuların yoğun çalışıldığını görebiliriz. Bir kısmı da okul-aile ilişkilerinin engelleri ve yaşanan sorunlar üzerinde araştırmalar yaptığını görmekteyiz. Fakat sadece velilerin yaşadıkları sorunlar ile ilgili çalışmalar az rastlanılmıştır. Özellikle okul-aile ilişkileri konulu çalışmalar çok yönlü araştırılmıştır. Yine okulöncesi ve ilkökul yıllarını kapsayan aile katılımı ile ilgili birçok alanyazın çalışmalarına rastlanıldığını görebiliriz.

Xiaoyang, Sidhu, PKVelloo (2018), Çin'in Ning Xia Ning-Özerk kentinde bulunan iki ilkökulda okul aile işbirliğini öğrenmek için rastgele seçilmiş ebeveynlerden oluşan bir çalışma yapmışlardır. Veriler anket formu ve yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda

toplanmıştır. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında, ebeveynlerin çocuklarıyla, öğretmenleriyle ve okulla anlamlı bir ilişki içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Okul etkinlikleri ebeveyn katılımı ile çocukların akademik başarıları ile olumlu yakın ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu çalışmada ebeveynlerin çoğunun tek çocuklu ve %75'inin üniversite mezunu olması da olumlu ilişkiyle açıklandığı belirtiliyor. Sadece iki ilkokulda uygulanması çıkan sonuçları Çin'deki tüm ilköğretim okullarının bulgularıyla genelleştirme yanlış olacağını ama yine de ebeveynlerin bakış açılarına bir miktar ışık tutması açısından yardımcı olacağı görülmektedir.

Ihmeideh, Alflasi, Al-Maadadi, Coughlin (2018) tarafından, Arap körfezi bölgesinde aile-okul arasındaki işbirliğine dayalı ilişki kurma konusunda çok az araştırma olduğunu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, yol alıp çocukların ebeveynlerinin, erken çocukluk öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin ve Katar'da yaşayan okul danışmanlarının aile-okul ilişkilerini nasıl algıladıklarını araştırmak istemiştir. Epstein'in 6 tür ebeveyn katılım anketi Doha kentinde bulunan 552 katılımcıya uygulanmıştır. Sonuçlara göre, aile-okul ilişkilerinin yüksek ve orta düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Evde öğrenme boyutunun daha fazla, karar verme boyutunun ise daha az olduğu ortaya çıkmıştır. Okul personelinin görüşleri velilere göre daha olumlu bulunmuştur. Ek olarak okul ile aile uygulamalarına ve bu konuyla ilgili politika geliştirme önerileri sunulmuştur.

Knoepfel (2018), "Parents' Perceptions of Their Involvement in Schooling" (ebeveynlerin katılımlarını algılamaları okullaşma), adlı araştırmasında ilköğretim okulu öğrencilerinin ailelerinin okul katılımına nasıl destekte bulunduğunu ortaya çıkarmayı amaçlanmıştır. Sonuçlara bakıldığında, okulun coğrafi konumu, ailenin gelir durumu, okul aile ilişkilerini ve aile memnuniyeti gibi faktörlerin etkili olduğu görülmüştür. Düşük gelire sahip ailelerinde aile katılımı ve memnuniyetlerinin düşük olduğu tespit edilmiştir ayrıca eğitim seviyesi düşük ailelerin okula daha az destek sağladığı, okul-aile ilişkilerinin zayıf olduğu, eğitim seviyesi yüksek ailelerin okula daha fazla destek ve memnuniyet gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Nyatuka (2015) çalışmasında, "A survey of school-family-community partnerships in Kenya" (Kenya'da okul aile topluluk ortaklıkları araştırması) adlı çalışmasında Kenya'da ilköğretim okullarındaki okul-toplum ortaklığı çerçevesinde okul-aile arasındaki etkileşimi araştırmıştır. Bu çalışma, ilgili ampirik kanıtlar üretmek için tasarlanmış ve çalışmaya, sosyal sermaye teorisi (Field, 2003; Horvat ve diğerleri, 2003; Coleman, 1994; Bourdieu ve

Wacquant, 1992) rehberlik etmiştir. Rastgele örneklem seçilerek, ilçedeki 12 ilçeyi kesen 848 ilköğretim okulundaki 8, 964 öğretmen popülasyonundan çekilen 34 okuldaki 361 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşmuştur. Öğretmenlerin okullardaki okul-aile-toplum ortaklığı uygulamalarına ilişkin görüşlerini toplamak için anket geliştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul-aile-topluluk ortaklıklarının dönüşüm düzeyinden ziyade işlemsel kaldığı görülmüştür. Okul yöneticileri ve aileler arasında yaşanan iletişim kopukluklarının okul aile bütünleşmesinde büyük bir engel olduğu da bulgular arasındadır.

Stacer ve Perrucci (2014), “Parental involvement with children at home and in society at school” (Okulda, evde ve toplumda çocuklarla ebeveynlerin katılımı) adlı makalesinde üç mekanda da ebeveyn bazlı katılım raporları oluşturulup araştırma yapılmıştır. 4877 veli katılımıyla ebeveyn ve aile katılım anketlerinden elde edilen veriler ortaya çıkmıştır. Beyaz, siyah ve Latino ebeveynleri için analizler yapılmıştır. Sonuçlara bakıldığında, okullarda azınlık anne-babalarının çocuklarının beyaz anne-babalardan daha az katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Ev ve toplum katılım konusunda hiçbir etnik farklılık bulunmamıştır. Ebeveyn katılımına ilgi arttığı, çocuklarının üzerinde olumlu etkilerinin görülmesi, ebeveynlerin okulla işbirliği halinde olması, geliştirilen program sayesinde eğitim sisteminde dahil olma ihtimali daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Daha verimli sonuçlara ulaşılması için bu okul-ev-toplum üçgeni içinde hareket edilmesi gerektiği sonucuna da ulaşılmaktadır.

Nokali, Bachman ve Votruba (2010), “ (Parent Involvement and Children’s Academic and Social Development In Elementary School” (ilköğretimde veli katılımı ve çocukların akademik ve sosyal gelişimi) başlıklı çalışmada ilkokulda ebeveyn katılımının çocuk ve çocuklar arasındaki akademik ve sosyo-duygusal yörüngelerini incelemek amacıyla bu çalışma yapılmıştır. Ebeveyn-öğretmen katılım anketi 1.3. ve 5.sınıftaki velilere, öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, ebeveyn desteği sosyal beceriler, davranış problemlerine anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer yandan ebeveyn desteği ile okul başarı arasındaki olumlu bir bağ olduğu literatürde yer alsa da bu çalışmada başarı üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna varmıştır.

Tan ve Goldberg (2009), “Parental School Involvement in Relation to Children’s Grades and Adeptation to Shool” (Ebeveyn Okullarının Çocuk Notlarına Katılımı ve Uyarlanması Okula) adlı çalışmasında, ailenin okul aktivitelerine katılımının öğrencilerin akademik başarılarına ve okula uyumuna etkisinin nasıl olduğunu ortaya çıkarmaya

çalışmıştır. Okul çağındaki çocuklu 91 aileden (91 anne, 91 baba) araştırmanın amacına uygun bir anket uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, ailenin çocuklarının akademik başarılarına büyük katkılar yapabildikleri ve çocukların okula uyumunu kolaylaştırabildikleri belirlenmiştir. Bunun yanında, annelerin katılımının babalara göre çok daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Whitehouse (2008) tarafından yapılan “families and teachers ‘families’ participation in education and the effects of these perceptions on student performance” (öğretmen ve ailenin eğitime ailenin katılımı ile ilgili algıları ve bu algıların öğrenci performansı üzerindeki etkileri) isimli araştırmasında okul aile işbirliği konusunun öğretmen ile aile arasındaki ilişkiyi bulmaya çalışmıştır. Bunun için Minnesota’daki bir ilköğretim okulundan katılımcılara ulaşmıştır. Elde edilen bulgular; aile katılımı öğrenci performansını olumlu yönde etkilediği, aile ve öğretmenlerin birbirine karşı güven duyduğu, ailelerin eğitime katılmada etkili olduğu ve öneminin hem öğretmenler tarafından hem de kendilerinin kavradığı belirtilmiştir.

Anderson ve Minke (2007) “Parent Participation in Education: Towards Parent Decision Making” (Eğitimde veli katılım: ebeveynlerin karar verme anlayışına doğru) adlı çalışmasında ilköğretim öğrenci velilerinin eğitim çalışmalarına nasıl katılım gösterdiklerini ve yaşadıkları sorunları ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. KV Hoover-Dempsey ve HM Sandler (1995-1997) veli karar verme modeline dayanarak, dört ana değişken arasındaki ilişkiyi (PI) ile incelemiştir. Ebeveynlerin eğitim katılımı (PI), öğrenciler için olumlu sonuçlarla ilişki bulunmuştur. Yine sonuçlara bakıldığında, ebeveynlerin çocuk eğitimine nasıl katılım gösterecekleri hakkında çok az şey bildikleri tespit edilmiştir. Öğretmen ve okul uygulamaları ve bununla ilgili politikalar geliştirmek için önerilerde bulunulmuştur.

Peryy (2006), okul-aile-toplum arasında sahip olduğu ilişkiyle okul yönetimi tarafından bu ilişkiyi ne derece kullandıkları, daha kullanımını zengin hale getirmek için neler yapılabileceğini amaçlayan bir çalışma yapmıştır. “Manager perceptions of cooperation between school, family and society” (okul-aile-toplum arasındaki işbirliği konusunda yönetici algıları) adlı araştırmanın örneklemi Dallas ve Fort-Worth Metroplex’de ki 156 katılımcıyla yapılmıştır. “Okul-Aile-Toplum İşbirliği Ölçme Ölçeği” ile verilere ulaşılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

1. Okul yönetimine göre okul-aile-toplum işbirliği yetersiz bulunmuştur.

2. Okul-aile-toplum ilişkileri amacıyla planlanıp uygulanan programın başarısız sonuçlandığı ifade edilmiştir.

3. Okul-aile-toplum ilişkilerindeki zayıf yönleri tespit edip ve bunları ortadan kaldırmak için 3 yıllık hedefleri içine dahil ettiklerini ifade etmişlerdir.

Barnard (2004) “Parent Involvement in Elementary School and Educational Attainment” (İlkokulda Veli Katılımı ve Eğitim Durumu) başlıklı çalışmasında ilkokulda veli katılımı ile lise başarısı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Chicago Longitudinal Study’den elde edilen veriler kullanılmıştır. Öğretmen ve veli raporlarını okul başarısının göstergeleri ile ilişkili olup olmadığını belirlemek için kullanılmıştır. İlkokuldan itibaren okula katılım gösterilmesi lisedeki olumlu gelişmeleri beraberinde getirmiştir. Bunlardan bazıları; liseyi bırakma oranlarının düşük olması, okulu bitirme sıklığının artması, okulu tamamlamanın en yüksek notla olması gibi. Sonuç olarak, ebeveynlerin okula katılım göstermeleri okul-ev ilişkilerinin verimli olması, erken çocukluk eğitiminde etkili olup başlaması sonucunda uzun vadeli etkilerin desteklenmesine yardımcı olmak için önemli bir bileşen olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Osborne (1999) tarafından yapılan “The School Board and Parent Involvement:A New Outlook (Okul Kurulu ve Veli Katılımı: Yeni bir bakış açısı) başlıklı araştırmasında okul kurullarının (okul aile birlikleri) veli katılım sayısının çoğalmasındaki nedeni ortaya çıkarmaya çalışmıştır.Veli katılımının devamlılığına, okul aile birliklerinin tüm yönleriyle benimsemesi gerektiğini, bu birliklerin okul yönetimi ile işbirliği içerisinde yol alması, destekleyici bir plan geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Brittingham (1998) tarafından yapılan “The Characterization of Successful School, Family and Community Partnership” (Başarılı okul-aile ilişkisinin özellikleri) isimli araştırmasında, başarılı okul-aile ilişkisinin özelliklerini, izlemine ve yöntemini tanımlama amacıyla Wisconsin’deki ilköğretim okullarındaki katılımcılardan yararlanmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgular ise; öğretmenlerle ailelerin sürekli ilişki içerisinde olması aile katılımını arttırdığı ve böylelikle öğrencilerin sosyal, duygusal ve okul başarılarına katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bir başka sonuç ise, Okul aile ilişkilerinde daha verimli olmak için önderlik, beraberlik ve iletişimin en önemli faktörlerden olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan bir başka çalışmada Berger (1996), “Parent Involvement:Yesterday and

Today (ebeveynlerin katılımı: dün ve bugün) adlı makalesinde antik çağda ve orta çağda ebeveynlerin eğitimci olarak genel bir görünümünü sunmuştur ve ABD'deki çocuk eğitimi ile ilgili teorilerin ve çıkan eğitim programlarının neler olduğunu tartışmıştır. Özellikle okul-ev işbirliğinin ihtiyaç olduğunu dikkat çekmiştir ve öğrencinin okuldan aldığı bilgiyle evdeki çalışmaların birbirleriyle ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Böylelikle aile-okul işbirliğinin iki önemli faydası olduğu belirtilmiştir. Bunlar; ailenin gösterdiği ilgi sayesinde öğrencinin güdülenmesi artar diğeri ise okulunu tanıyan aileler çocuklarının tüm alanlarını tanıma fırsatı bulmaktadır.

Hoveer, Bassler ve Brissie (1992) tarafından yapılan "Explorations in Parent-School Relations" (Ebeveyn-okul ilişkilerinde araştırmalar) isimli çalışmalarında ailelerin çocukları üzerinde sağladıkları başarı ile aile katılımı arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu araştırmak istemiştir. Okulöncesinde 1.kademeye kadar olan öğrencilerin velisi olan 390 kişi ile aynı öğrencilerin 50 öğretmeninden oluşan örneklem seçilmiştir. Ailelere ödevlere yardım, eğitim etkinlikleri, sınıf etkinliklerine katılımda gönüllülük, seminerlere katılım, öğretmenle görüşmeler gibi konularda velilere anket uygulanmış. Öğretmenlere ise, aileler ve öğretmenler arasındaki algıları ölçen bir anket uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında; çocuklarının başarısını isteyen ailelerin aile katılım çalışmalarında da aktif olduğu görülmüştür. Öğretmenlerde aynı fikirde olup çocuklarının eğitimine önem veren aileler ile aile katılım arasında bir orantı olduğu tespit edilmiştir.

Chrispeels (1991) "District Leadership in Parent Involvement Policies and Actions in San Diego" (Ebeveynlerin Katılmasında İlçe Liderliği: San Diego'daki Politikalar ve Eylemler) adlı araştırdığı çalışmasında, öğretmenlerin, velilerin, okul yöneticilerinin öğrencilerin eğitiminde nasıl daha katılımcı olmaları gerektiği araştırılmıştır. San Diego İlçe Eğitim Ofisi bilgi temizleme merkezi, ebeveynlere doğrudan hizmet kaynağı ve personel gelişimi ve planlama yardımı sağlamak için hizmet vermiştir. Sonuçlara bakıldığında; ebeveynlere iyi düzenlenmiş programlar hazırlandığında etkin veli katılımı sağlanacağı belirtilmiştir. Bu hazırlanan programların en büyük etkisi, okuldan beklentilerinin azolması, düşük gelire sahip ailelerin tutumlarıdır. Kaliforniya'da yeni eyalet ve bölge politika girişimleri, etkin ebeveyn katılımının çok yönlü olduğu ve okulların aktif çaba göstermesi gerektiğini de ifade etmiştir.

Davies (1991), "School Reaching Out: Family, School and Community Partnership For Student Success" (Uzanan okullar: öğrenci akademik başarısı için okul aile toplum

işbirliğinin minimum koşulları) isimli çalışmasında, öğretmen, öğrenci veli ve toplum ilişkisinin ne kadar önemli olduğunu dile getirirse de bu bilgi eksikliği sayesinde birçok sorun yaşanmaktadır bu sebeple kendi oluşturduğu okulda bu konuyla ilgili bazı yöntemler denemiştir. Veli kavramının yanlış anlaşılmasından doğan uygulamalar söz konusu olmuştur. Davies'e göre veli, içeriği çok z olan bir tanımdır. Davies, veli kavramının da velinin yakınlarını bile dahil ederek yeni kapsamlı bir çevreye benimsetmiştir. Yine aynı şekilde bir takım uygulamalar ve projeler sayesinde öğretmenin görevlerini zenginleştirmiştir. Olumlu sonuç alınan uygulamalar sayesinde geliştirilen modeli birçok okulda uygulamıştır.

Chavkin and Williams (1988) 'in "Critical Issues in Teacher Training for Parent Involment" (Veli katılımı için öğretmen eğitiminde eleştirel konular) adlı araştırmasını Güney Batı Eğitsel Gelişim Laboratuvarında altı ay süren bir çalışma sonucunda gerçekleştirmiştir. Öğretmenler aile çalışma konusunda yetiştirilmeye ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Aile ile çalışmaya ilişkin dersin İlköğretim Öğretmeni aday öğrenciler için zorunlu olması, öğretmenlerin %73'ü, okul yöneticileri ve öğretmenler ise %83'ü zorunlu olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte aile çalışma dersinin öğretmen eğitiminde seçmeli olarak okutulması da belirtilmiştir. Ailelerin okulla ilişkili olması birçok avantajıda beraberinde getirdiği söylenmiştir. Bunlardan bazıları; öğrenci başarılarında artış, öğrencilerin etkinliklere katılım göstermelerinde artış, öğrenci terklerinden kaynaklanan düşüşler, öğrenci güdülenmesinin, özgüvenin ve davranışlarının olumlu geliştirilmesi gibi birçok sonuç ortaya çıkmıştır.

Purnell ve Gotts (1985) tarafından yapılan "Preparation and Role of School Personnel for Effective School-Family Relations" (Etkili Okul Aile İlişkilerinde Okulun Rolü) isimli araştırmasını, 446 katılımcı üzerinde uygulamıştır. Okul-aile ilişkisinde okulu nasıl ve ne şekilde konuma sahip olduğu belirlemeye çalışılmıştır. Hazırlanan ankette; okul-aile etkileşiminin etkisi ve nedenleri, ailelerle birlikte çalışacak personelin hazırlanması, ailelerle çalışmak için eğitimin gerekli olup olmadığı, okul-aile etkileşiminin çocuk üzerinde bir etkisi olup olmadığının algılanması gibi konular analiz edilmiştir. İlköğretim ve ortaöğretimleri arasında karşılaştırmalar yapılmıştır. Elde edilen bulgular şöyledir;

1)Öğretmen-veli iletişim sağlamada telefon aracılığıyla yapıldığı, okul-veli toplantılarının ise gönderilen bilgi mesajları yoluyla olduğu görülmüştür.



2) ailelerinin çoğunun ihtiyaç olduğu zaman okula uğradıkları görülmüştür.

3) Öğretmenlerin 2/3'sinden fazlası ailelerle çalışmak için yeterli eğitim ortamlarının olmamasından ayrıca daha fazla eğitim daha iyi bir iş yapmaya yardımcı olacağından emin olmamaları sonucuna da ulaşmışlardır.

4) Hem ilköğretim öğretmenleri hem de ortaöğretim öğretmenlerinin çoğu, okul-aile etkileşiminin çocuğun akademik başarısı için çok yararlı olacağına inanmaktadırlar. Ancak ailelerin öğretmenlerle etkileşim içerisinde olmak istemedikleri görülmektedir.

5) İlköğretim öğretmenleri okul-aile ilişkileri konularında ortaöğretim öğretmenlerine göre daha olumlu cevaplar vermektedir.

Yurt dışı çalışmalarını da aynı şekilde ortak ve farklı yönleri açısından değerlendirmek gerekirse, okul-aile ilişkileri, veli-öğretmen ve veli ilişkileri üzerinde birçok araştırma yapılmıştır. Okul-aile ilişkilerini içeren konular her zaman değerli bulunduğu ve süreklilik göstereceğini devam eden çalışmalar sonucunda görmekteyiz. Yurt dışında okul ile aile arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi için kurumlar kurulduğuna rastlanılmıştır. Ailelerin okullarına göstermiş olduğu ilgi eğitim alanında oldukça olumlu sonuçlar vermiştir.

Yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde ortaöğretim yıllarını kapsayan sınırlı çalışmaların olduğu ama okulöncesi ve ilkokul yıllarını kapsayan, okul-aile ilişkileri ile ilgili çalışmalara daha çok rastlanmış olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın sadece veliler üzerinde yapıldığına çok rastlanılmamıştır özellikle ilköğretimde, okul-aile işbirliğinin gerçekleştirilmesinin ne kadar önemli olduğunun bilinmesine rağmen çalışmaların azlığı dikkat çekmiştir. O yüzden mevcut yapılmakta olan ilköğretim 1.kademede çocuğu olan velilerin okul-aile işbirliği ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışmak, alanyazına yeni bir boyut kazandırması ve sonraki araştırmacılar için fikir kaynağı olması beklenmektedir. Bu doğrultuda aşağıda yöntem ve bulgulara yer verilmiştir.

## 3. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracı ile verilerin toplanması ve analizlerinde uygulanan istatistik tekniklere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, betimsel tarama modelinde bir araştırmadır. Betimsel tarama, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırmalara uygun bir modeldir(Karasar,2009).Çok geniş bir sahada bilgi toplamak hedeflenir. Toplanan veriler istatistiksel işlemlere elverişli olup, pek çok sayıda birey, durum ve olaylara ait olmalıdır(Yıldırım,2008).

Bu araştırmada betimsel tarama modeline uygun olarak, velilerin okul ile aile işbirliği arasındaki ilişki, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile elde edilen bulgular çerçevesinde betimlenmiştir.

#### 3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Aydın ili Nazilli İlçe merkezindeki ilköğretim 1.kademe düzeyindeki okullarda çocuğu bulunan veliler oluşturacaktır. Nazilli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü internet sitesindeki bilgilere göre 2019-2020 eğitim ve öğretim yılı Aydın ili Nazilli İlçe merkezinde ilkokul kurumlarındaki okul ve veli sayısı tablodaki gibidir. Araştırmanın yürütüldüğü Nazilli ilçesindeki ilkokul ve bu ilkokullarında çocuğu bulunan veli sayı ve oranları Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma Kapsamında Bulunan İlkokul Kurumlarındaki Okullar ve Bu Okullarda Bulunan Veli Sayısı ve Oranları

Okulun Adı	Frekans (f)	Yüzde (%)
1. 15 Temmuz İlkokulu	731	11.30
2. Ahmet Yesevi İlkokulu	370	5.72
3. Aydoğdu İlkokulu	321	4.96
4. Cumhuriyet İlkokulu	753	11.64
5. Çapa Hasan İlkokulu	420	6.49
6. Fatih İlkokulu	1121	17.34
7. İbni Sina İlkokulu	148	2.29
8. İstiklal İlkokulu	146	2.25
9. Orhangazi İlkokulu	514	7.94
10. Recepbey İlkokulu	349	5.39
11. Vakıfbank İlkokulu	372	5.75
12. Yavuz Selim İlkokulu	583	9.01
13. Zafer İlkokulu	640	9.89
<b>Toplam</b>	<b>6468</b>	<b>100</b>

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmanın çalışma evreni 2019-2020 öğretim yılında Aydın ili Nazilli ilçesinde bulunan 13 ilkokulda bulunan 6468 veliden oluşmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2019).

### 3.3. Örneklem

Araştırmada örneklem grubu, olasılıklı örnekleme tekniklerinden biri olan küme örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Bu örnekleme evrendeki alt grupların belirlenmesiyle evreni temsil etme oranları ölçüsünde örnekleme yer almasını amaçlayan bir örnekleme yöntemidir. Bu yöntem evreni temsil eden tüm alt grupların örnekleme yer almasını garanti altına aldığı için geçerli tahminler yapabilmeyi sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2019). İki aşamalı küme örnekleme yönteminde öncelikle bireylerin yer aldığı kümeler, basit, tesadüfi, sistematik veya tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilir. Daha sonra örneklem içinde yer alan kümeler içerisinde belirli sayıda birey; basit, tesadüfi, sistematik veya tabakalı örnekleme yöntemiyle tekrar seçilir (Karasar, 2009). Tüm bu açıklamalara bağlı olarak, örnekleme dahil edilecek ilköğretim 1. kademedeki çocuğu bulunan velilerin yer aldığı ilkokullar küme örnekleme yönteminin gereği olarak ilkokula devam eden öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumuna göre “alt”, “orta”, “üst” sosyo-ekonomik ailelerin çocuğunu gönderdiği ilkokullar olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma Nazilli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile görüşülerek oluşturulmuştur. Daha sonra üç gruptan eşit sayıda ilkokul alınarak bu ilkokullarda çocuğu bulunan velilerden 362 veliden örneklem alınmıştır. Örneklem büyüklüğü %95 güven aralığı  $\alpha=0.5$  anlamlılık düzeyinde 362 rakamını vermiştir (Yazıcıoğlu, Erdoğan, 2004:50). Farklı nedenlerle eksiklik ya da hatalar olabileceği fikriyle

365 veliye veri toplama aracı dağıtılmıştır. Ancak veri toplama aracından 270 tanesi geri dönmüştür. Bu 270 veri toplama aracının eksik ya da okumadan doldurma gibi nedenlerle 266 tanesi değerlendirmeye alınmıştır.

### 3.3.1.Örneklem Grubunun Özellikleri

Örneklemde yer alan ilköğretim okullarının 1.kademesinde çocuğu bulunan velilerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, gelir durumu ve çocuk sayısı ile ilgili bilgilerin dağılımları sayı ve yüzde olarak aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.2. Velilerin Cinsiyetine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın (anne)	170	63.9
Erkek (Baba)	96	36.1
Toplam	266	100

Velilerin, cinsiyet değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, 170'i (%63.9) kadın (anne), 96'sı (%36.1) erkek (baba) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan velilerin çoğunluğunu kadın (anne) veli oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Velilerin Yaşa Göre Dağılımı

Velilerin Yaş Aralığı	Frekans	Yüzde
20-25 yaş	1	.4
26-30 yaş	21	7.9
31-35 yaş	64	24.1
36-40 yaş	94	35.3
41 ve üzeri yaş	86	32.3
Toplam	266	100

Araştırmaya katılan velilerin, yaş aralığı değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, 20-25 yaş aralığında sadece bir velinin olduğu görülmektedir.26-30 yaş arası 21 (%7.9), 31-35 yaş arası 64 (%24.1), 36-40 yaş arası 94 (%35.3), 41 ve üzeri yaş arası 86 (%32.3) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan velilerin çoğunluğunun orta yaş grubu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.4. Velilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
İlkokul mezunu	38	14.3
Ortaokul mezunu	65	24.4
Lise mezunu	93	35.0
Üniversite mezunu	66	24.8
Yüksek lisans/doktora mezunu	4	1.5
Toplam	266	100

Araştırmaya katılan velilerin “Eğitim Durumlarına Göre” ortaya çıkan beş gruptan (Tablo 3.4) frekansı az olanın eğitim durumu açısından kendisine en yakın olan grupla birleştirilmiştir. Bu bağlamda lisans mezunu ile yüksek lisans/doktora grubunda bulunan katılımcıların tek grupta birleştirilmesi uygun görülmüştür.

Tablo 3.5 Velilerin Birleştirilmiş Eğitim Durumu Tablosu

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
İlkokul mezunu	38	14.3
Ortaokul mezunu	65	24.4
Lise mezunu	93	35.0
Üniversite mezunu	70	26.3
Toplam	266	100

Sonuç olarak toplamda beş grupta kategorize edilmiş olan eğitim durum grupları dört gruba indirgenmiş olan analizler yapılmıştır. Dört gruba indirgenmiş olan eğitim durumu tablo(3.5)görülmektedir.

Tablo 3.6. Velilerin Gelir Durumlarına Göre Dağılımı

Gelir Durumu	Frekans	Yüzde
500 TL ve altı	36	13.5
501-999 TL arası	23	8.6
1000-1999 TL arası	57	21.4
2000-2999 TL arası	68	25.6
3000 ve üzeri TL arası	82	30.8
Toplam	266	100

Araştırmaya katılan velilerin gelir durumu değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, 500TL ve altı 36 (%13.5), 501-999 TL arası 23 (%8.6), 1000-1999TL arası 57 (%21.4), 2000-2999TL arası 68 (%25.6), 3000 ve üzeri TL arası 82 (%30.8) olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında çoğunluğun aylık kazancının 3000TLve üzeri arası 82 (%30.8) olduğu, en düşük frekanslı grubun ise501-999TL arası 23 (%8.6) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.7. Velilerin Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

Çocuk Sayısı	Frekans	Yüzde
1 çocuk	28	10.5
2 çocuk	157	59.0
3 çocuk	71	26.7
4 çocuk	7	2.6
5 ve üzeri çocuk	3	1.1
Toplam	266	100

Tablo 3.7.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan velilerin bir çocuk sahibi olan 28 (%10.5), iki çocuğu olan 157 (%59.0), üç çocuğu olan 71 (%26.7), dört çocuğu olan 7 (%2.6), beş ve üzeri olan 3 (%1.1) olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda çoğunluğun iki çocuğu olan 157 (%59.0) olduğu, en düşük frekanslı grubun beş ve üzeri çocuğu olan 3 (%1.1) olduğu belirtilmiştir.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Okullarda uygulanacak ölçek için Nazilli Valiliği'nden ve Nazilli Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin ve resmi yazılar alındıktan sonra (Bkz.Ek 1), ölçek Aydın ili Nazilli ilçesinde yer alan 13 ilköğretimde çocuğu bulunan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden velilere uygulanmıştır. Bazı okullarda ölçek aynı gün içerisinde toplanmış, bazı okullarda günlerce, bazen 1-2 haftada geri toplanmıştır.

Verilerin analizinde ölçeklere tek tek bakılmış ve uygun doldurulup doldurulmadığı incelenmiştir. Dağıtılan 362 ölçekten 96'sının boş bırakıldığı veya amaca uygun doldurulmadığından değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak toplam 266 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirmeye alınan ölçekler 1'den 266'ya kadar numaralandırılmıştır. Numaralandırılan ölçeklere verilen yanıtlar daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

### **3.5. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada verilerin elde edilmesi için iki kısımdan oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin giriş bölümünde araştırmanın amacı, veri toplama aracının tanıtılması ve araştırmanın iletişim bilgileri yer almaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen "İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeği" kullanılmıştır. İkinci bölümde araştırmaya katılanlardan "Kişisel Bilgiler" istenmiştir. "Kişisel Bilgiler" bölümünde araştırmaya katılanlara 5 soru yöneltilmiştir. (Veri toplama aracı için bkz.Ek 2). Ölçeklerin giriş bölümlerinde soruların nasıl yanıtlanması gerektiği açıklanmıştır. "İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeği" 34 maddeden oluşmaktadır.

Aşağıda araştırmada kullanılan ölçekler ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmektedir.

## **İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeği**

Araştırmanın ilk basamağında alanyazın incelenerek yurtiçi ve yurt dışında araştırma konusunda yapılan çalışmalardan araştırmanın ihtiyacını karşılayabilecek bir ölçek bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Yapılan tarama sonucunda ilköğretimde okul aile işbirliği ile ilgili görüşleri ölçmek amacıyla ihtiyacı karşılayacak bir ölçekle karşılaşamadığı için ölçek geliştirilmesine karar verilmiştir. “İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeği” geliştirme çalışmasının aşamaları aşağıda verilmiştir.

### **Ölçeğin Geliştirilmesi**

Araştırmanın amacına uygun olarak 93 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan 93 maddelik deneysel form, çalışma konusu ile ilgili açıklama yapılarak Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden 3 uzmanın fikirleri alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda bazı maddelerde değişiklikler yapılarak aday ölçek planlanmaya çalışılmıştır. Uzmanların görüşünün alınabilmesi için 3'lü derecelendirme kullanılmıştır. Hazırlanan formda uzmanların her bir madde için “uygun”, “kısmen uygun”, “uygun değil ”şıklarından birini seçmeleri beklenilmiştir. Uzmanların vermiş olduğu görüşler doğrultusunda maddelerin kapsam geçerlik oranlarının değerleri belirlenmiştir. Maddeler için kapsam geçerlik oranı 0.90'in altında değer alan maddeler çalışma kapsamından çıkarılmıştır. Bu doğrultuda bazı maddeler çıkarılmıştır, bazı maddeler anlaşılabilirliği artırıcı düzenlemelere yer verilmiştir. Tüm bu çalışmaların sonunda 63 maddelik bir deneme formu oluşturulmuştur. Katılımcılardan, “Kesinlikle katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle katılıyorum”, arasında değişen 5'li Likert tipi bir ölçek üzerinde görüşlerini belirtmeleri istenmiştir.

Araştırmayı kabul eden ilköğretimde çocuğu bulunan toplam 266 veliden toplanan cevaplar ile ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırma kapsamında faktör analizinin yapılabilmesi için gerekli görülen örneklem büyüklüğü incelenmiş ve 200'den büyük olduğu için çalışma grubu uygun bulunmuştur (Tabachnick & Fidell, 2001). Ölçeğin yapı geçerliliğini bulmak için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Analizde faktör yükleri en az .50 olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2019). Ölçeğin alt boyutları ve toplam güvenilirlikleri için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca AFA(Açıklayıcı Faktör Analizi)ile ortaya konulan yapının doğruluğunun test edilmesi için DFA(Doğrulamalı Faktör Analizi)yapılmak istenmiştir. Alan yazında, yalnızca AFA

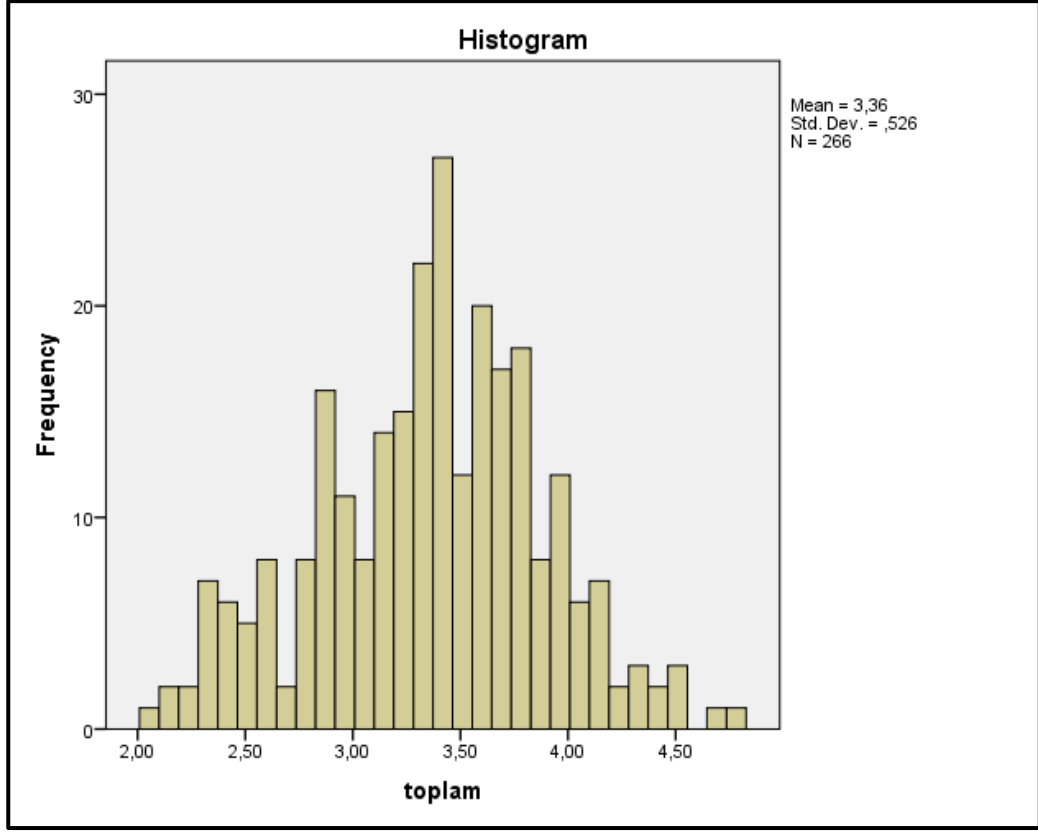
kullanımının yaygın olduğu görülürken, hem AFA hem DFA birlikte kullanımının az olduğunu söyleyen tartışmalar söz konusudur(Gül-Sözbilir,2005;Tosun,2015).Aynı örneklem üzerinde AFA ve DFA yapmak ile ilgili görüşlerde mevcuttur. Wortington ve Whittaker(2006)aynı örneklem üzerinde yapılan AFA ve DFA'nin, veri setinin yapısını, deneysel olarak ortaya koyacağını ileri sürmüşlerdir. Diğer yandan, Roberts(2006),AFA ve DFA aynı örneklemde yapılmasının çok bilgi vermeyeceğini/yanıltıcı olacağını ileri sürmüştür. Fabrigar ve Wegener(1999),örneklem yeterince büyük olduğu durumlarda ikiye bölünüp yarısında DFA, yarısında AFA yapılması önerilmektedir. Erkuş(2016)ise örneklem yapay olarak ikiye bölünüp yarısı AFA yarısı DFA yapılmasının kesinlikle doğru olmadığını belirtmektedir. Görüldüğü gibi bu konuda birçok tartışmalar sürmekteyken, çalışmada DFA yapılması istenilmiştir. Fakat ansızın ortaya çıkan ve dünyayı etkisi altına alan Covid-19 virüsü ölçeğin uygulanma sürecini olumsuz etkilemiştir. Sağlıklı veri toplamadan yararlanılamayacağı düşüncesiyle DFA yapılması uygun görülmemiştir. Bu nedenle bu çalışmada, sadece AFA testinin yapılmıştır.

Aşağıda “İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeği”nin geçerlilik ile güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bilimsel sonuçlara yer verilmiştir. Ön uygulama sırasında katılımcıların ölçek sorularını anlayıp anlamadıklarını ve ölçeğin uygulanmasına yönelik gözlemlerde bulunulmuştur. Bu gözlemler sonucunda madde korelasyonları ve güvenilirlik testine göre ölçek üzerinde değişiklikler yapılmıştır.

### **Geçerliliğe İlişkin Bulgular**

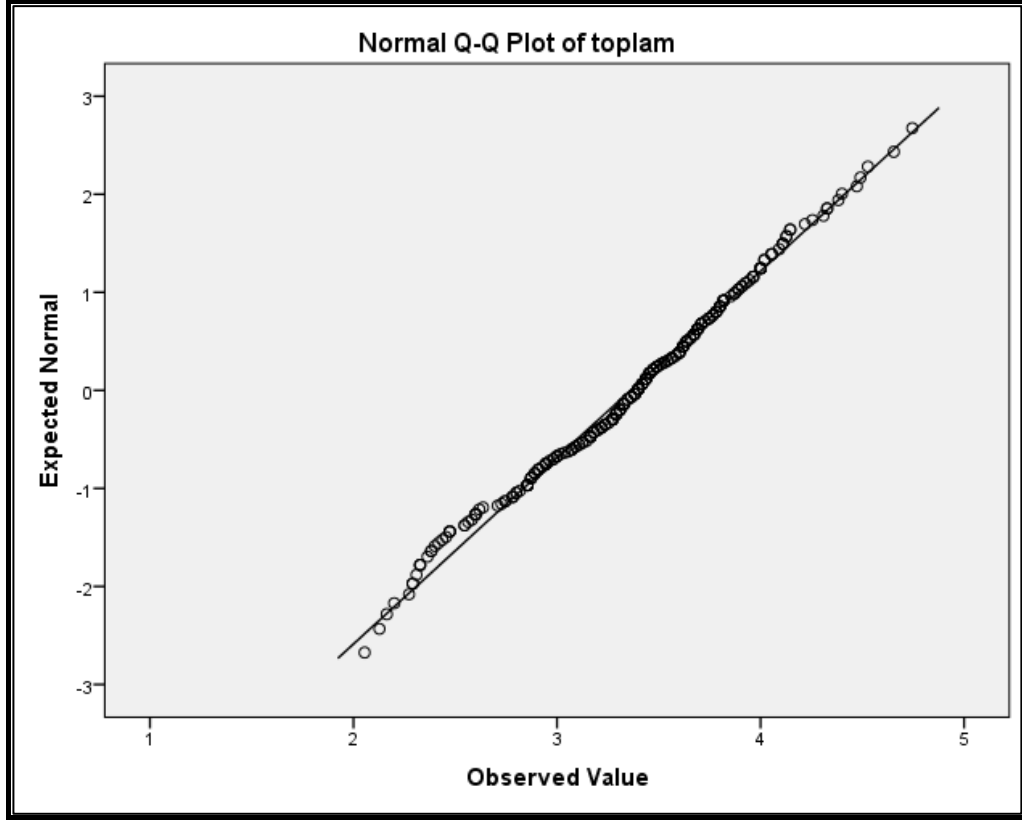
Açımlayıcı faktör analiziyle ilgili işlemlerden önce örneklem normal dağılıma uygun olup olmadığına bakılmıştır.Ölçekte yer alan maddelerin normal dağılıma sahip olduğu, histogram analizinde (Şekil 3.1.),7.-Q plot grafiği (şekil 3.2) ve skewness ve kurtosis değerlerinde (tablo 3.3) gözlemleyerek varsayılmıştır. Dolayısıyla verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.





Şekil 3.1. Histogram Grafiği

Şekil 3.1'te görüldüğü üzere veri setinin simetriye yakın görünümünden dolayı normallik varsayımına uygun bir şekilde dağıldığı söylenebilir.



Şekil 3.2. Q-Q Plot Grafiği

Q-Q grafiğinde noktalar 45 derecelik doğru üzerinde ve yakın durumda gözüküyorsa normal dağılıma uygunluktan söz edilebilir (Büyüköztürk, 2019). Şekil 3.2 incelendiğinde, veri setinin 45 derecelik doğru üzerinde doğrusal olarak dağıldığı gözlenmektedir. Dolayısıyla veri setinin normal dağılıma uygun olduğu söylenebilir.

Tablo 3.8. Ortalama, Ortanca, Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

	İstatistik	Std. Hata
Ortalama	3,36	0,032
95% Güven Aralığı	Alt Limit	3,29
	Üst Limit	3,42
Medyan	3,40	
Varyans	0,27	
Std. Sapma	0,52	
Skewness (Çarpıklık)	-0,173	0,149
Kurtosis (Basıklık)	-0,211	0,298

Tablo 3.8'te 266 verinin aritmetik ortalamasının 3,36, standart sapmasının .52 olduğu görülmektedir. %95 güven aralığında, dağılımın alt ve üst limitlerin yani güven aralığının 3,29 ile 3,42 arasında olduğu görülmektedir. Büyüköztürk'e (2019) göre ortalamanın, ortancanın ve modun eşit olması, Tabachnick ve Fidell'e (2001) göre Skewness ve Kurtosis değerlerin +1,5 ve -1,5 arasında olması normallik varsayımının

sağlandığının bir göstergesidir. Huck, (2008) çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında; basıklık değerlerinin ise +2 ile -2 arasında olabileceği (Aktaran Seçer, 2015) ve Büyüköztürk (2019) çarpıklık ve basıklık katsayılarının standart hatasına bölünmesi ile elde edilen z-istatistiğinin -1, 96/+1, 96 arasında olması normal dağılımı gösterdiğini ileri sürmektedirler. Dolayısıyla araştırmamızda çarpıklık (0, 14) ve basıklık (0, 29) değerleri, -1, 96 ve +1.96 arasında çıkmıştır. Yine normallik testini Tablo 3.8’de görebiliriz.

Tablo 3.9. Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Toplam Madde	0, 61	266	0, 17	0, 991	266	0, 10

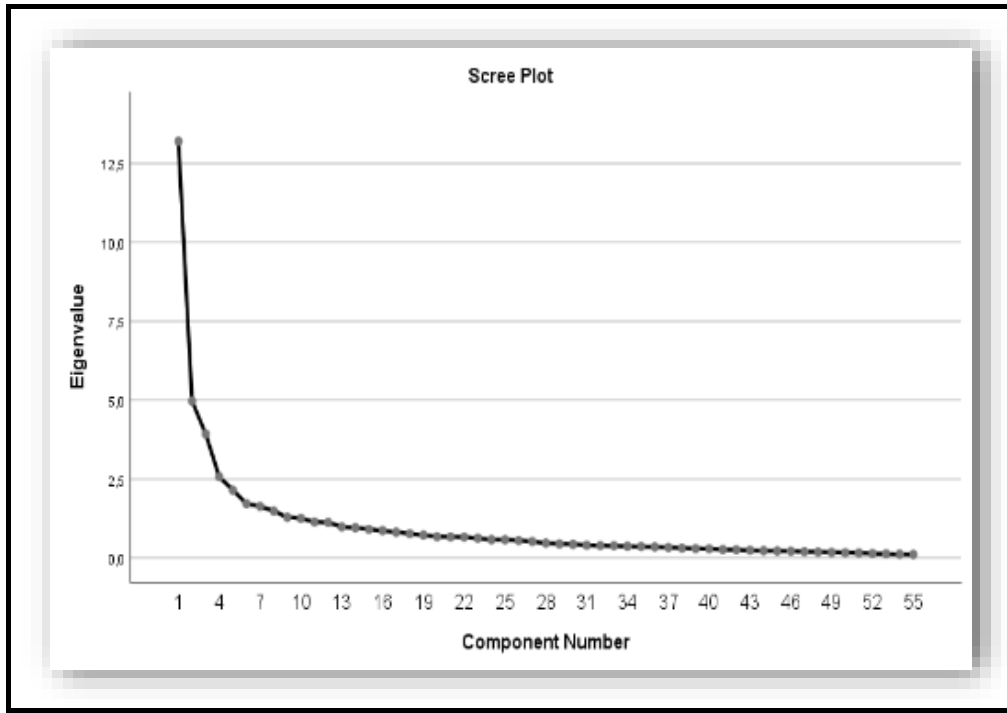
Normallik testinde hesaplanan anlamlılık değerinin (sig.) değerinin 0.5’ten büyük çıkması veri serinin normal dağılıma uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2019).

Çarpıklık ve basıklık katsayılarının alan yazındaki genel kabul gören değerlerin arasında olması, Q-Q grafiklerinde aşırı sapmalar görülmemesi ve ortanca, tepe değer ve aritmetik ortalama değerlerinin çok farklı olmaması veri dağılımının normal olduğunu gösterir. Gruplara ilişkin varyansların eşit olup olmadığı Levene testi ile saptanmıştır. Levene testi sonucunda  $P > 0, 05$  değeri çıkması durumunda varyansların eşit olduğu;  $P < 0, 05$  değeri çıkması durumunda da varyansların eşit olmadığı kabul edilmektedir. Levene Testi sonucu anlamsız olduğunda testi ile ilgili değerler için varyansların eşit olduğu kabul edilerek yapılan analiz sonuçları dikkate alınmaktadır (Bayram, 2017:95). “İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeği’nin yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla öncelikli olarak ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerine ve KMO değerine bakılmıştır. “İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeği’nin 63 maddelik ölçeği için yapılan faktör analizi sonucunda KMO değeri .84 olduğu ve Barlett’s Küresellik testinin ( $\chi^2=4876, 336, sd=561, p<.001$ ) olduğu gözlemlenmiştir. Belirlenen bu değerler veri setinin faktör analizi yapmak için uygun düzeyde olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2016). Tablo 3.10’da KMO ve Barlett’s Testi Sonuçları görülmektedir.

Tablo 3.10. KMO ve Barlett’s Testi Sonuçları

KMO		.843
Barnett’s Test	Approx. Chi-Square	4876.336
	Serbestlik Derecesi (df)	561
	Anlamlılık (Sig.)	.000

Varimax döndürme metodunun kullanıldığı Temel Bileşenler Analizi sonucunda, toplam varyansın %61, 83'sünü açıklayan, öz değeri 1.00'den büyük olan 6 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Faktör yükleri .551 ile 852 arasında değişen maddelerin hiçbirinin aynı anda birden fazla faktör altında .30'un üzerinde değer göstermedikleri tespit edilmiştir. Birinci faktörün toplam varyansı %26, 322, ikinci faktörün varyansı %10, 684, üçüncü faktörün varyansı %9, 432, dördüncü faktörün varyansı %6, 003, beşinci faktörün varyansı %5, 080, altıncı faktörün varyansı %4, 312'dir. Bu durumun; bir faktörün açıkladığı varyansın %5'ten küçük olmaması (DeVellis, 2014) kuralına da uygun olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçekte ortaya çıkan faktör sayısına yönelik çizgi (scree plot) grafiğinde kırılma noktası altı faktörü işaret etmektedir. Buna göre grafik, şekil 3.3'de sunulmuştur.



Şekil 3.3. Şekil Grafiği (Scree Plot)

İlköğretimde okul aile işbirliği ölçeğinin geçerlilik çalışmasının faktör analizi aşamasında bir maddenin herhangi bir faktör altında bulunabilmesi için en az .50'lik bir faktör yüküne sahip olması gerektiği şartı belirlenmiştir. Bu durum sonucunda 63 maddeden oluşan ölçekteki bu şarta uymayan 29 madde (M1, M2, M3, M4, M13, M14, M15, M18, M19, M20, M21, M22, M28, M29, M30, M31, M32, M33, M34, M35, M41, M42, M43, M44, M46, M53, M55, M58, M63) ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddelerin çıkarılmasından sonra geriye kalan 34 maddenin altı alt boyutta toplandığı tespit edilmiş ve bu maddelerin

yük değerlerinin .551 ile .852 arasında değiştiği ortaya çıkmıştır. Birinci alt boyutun (Okul Yönetimine Katılım) M5, M6, M7. olmak üzere üç maddeden, ikinci alt boyutun (Öğretmenle İletişim) M8, M9, M10, M11, M12, M16, M17. olmak üzere yedi maddeden, üçüncü alt boyutun (Yönetimle İletişim) M23, M24, M25, M26, M27. olmak üzere beş maddeden, dördüncü alt boyutun (Diğer Velilerle İletişim) M36, M37, M38, M39, M40. olmak üzere beş maddeden, beşinci alt boyutun (Okul Etkinliklerine Katılım) M45, M47, M48, M49, M50, M51, M52, M54. olmak üzere sekiz maddeden, altıncı alt boyutun (Finansman) M56, M57, M59, 60M, M61, M62. olmak üzere altı maddeden oluştuğu belirlenmiştir.

İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeğine ilişkin bulgular aşağıdaki tablo 3.11’da özetlenmiştir.

Tablo 3.11. İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeğinin Yapı Geçerliliğine İlişkin Bulgular

Maddeler	Faktörler					
	1	2	3	4	5	6
51.Okul-aile işbirliği kapsamında uzmanlar tarafından düzenlenen konferans ve seminerlere her zaman katılıyorum.	,800					
48.Okul tarafından gönderilen aile katılım formları sayesinde sınıf içinde aktif rol alıyorum.	,747					
50.Okul-aile işbirliği için yerel kuruluşlar ilişki kurarım.	,718					
47.Ana-baba mesleği ya da uzmanlık alanı ile ilgili olarak öğretmene ya da okul yönetimine katkı sağlarım.	,709					
45.Okul-aile işbirliği kapsamında yapılan tüm etkinliklere gönüllü katılıyorum.	,678					
54.Gönüllü ve okula zaman ayıracak bir veliyim.	,666					
49.Okul içinde yapılan gezi, kermes ve benzeri organizasyonları planlamada aktif rol alıyorum.	,652					
52.Çocuklarımızın akademik, sportif ve sanatsal faaliyetlerinin sergilenmesi için düzenlenen özel günlerde öğretmene yardım ederim.	,635					
12.Okula her gittiğimde öğretmen bana nazik ve ilgili davranır.		,807				
8.Okulda, öğretmen ile sağlıklı iletişim kurabiliyorum.		,795				
11.Öğretmen öğrencilerin sorunları ile yeterince ilgilenir.		,779				
9.Öğretmen velileri yeterince tanımaktadır.		,704				
10.Öğretmenle görüşmek için kolaylıkla randevu alıyorum.		,680				
16.Öğretmen çocuğumun gelişimsel özellikleri ve okul başarısı hakkında beni bilgilendirir.		,651				
17.Öğretmenle görüşmeye gittiğimde bana yeterli zaman ayırır.		,625				
61.Okulun finansman kaynaklarını karşılamada güçlük çekiyorum.			,795			

Tablo 3.11. İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeğinin Yapı Geçerliliğine İlişkin Bulgular (Devamı)

Maddeler	Faktörler					
	1	2	3	4	5	6
57.Ekonomik problemlerden dolayı okul-aile işbirliğine katkı yapmam güçleşiyor.			,743			
59.Okul-aile birliklerinin sadece parasal amaçlı olarak kurulmuş kurumlar olduğunu düşünüyorum.			,735			
56.Okul tarafından çağrıldığımızda para istenilecek diye kaygı yaşıyoruz.			,732			
62.Okula bağış yapmak istemiyorum.			,721			
60.Okul harcamaları hakkında yeterli açıklama yapılmamaktadır.			,657			
25.Okul yöneticileri okulu geliştirmek için tüm paydaşlarıyla birlikte çalışır.				,784		
26.Okul yöneticileri, okul-aile işbirliğinin artmasına yönelik çalışmalarda velilerin de görüşlerini alır.				,754		
27.Okul yöneticisi eleştirilerimizi her zaman hoşgörülle karşılar.				,704		
23.Okul-aile birliği toplantıları sorunlara çözüm bulacak şekilde düzenlenir.				,672		
24.Okul yöneticilerinin okul kaynaklarının kullanımı ile ilgili tüm bilgilere sahibim.				,588		
38.Çocuklarımızın nasıl değiştiği (büyüme hızı, kız/erkek arkadaşları, sosyal ve duygusal değişimler) hakkında konuşuruz.					,787	
39.Çocuklarımızın ev ödevlerine nasıl yardım edebileceğimiz hakkında birbirimize tavsiyelerde bulunuruz.					,769	
40.Veli toplantılarına gelemeyenlerle iletişim sağlarız.					,714	
37.Okuldaki çalışmalara nasıl katılım gösterebileceğimiz hakkında konuşuruz.					,619	
36.Okul dışı etkinlikler (çocuk tiyatrosu, çocuk sineması vb.) ile ilgili bilgileri paylaşırız.					,551	
6.Okul aile birliğinde alınan kararlar uygulanmıyor.						,852
7.Veli toplantılarında görüş bildirmemize rağmen, teklif getirdiğimiz konulara hiç önem verilmiyor.						,809
5.Okul-aile birliğine formalite üyeler seçiliyor.						,801
<b>Boyutların varyansları %</b>	26,32	10,68	9,43	6,00	5,08	4,31
<b>Toplam varyans %</b>	%61,83					

Tablo 3.11'e göre, birinci boyutun sekiz maddeden oluştuğu ve faktör yüklerinin .635 ile .800 arasında değiştiği görülmüştür. 'Okul Etkinliklerine Katılım' olarak isimlendirilen bu boyut, velilerin çocuklarının kayıtlı olduğu okuldaki etkinliklere katılma ilişkilerini konu edinmektedir. Aynı şekilde, ikinci boyutun yedi maddeden oluştuğu ve faktör yüklerinin .625 ile .807 arasında değiştiği görülmüştür. 'Öğretmenle İletişim' olarak isimlendirilen bu boyut, velilerin çocuklarının kayıtlı olduğu okuldaki öğretmenle ilişkisini belirlemektedir. Üçüncü boyutun ise altı maddeden oluştuğu ve faktör yüklerinin .657 ile .795 arasında olduğu görülmüştür. 'Finansman' olarak isimlendirilen bu boyut, velilerin çocuklarının kayıtlı olduğu okuldaki finansman durumlarını konu edinmektedir. Dördüncü

boyutun beş maddeden oluştuğu ve faktör yüklerinin .588 ile .784 arasında değiştiği görülmüştür. ‘Yönetimle İletişim’ olarak isimlendirilen bu boyut, velilerin çocuklarının kayıtlı olduğu okuldaki yönetimle iletişim durumlarına ilişkin algılarını konu edinmiştir. Beşinci boyutun beş maddeden oluştuğu ve faktör yüklerinin .551 ile .787 arasında değiştiği görülmüştür. ‘Diğer Velilerle İletişim’ olarak isimlendirilen bu boyut, velilerin çocuklarının kayıtlı olduğu okuldaki diğer velilerle iletişimin durumlarını konu edinmiştir. Son olarak altıncı alt boyutun üç maddeden oluştuğu ve faktör yüklerinin .801 ile .852 arasında değiştiği görülmüştür. ‘Okul Yönetimine Katılım’ olarak isimlendirilen bu boyut, velilerin okul yönetimindeki katılım durumları konu edinmektedir.

Aynı araştırma grubu üzerinde yapılan analizlerde ölçeğin alt ölçekleri arasındaki ilişkiye de bakılmıştır. Faktörler arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 3.12’de sunulmuştur.

Tablo 3.12. Faktörler Arasındaki Korelasyon Katsayıları

Faktörler	Okul Yönetimine Katılım	Öğretmenle İletişim	Yönetimle İletişim	Diğer Velilerle İletişim	Okul Etkinlikleri Katılım	Finansman
Okul Yönetimine Katılım	1	,432**	,489**	,362**	,318**	,495**
Öğretmenle İletişim	,432**	1	,482**	,379**	,258**	,335**
Yönetimle İletişim	,489**	,482	1	,541	,493	,399
Diğer Velilerle İletişim	,362**	,379	,541	1	,623	,226
Okul Etkinliklerine Katılım	,318**	,258	,493	,623	1	300
Finansman	,495**	,335	,399	,226	,300	1

Tablo 3.12’de görüldüğü üzere altı faktör arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Faktörler arasında – değer de sonuç çıkmaması aslında tüm faktörlerin ilgili ifadeyi ölçtüğünü göstermektedir. Her boyutun kendi arasındaki korelasyon sonuçlarını şöyledir; “Okul yönetimine katılım” boyutu ile öğretmenle iletişim boyutu arasında ( $r=43$ ), okul yönetimine katılım ile yönetimle iletişim arasında ( $r=48$ ), okul yönetimine katılım ile diğer veliler arasında ( $r=36$ ), okul yönetimine katılım ile okul etkinliklerine katılım arasında ( $r=31$ ), okul yönetimine katılım ile finansman arasında ( $r=49$ ) pozitif, anlamlı, doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Okul yönetimine katılım boyutuna ait en yüksek korelasyon “finansman” boyutu sergilediği, en düşük korelasyon ise “okul etkinliklerine katılım” boyutu sergilediği görülmektedir. Bu durumda okul yönetimine katılımın daha çok ve olumlu olması sonucu finansman olarak ta olumlu sonuçlanması görülebilir.

“Öğretmenle iletişim” boyutu ile okul yönetimine katılım boyutu arasında ( $r=43$ ), öğretmenle iletişim ile yönetimle iletişim arasında ( $r=48$ ), öğretmenle iletişim ile diğer velilerle iletişim arasında ( $r=37$ ), öğretmenle iletişim ile okul etkinliklerine katılım ( $r=25$ ), öğretmenle iletişim ile finansman arasında ( $r=33$ ) pozitif, anlamlı, doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenle iletişim boyutuna ait en yüksek korelasyon “yönetimle iletişim” boyutu sergilediği, en düşük korelasyon ise “okul etkinliklerine katılım” boyutu sergilediği görülmektedir. Bu durumda öğretmenle iletişimin sağlıklı kurulması sonucunda yönetimle de iletişimin arttığı söylenebilir. Böylece daha sağlıklı bir okul ikliminin oluşması sağlanabilir.

“Yönetimle İletişim” boyutu ile okul yönetimine katılım arasında ( $r=48$ ), Yönetimle iletişim ile öğretmenle iletişim arasında ( $r=48$ ), yönetimle iletişim ile diğer velilerle iletişim arasında ( $r=54$ ), yönetimle iletişim ile okul etkinliklerine katılım arasında ( $r=49$ ), yönetimle iletişim ile finansman arasında ( $r=39$ ) pozitif, anlamlı, doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Yönetimle iletişim boyutuna ait en yüksek korelasyon “diğer velilerle iletişim” boyutu sergilediği, en düşük korelasyon ise, “finansman” boyutu sergilediği görülmektedir. Dolayısıyla okul yönetiminin velilere gösterdiği ilgi ve sorunlara çözüm bulucu yaklaşımı sayesinde diğer veli kitlelerini de etkilediği görülmektedir. Hoşgörü hedefi ön planda olursa ekonomik boyut daha sonra yer aldığını görülmektedir.

“Diğer Velilerle İletişim” boyutu ile okul yönetimine katılım arasında ( $r=36$ ), diğer velilerle iletişim ile öğretmenle iletişim arasında ( $r=37$ ), diğer velilerle iletişim ile yönetimle iletişim arasında ( $r=54$ ), diğer velilerle iletişim ile okul etkinliklerine katılım arasında



( $r=62$ ), diğer velilerle iletişim ile finansman arasında ( $r=22$ ) pozitif, anlamlı, doğrusal bir ilişki görülmektedir. Diğer velilerle iletişim boyutuna ait en yüksek korelasyon “okul etkinliklerine katılım” boyutu sergilediği, en düşük korelasyon ise, “finansman” boyutu sergilediği görülmektedir. Bu durumda velilerin birlikte kaynaşması sonucu okul içi-okul dışı tüm etkinlikleri daha sağlıklı, olumlu etkilediği söylenebilir. Böylelikle daha olumlu okul-aile işbirliğinin oluşması sağlanabilir.

“Okul Etkinliklerine Katılım” boyutu ile okul yönetimine katılım arasında ( $r=31$ ), okul etkinliklerine katılım ile öğretmenle iletişim arasında ( $r=25$ ), okul etkinliklerine katılım ile yönetimle iletişim arasında ( $r=49$ ), okul etkinliklerine katılım ile diğer velilerle iletişim arasında ( $r=62$ ), okul etkinliklerine katılım ile finansman arasında ( $r=30$ ) pozitif, anlamlı, doğrusal bir ilişki görülmektedir. Okul etkinliklerine katılım boyutuna ait en yüksek korelasyon “diğer velilerle iletişim” boyutu sergilediği, en düşük korelasyon ise, “öğretmenle iletişim” boyutu sergilediği görülmektedir. Yapılan tüm akademik, sportif, sanatsal faaliyetlerde tüm veliler sağlıklı iletişim halinde olurlar ve dolayısıyla eğitim sürecine olumlu katkılar sağlanmaktadır.

“Finansman” boyutu ile okul yönetimine katılım arasında ( $r=49$ ), finansman ile öğretmenle iletişim arasında ( $r=33$ ), finansman ile yönetimle iletişim arasında ( $r=39$ ), finansman ile diğer velilerle iletişim arasında ( $r=22$ ), finansman ile okul etkinliklerine katılım ( $r=30$ ) pozitif, anlamlı, doğrusal bir ilişki görülmektedir. Finansman boyutuna ait en yüksek korelasyon “okul yönetimine katılım boyutu sergilediği, en düşük korelasyon ise, “diğer velilerle iletişim” boyutu sergilediği görülmektedir. Bu durumda okulun velilerinin daha çok eğitsel katılım gösterdikleri ve çocukların gelişimlerini takip ettikleri görülmektedir. Finansman olarak yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve paylaşımların az olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tüm yapılan analiz sonunda faktörlerin birbirleri ile pozitif ve mantıklı bir ilişkide oldukları sonucuna varılmıştır.

### **Güvenirliliğe İlişkin Bulgular**

Ölçeğin 63 maddesinin güvenirliliği için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Tutarlılık katsayısı okul yönetimine katılım alt boyutu için .81, öğretmenle iletişim alt boyutu için .85, yönetimle iletişim alt boyutu için .82, diğer velilerle iletişim alt boyutu için .89, okul etkinliklerine katılım alt boyutu için .85, finansman alt boyutu için

.86'dır. Ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlılık katsayısı ise .94 olarak belirlenmiştir. Elde edilen değerler, bu ölçeğin okul-aile işbirliği algılarını ölçmek konusunda güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Ölçeğin boyutları ve bu boyutları ölçen maddeler ile Cronbach Alpha değerleri Tablo 3.13.'de verilmektedir.

Tablo 3.13. Ölçek Boyutları ile Boyutların Cronbach Alpha Değerleri ve Boyutu Ölçen Maddeler

Ölçeğin Boyutları	Cronbach Alpha	Boyutu Ölçen Maddeler
Okul Yönetimine Katılım	0,81	M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7
Öğretmenle İletişim	0,85	M8, M9, M10, M11, M12, M14, M15, M16, M17, M18, M19, M20, M22
Yönetimle İletişim	0,82	M23, M24, M25, M26, M27, M32
Diğer velilerle İletişim	0,89	M33, M34, M35, M36, M37, M38, M39, M40, M41, M42, M43, M44
Okul Etkinliklerine Katılım	0,85	M45, M46, M47, M48, M49, M50, M51, M52, M54, M55
Finansman	0,86	M56, M57, M59, M60, M61, M62, M63
Toplam	0,94	Tüm maddeler

Tabloda görüldüğü gibi Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının ölçeğin uygulanabilirliği açısından yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

### 3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 23 (Statistical Package Program for Social Sciences) kullanılmıştır. “İlköğretimde okul-aile işbirliği ölçeğinin geliştirilmesinde açılımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açılımlayıcı faktör analizi için örneklem yeterliliğini belirlemeye yönelik KMO ve Barlett's testi kullanılmıştır. Velilerin demografik özelliklerinin(cinsiyet, yaş, eğitim durumları, gelir durumları, çocuk sayıları) tespiti amacı ile yüzde ve frekans analizleri yapılmıştır. Verilerin normal dağılım ifade edip etmediğini kontrol etmek için Skewness & Kurtosis (çarpıklık & basıklık) değerlerinden yararlanılmıştır. İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Ölçeği ve alt boyutlarının skewness & Kurtosis değerleri -1.96 ve +1.96 değerleri arasında kaldığı ve normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Ölçeği ve alt boyutlarının daha önceden belirlenmiş olan demografik özelliklerine göre manidar ölçüde anlamlı bir fark ortaya koyup koymadığını belirlemek için normal dağılım testleri olan bağımsız örneklemeler t testi (Independent Samples T-testi) ve tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova Testi) uygulanmıştır. One-Way Anova testi sonucu çıkan anlamlı farklılığın nereden kaynaklı olduğunu bulmak amacıyla da çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır. Bu karşılaştırmalarda Varyanslar eşitse “Scheffe” ve “LSD” testleri kullanılmıştır. Scheffe testi

oldukça tutucu yani az hata kabul eden bir testir (Can, 2014: 152).Ayrıca anlamlılık testlerinde alfa değeri  $\alpha=.05$  düzeyinde olmasına karar verilmiştir.

“ İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Ölçeği” nde yer alan maddeler (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2)Katılmıyorum, (3)Kararsızım, (4)Katılıyorum, (5)Kesinlikle Katılıyorum şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. “İlköğretimde Okul ve Aile İşbirliği Ölçeği”nin bulguları, ölçekteki dört aralık sayısı beş seçenek sayısına bölünmesiyle elde edilen 0.80 sayısının 1.00 den itibaren ilave edilmesi suretiyle 1.00-1.80 aralığı “Kesinlikle Katılmıyorum” ,1.81-2.60 aralığı “Katılmıyorum” ,2.60-3.39 aralığı “Kararsızım” ,3.40-4.19 aralığı “ Katılıyorum” ,4.20-5.00 aralığı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde yorumlanmıştır. Aritmetik ortalama göre yapılan değerlendirmelerde ölçüt alınan aralıklar ve anlamları Tablo 3.14.’de verilmiştir.

Tablo 3.14. Aritmetik Ortalamalara Göre Yapılan Değerlendirmelerde Ölçüt Alınan Aralıklar ve Anlamları

Aralık	Ölçekteki Durumlara Ne Derece Katıldıkları
	İlköğretimde okul aile işbirliği ölçeği
1, 00-1, 79	Kesinlikle katılmıyorum
1, 80-2, 59	Katılmıyorum
2, 60-3, 39	Kararsızım
3, 40-4, 19	Katılıyorum
4, 20-5, 00	Kesinlikle katılıyorum

Buna göre, yapılan araştırmada “İlköğretimde okul aile iş birliği ölçeği ve alt boyutları hakkında toplanan verilerin gerek analizi gerekse yorumlanması yapılırken yukarıdaki Tablo3.14’deki derecelendirmeler göz önüne alınmıştır.

## 4. BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya katılan ilköğretim birinci kademesinde çocuğu bulunan velilerden “İlköğretimde okul aile işbirliği ölçeği” ile toplanan verilerden oluşan bulgular ve yorumlar bulunmaktadır.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Araştırmanın birinci alt probleminde “İlköğretim okulu 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliği hakkındaki görüşlerinin ölçeğin bütününe ve alt boyutlarına göre nasıldır? sorusu sorulmuştur. Tablo 4.1.’de bu sorunun yanıtlanması için yapılan analizlerin sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.1. İlköğretim Okulu 1.Kademede Çocuğu Bulunan Velilerin Okul-Aile İşbirliği Hakkındaki Görüşlerinin Ölçeğin Bütününe ve Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

Boyut	$\bar{x}$	ss	Katılma Derecesi
Okul yönetimine katılım	3.33	1.09	Kararsızım
Öğretmenle iletişim	3.80	0.98	Katılıyorum
Yönetimle iletişim	3.21	1.07	Kararsızım
Diğer velilerle iletişim	3.45	1.03	Katılıyorum
Okul etkinliklerine katılım	2.71	1.13	Kararsızım
Finansman	2.96	1.30	Kararsızım
Ölçek Toplam	3.36	0.52	Kararsızım

Tablo 4.1.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan ilköğretim 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul aile işbirliği görüşlerini içeren 34 maddelik ölçek ortalaması 3.36 olup “Kararsızım” düzeyinde yanıt verdikleri görülmüştür. İlköğretim okul ve aile işbirliği ölçeğinin alt boyutlarına verilen cevaplara göre ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip olan öğretmenle iletişim alt boyutuna 3.80 ortalama ile “Katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri görülürken; diğer alt boyutlara sırasıyla diğer velilerle iletişim 3.45 ortalama ile “Katılıyorum” ,okul yönetimine katılım 3.33,yönetimle iletişim 3.21,finansman 2.96,okul etkinliklerine katılım 2.71 ortalama ile “Kararsızım” düzeyinde yanıt verildiği görülmektedir. İlköğretimde 1.kademede okul ve aile işbirliği ölçeğinin geneline ve alt boyutlarına verilen cevapların düzeyinin yeterli olduğu düşünülebilir.

‘Öğretmenle İletişim’ alt boyutunun diğer alt boyutlara oranla yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Yani ilköğretim 1.kademesinde çocuğu bulunan velilerin öğretmenle sağlıklı bir iletişim içinde olduğu söylenebilir. Bedir (2006) çalışmasında öğretmen, veli ve çocuğu bir bütün olarak değerlendirilmesini ve eğitim, beceri ve kişilik özellikleri açısından öğretmen ve ailenin destekleyici davranışlar sergilemesini ifade etmiştir. İlköğretim döneminde öğrencinin gelişim dönemlerini takip etmenin nasıl bir işbirliği halinde olunması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmanın bulguları öğretmenle iletişim sonucumuzu destekler niteliktedir. Bir diğer araştırma Brittingham (1998), Stevenson ve Baker (1987), Purnell ve Gotts (1985), Laeau (1987), Hoveer, Bassler ve Brissie (1992) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenle ailenin iletişim halinde olması sonucunda çocuğun tüm alanlarda başarı gösterdiği ortaya çıkmıştır. Demirbulak (2000) tarafından yapılan “veli-öğretmen görüşmeleri ile ilgili bir çalışma” adlı araştırmasında tüm katılımcıların veli-öğretmen iletişiminin gerekli olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Gökçe (2000) tarafından yapılan okul-aile işbirliği araştırmasında velilerin okul-öğretmenle iletişim içinde olması ve çocuklarıyla sürekli ilgilenmesi sonucunda okul-aile işbirliğinin daha olumlu sonuçlar verdiğini tespit etmiştir. Genç (2005) tarafından yapılan çalışmada da, öğretmenlerle sürekli iletişim içinde olan ailelerin çocuklarının başarı oranlarının fazla çıktığı belirtilmiştir. Yani öğretmenle iletişim sağlayan velinin çocuğunun da derse daha fazla katılım gösterdiğini söyleyebiliriz. Böylece öğretmenle iletişimin, hem akademik başarıyı hem de sosyalleşmeyi arttırmada en önemli etken olduğunu görmekteyiz(Kolay,2004:94). Tüm yapılan araştırmalar bulunan sonuçlarla paralellik göstermektedir. İlkokul öğrencisi için okul, yeni bir sosyal çevredir. Bu çevrede en önemli olan şey sevgi ve güvendir. Tüm korkularını yenen, ona güler yüzlü davranacak olan öğretmendir. Sosyal yönlendirmenin ve öğrenmenin en yüksek düzeyde olduğu dönemdir. Bu sebeple öğretmenlere çok görev düşmektedir. Öğretmenin öğrenci aileleriyle sürekli iletişim halinde olması bir mecburiyettir. Bilim ve teknolojideki hızla gelişmeler sayesinde öğretmenlerinde bu değişime ayak uydurmaları gerekir. İlkokulda eğitim kalitesini arttırmak için ailelerle öğretmenin iletişim halinde olmasına ihtiyacı vardır. Dolayısıyla bu çalışmada da öğretmenlerin okul aile işbirliği düzeyi açısından kendilerini oldukça yeterli gördükleri sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenle iletişim ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları da bu araştırma sonuçları ile örtüştüğü söylenebilir.

Okul-aile işbirliği düzeylerindeki bir diğer yüksek sonuç veren boyut, diğer velilerle iletişimidir. Günümüzde veliler okul-aile işbirliği sürecini etkili bir şekilde gerçekleştirmek

istemektedir. Bu sebeple kendi aralarında okul-aile-öğretmen bağı kurmak isterler. Bu bağda günümüzde gelişen teknoloji sayesinde gerçekleştirirler (Çoşkun, 2010). En kısa zamanda bilgiye ulaştıran internet ortamıdır. (telefon grupları, telefon görüşmeleri gibi) Bu iletişim kanallarıyla tüm veliler birbirlerine birçok eğitim konusunda yardımcı olmaktadır. (Günlük ödevler, yarışmalar, düzenlenen etkinlikler, veli toplantıları vb.) Tüm velilerin ortak görüşü çocuklarına iyi bir gelecek hazırlamaktır (Şişman ve Turan, 2004: 234). İyi bir gelecek, iyi bir eğitimden, iyi bir eğitimde tüm paydaşlarıyla başarılı olmuş sağlıklı bir örgüt yapısıyla gerçekleşebilir. Bunun için velilerin okulu benimsemesi ve diğer velilerle de olumlu yaklaşım içerisinde olması gerekir. Diğer ülkelerde gördüğümüz uygulamalardan bir örnek verecek olursak; ABD’de “No Child Left Behind (Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın)” olarak bilinen yasal düzenlemelerle okul örgütünün tüm iç ve dış paydaşlarının katılımını zorunlu hale getirmiştir (Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Crites, 2008). Böyle bir uygulamanın, ülkemizde görülmesi sonucu velinin eğitim sürecine katılımı artar, gelişir ve velinin, çocuğunun kayıtlı olduğu okula ilişkin okul-aile işbirliğinin de arttığı görülebilir. Kapçak (2018) yaptığı veli bağlılığı çalışmasında geliştirilebilen bir veli profili olduğunu ve ülkemiz koşullarında velileri okula bağlayıcı birçok olumlu faktörlerin olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla aynı kültüre sahip, aynı dil birliği içerisinde olarak ve en önemlisi her iki velinin de çalışan bireyler olma olasılığının az olması sebebiyle velinin dayanışma içerisinde olduğu görülmektedir. Yapılan araştırma sonucunda okul-aile işbirliğini geliştirmek için velilerin göstermiş olduğu mücadele araştırma sonucunu olumlu etkilemiştir.

‘Okul yönetimine katılım’ boyutu yapılan araştırma sonucu kararsızım derecesinde bulunmuştur. Yani okul yönetimine katılım konusunda hoşnut olanda olmayanda mevcuttur. Okullardaki yönetimde, demokratik bir yaklaşım içerisinde tüm velilerin görüşlerine önem verip, onları okullarda daha aktif hale getirilmesi sonucu olumlu etkiler. Velilerin dikkate alınmadığı bir okul yönetimi başarıya ulaşamaz. Okul yönetimine velilerin katılmasıyla ilgili birçok araştırmada aynı sonuçları vermiştir. Atayeter (2004) yaptığı çalışmada ilköğretim okullarında okul-aile işbirliği altında velilerin okul yönetimine katılma düzeyleri araştırılmış ve okul idarecilerinin velilere yeterli ilgi göstermediği ve onlara sunabilecekleri bir programın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Eroymak (1997) yaptığı çalışması sonucunda velilerin yeterli bilgiye sahip olmadıklarından okul yönetimine katılım gösteremedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çelik (2005) ilköğretim 1. kademe de tüm paydaşlarla yaptığı araştırmada velilerin görüşlerinde yine okulla ilgili kararların alınmasında fikirlerinin

alınmaması ifade edilmiştir. İlköğretimde okul-aile işbirliğini geliştirme yollarının neler olacağını ortaya çıkarmak için Gökçe(2007) tarafından yapılan araştırmasında velilerin önerilerinde okul yönetimine daha fazla katılım göstermek istedikleri ve eğitim niteliğinin artırılmasını istedikleri belirtilmiştir. Günümüzde okul ile ilgili alınması gereken kararlarda; tüm paydaşların birlikte hareket etmeleri, amaca ulaşmak için okul ile aile bağının sağlıklı oluşması, dürüstçe davranılması ve görüş farklılıklarına rağmen yine de ortak fikir üretmeye büyük önem verilmelidir. Bu sebeple ailelerin okul yönetimine katılımlarını sağlayabilmek için stratejik yöntemler bulunmuştur. Şişman ve Yücel (2006) yaptığı araştırmalarında bu stratejiler üzerine çalışmalar yapıp sekiz başlık altında toplamıştır. Ev ortamında aile katılımını destekleme, veli eğitimi planlama, veliyi toplum işbirliğinde kullanma, veli dostu ortam sunma, katılım için uygun ortam hazırlama, personelin eğitimi, gönüllü çalışmayı daha özendirici tutma, sıcak ve samimi bir iletişim sağlama. (İnanlı, 2014:371-372).Tüm bunların olması için okul paydaşlarının hep birlikte hareket etmesi ve etkili, samimi okul-aile iletişiminin kurulması gerekir. Bu yüzden okul yöneticisine, öğretmenlere, ailelere, öğrencilere, okul çalışanlarına ve çevreye çok önemli görevler düşmektedir. Ailelerin okul yönetimine aktif katılım göstermeleri sonucunda faydalarını görmekte mümkündür. Hem öğrenciye hem aileye hem okula ve topluma faydaları mevcuttur. Dolayısıyla ailelerin okul yönetimine katılması, okul-aile işbirliğinin oluşmasında büyük öneme sahip olduğu söylenebilir. Tüm bunların sonucunda araştırmanın sonucuyla paralellik gösterdiğini görebiliyoruz.

‘Yönetimle İletişim’ boyutu yapılan araştırma sonucu kararsızım derecesinde bulunmuştur. Velilerin okul yönetimle sağlıklı iletişim kurdukları da kurmadıkları da söz düşünülebilir.Okul yöneticileri okulu geliştirmek için tüm paydaşlarla birlikte çalışmak zorundadır. Özellikle okul-aile işbirliğinin artmasına yönelik çalışmalarda ailelerinde görüşlerini almak zorundadır. Her türlü eleştirilere açık olmalı ve hedefine ulaşmak için yol almalıdır. Günümüzde yönetimle iletişimin mükemmel sonuçlar gösterdiğini görmek mümkün değildir. Yapılan araştırma bulguları araştırmamızla aynı sonuçları göstermektedir. Doğan (1995), Aslan (1984) tarafından gerçekleştirilen araştırmadan çıkan sonuç, okul yönetiminin okul-aile iletişim konusunda yeterli donanıma sahip olmadığı bu sebeple de okul ortamında uygulanmasında kayıtsız kaldığı konuyla bağlantısının rastlantısal olduğu görülmüştür. Perry’in (2006) araştırmasında yöneticilerin okul-aile –toplum işbirliğinde yetersiz oldukları çıkmıştır. Nytuka (2015) çalışmasında, ilköğretimde okul yöneticileri ve aileler arasında iletişim kopukluğu yaşandığını bulgulamıştır. Özgan ve Aydın (2010)

çalışmalarında, ailelerin okula sadece sorun olduğunda geldikleri, okula yeterince destek olunmadığı belirtilmiştir. Menteşe (1987) çalışmasında ilkokullarda velilerin okul yönetiminin yetki ve sorumluluklarına ilişkin konularda yeterli bilgiye sahip olmadıkları bulgusunu elde etmiştir. Bu olumsuz sonuçlara sahip araştırmaların aksine Bekyürek'in (2008) araştırması da ilköğretim okullarında okul yönetimi ile velilerin sağlıklı iletişim sağladıkları ve bu iletişim sayesinde öğrencinin akademik başarısının da arttığı bulunan bulgular arasındadır. Tüm bu sonuçlar göstermektedir ki hem yurt içinde hem yurt dışında okul aile işbirliğinin sağlanması için en önemli görev okul yöneticilerine düşmektedir. Araştırma sonucunun orta düzeyde görülmesi diğer sonuçlara göre normal bir durumdadır denilebilir.

Okul-aile işbirliği düzeylerinden bir diğer sonuç 'finansman' boyutudur. Ülkemizde eğitim giderleri devlet tarafından karşılanmaktadır. Fakat eğitime ayrılan bütçenin az olması sebebiyle eğitim-öğretim hizmetlerini karşılamada zorluk yaşanmaktadır. Dolayısıyla finansman ihtiyaç söz konusudur. Bu finansman ihtiyacı, okullar kendi bünyesi adı altında oluşturdukları okul aile birlikleri tarafından karşılanmaya çalışılır. Ailelerden toplanan bağışlar, yapılan kermes ve diğer etkinlikler, kantin gelirleri en önemli finans kaynağıdır. Kavak (1997), Nural ve diğerleri (2013), Zoraoğlu, Şahin ve Fırat (2004) araştırmalarında okullarda toplanan paranın önemli bir finansman kaynağı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öztürk (2002) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim okullarında kamu finansmanının eğitim giderlerinin sağlanması için yetersiz olduğu ve bunu öğrenci velileri üzerinden sağlandığı bulgulanmıştır. Bu sonuçla araştırma sonucu paralellik göstermektedir. Bu sebeple veliler okula çağrıldıklarında para istenilecek kaygısı taşımaktadırlar. OAB'leri ekonomi, eğitim, sosyal, iletişim alanlarında sorumlulukları vardır. OAB'lerinin işlevinin yönetmeliğin belirtilen ilgili maddelerine göre yerine getirilmesi gerekmektedir. Fakat OAB'leri finansman problemlerinin diğer faktörlerin önüne geçmesi sebebiyle bu görevleri yerine getirememektedir. Böylece toplumda okul aile birlikleri sadece parasal amaçlı kurulmuş kurumlar olarak algılanmaktadır. Yapılan araştırmaların bulguları alanyazın ile örtüşmektedir. Nural ve diğerleri (2013) çalışmalarında, OAB'lerinin finansal konularla ilgilenmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Koç (2012) çalışmasında, OAB'lerinin finansman olarak çok ön planda olduğu belirtilmiştir. Şişman (1986), Bilgin (1990), Oğan (2000) ve Aslanargun (2007) araştırmalarında okul aile birliklerinin etkin bir şekilde işletilmediğini ifade etmişlerdir. Çınkır ve Nayır (2017) tarafından yapılan araştırmalarda okul aile birliklerinin eğitime katkısının olmadığını düşündükleri görüldüğü ifade edilmiştir. Osborne



(1999) tarafından yapılan çalışmada okul aile birliklerinin okul yönetimi ile işbirliği içinde olması gerektiği ve veliyi destekleyici programlar geliştirilmesi gerektiği araştırmanın sonuçları arasında yer almaktadır. Erdoğan ve Demikasimoğlu (2010), Kandemir (2010), Özgan ve Aydın (2010) çalışmalarında, okul aile birliklerinin görevlerinin hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucunu ortaya koymuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara paralellik gösteren diğer çalışmalarda da okul finansman kaynağı sorunlarından veli katkısı, veli duyarsızlığı, veli tutumu diye üç faktörün etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalara örnek olarak; Dağlı ve Han (2017), Özmen ve Yalçın (2011), çalışmalarında finansman sağlamada veli tutumu ve veli duyarsızlığı sorunları bulunmuştur. Öztürk (2002) çalışmasında okul yöneticilerinin ek kaynak olarak gösterdikleri veli katkısı araştırma sonucunda bulunmuştur. Sonuçlara bakıldığında ülkemizde gerçekten finansal sorunların giderilmesi için yapılan girişimlerin önünde çeşitli engellerin bulunduğunu görmekteyiz. Bu engeller velilerin tutumu ve bakanlığın açıklamalarıdır. MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği 15.Madde 2.Fkrasında sözü edilen “Birlikler, ailelerden yardım isteyemez, okul açıldığında öğrenci kaydı için yardım teklif edilemez..” ifadesi OAB’ inin finans sağlamada engel teşkil ettiğini göstermektedir. MEB, okul yönetimleri, okul aile birlikleri bu engellerin aşılması için bir takım girişimlerde bulunmaktadır. Okullarda yapılan etkinlikler, kantin gelirleri, okula yapılan büyük bağışlar gibi çalışmalar destek olmaktadır. Yine bunların önündeki engellerin ortadan kalkması gerekir en önemlisi MEB’in eğitime ayrılan kamu bütçesi sınırlı olduğu halde yönetmelik ile bağış karne parası vb. gelir kaynaklarını yasaklamaya gitmesi finans sağlama konusunda her zaman engel olacaktır. Aynı şekilde OAB kağıt üzerinde bir birlik olmaktan ziyade işlevini tam olarak yerine getiren aktif bir birlik olmalıdır. Bu görüşü destekleyen araştırma sonuçlarına örnek; Gökçe (2018) ve Kılınçalp (2007) çalışmalarında okul aile birliklerinin özellikle ilköğretim okullarında daha işlevsel hal alması gerektiği, okul-veli ilişkilerinin temel taşı olduğunu belirtmişlerdir. OAB’lerinin okula finansman bulmaya çalışan bir yapı olarak düşünmelerinden rahatsızlıkla duydukları ve devletin eğitim finansmanını üstlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Finansman konusu ile ilgili tüm yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmamızda elde edilen sonuçların paralel olduğu görülmektedir.

Okul aile işbirliği düzeyindeki en son sonuçlanan ‘okul etkinliklerine katılım’ boyutudur. Okullarda verilen eğitim kalitesinin artırılması için, ailelerin çocuğuyla ilgilenmesi ve sorumluluklarını yerine getirmesiyle beraber okula destek olması gerekmektedir. Bu desteği veli, okul tarafından düzenlenen etkinliklerle sağlayabilir. Okul

etkinliklerine katılıma ilişkin araştırmalar incelediğinde mevcut araştırmaya benzer sonuçlara sahip olan araştırmalar Yaylacı (1999), Başaran ve Koç (2000), Arıkan (2007), Aydemir (2008) tarafından yapılan araştırmalar ilköğretim okullarında ailelerin okul etkinliklerine katılım sağlamada engeller yaşadıkları belirtilmiştir. Katılım oranlarının az olduğu ifade edilmiştir. Çınkır ve Nayır (2017) çalışmalarında velilerin okul aile işbirliği adı altında yaptığı okul etkinliklerinden haberdar olmadıkları ve eğitime katkı sağlayamadıkları tespit edilmiştir. Steven ve Baker (1987) çalışmalarında ise ilköğretim okulun ilk yıllarında ailelerin daha çok okul etkinliklerine katıldıklarını ifade etmiştir. Ayrıca eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin etkinliklere daha çok katıldığı yapılan bulgular arasında ortaya çıkmıştır. Aslında ilköğretim okulunda çocuğu olan velinin merakla ve ilgiyle etkinliklere katılması beklenir fakat günümüzde anne baba olan velilerin çalışma durumları söz konusu olduğunda en önemli engel zamanın olmamasıdır. Ailenin ayırarak zaman bulamaması bu sonuca gölge düşürdüğünü söyleyebiliriz. Ailelerin etkinliklere katılmama nedenleriyle ilgili araştırma sonuçlarına bakıldığında birçok neden sayılabilir. Etkinliklere katılma ile elde edilen olumlu sonuçlarla ilgili araştırmalardan bazıları; Drissen, Smit ve Slegers (2005), Brooks (2004), Gökçe (2000) tarafından yapılan araştırmalar velilerin okuldaki etkinliklere katılım göstermeleri gerektiği ve gösterildiği takdirde öğrenci başarısında değişiklikler yarattığı, katılım sağlandığında pozitif bir sonuca ulaştığı görülmüştür. Tüm bu sonuçlara rağmen ülkemizde ailelerin okulun işlerine karışmama adı altında okul etkinliklerine katılmama davranışları sergilemektedir. Oysa aile; okulun eğitim öğretim tüm işlerinde bulunması gerekir. Çünkü aile çocuğun eğitiminde birinci derecede etkindir. ABD’de okulda öğretim programı hazırlama aşamasında velide rol alır. Eğer uygun görülmezse program uygulamaya konulmaz (Boydak, 2004). Ülkemizde ailenin aktif katılım göstermeleri sonucu çocukların tüm gelişim basamaklarını olumlu etkiler yarattığı söylenir bu sebeple tüm ailenin okulun tüm etkinliklerine gönüllü katılması gerekmektedir.

#### **4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar:**

Araştırmanın ikinci alt probleminde “İlköğretim Okulu 1.Kademedeki Çocuğu Bulunan Velilerin Okul-Aile İşbirliği Hakkında Görüşleri Ölçeğinin Kişisel Değişkenlere (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, gelir durumu, çocuk sayısı) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Sorusu sorulmuştur. Bu sorunun yanıtlanması için yapılan analizlerin sonuçlarına ilişkin bulgu ve yorumlar şu şekildedir:

#### 4.2.1. Velilerin İlköğretimde Okul Aile İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyete göre ilköğretim okulu 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliği görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeğinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	T	p
Okul-Aile İşbirliği	Kadın	170	3,36	.50	.373	.709
	Erkek	96	3,34	.56		

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan velilerin okul-aile işbirliğinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamalarında herhangi bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. ( $t=0,373; p>.05$ ). Buna göre ilköğretimde 1.kademesinde çocuğu bulunan velilerin kadın ya da erkek olmaları ile okul aile işbirliği görüşleri arasında bir ilişki olmadığı sonucu çıkarılabilir. Taban(2010) tarafından yapılan araştırmada okul-aile ilişkisinde “ cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığı” görülmektedir. Dolayısıyla mevcut araştırmanın cinsiyet değişkenine ilişkin sonuçların alanyazın ile örtüştüğü söylenebilir. Cinsiyet değişkenine ilişkin okul-aile işbirliğinin anlamlı bir farklılığa sahip olmaması, okullarda katılımın yüksek olması için kadın ve ya erkek olmak gerektiğine dair bir kanı olmadığı sonucuna ulaştırabilir. Günümüzde aileler çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını karşılamada çok bilinçli davranmaktadır (Gümüseli, 2004). Dolayısıyla anne-baba birbirleriyle sürekli etkileşim halindedirler(Çelik,2005:4).Mevcut çalışmada çıkan sonucun aksine Çinkır ve Nayır'ın (2017) çalışmaları okul aile işbirliği standartları üzerine yapılmış ve okul aile işbirliği görüşlerinin “cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği” görülmektedir. Jeynes (2003) tarafından yapılan araştırmada aile katılımında “cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık ortaya çıktığı” görülmektedir. Çalışmada erkeklerin araçsal bir rol sergiledikleri, kadınların ise anlamsal rol sergiledikleri belirtilmiştir. Araçsal rolde çocuğun disiplin altına alınması, meslek elde etmesi; anlamsal rolde ise çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanması, boş vakitleri kaliteli şekilde geçirilmesi gibi eylemler içerdiği ifade edilmiştir. Dolayısıyla kadının üzerine düşen rol çocuğun eğitimiyle ilgilenmesi olarak anlaşılmıştır. Bu araştırmayı destekleyen Shermarn (2000) da annelerin çocuklarıyla daha sağlam bağ

kurdukları ve annelerin çocuğu ile eğitici faaliyetlerde daha çok bulunduğu ve okula ayırdıkları zamanın çok olduğu görülmüştür.

#### 4.2.2. Velilerin İlköğretimde Okul Aile İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Yaşa Göre Karşılaştırılması

Yaşa göre ilköğretim okulu 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliği görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Anova testi sonuçları Tablo 4.3.'de verilmiştir.

Tablo 4.3. İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeğinin Yaşa Göre Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Ölçek	yaş	f,x ve ss değerleri			ANOVA sonuçları					
		n	$\bar{x}$	ss	Var.K.	KT	sd	KO	F	p
Okul-Aile İşbirliği	26-30 yaş	22	3,29	.61	Grup Arası	.762	3	.254		
	31-35 yaş	64	3,33	.51	Grup içi	72,443	262	.276		
	36-40 yaş	94	3,43	.48	Toplam	73,205	265		.919	.432
	41 ve üstü	86	3,31	.54						
<b>Toplam</b>		266	3,36	.52						

Tablo 4.3'de görüldüğü üzere, "İlköğretimde Okul-Aile İşbirliği Ölçeği" aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (F=.919;p=.432).Diğer yandan gruplara baktığımızda, 26-30 yaş aralığındaki grup ( $\bar{x}=3, 29$ ), 31-35 yaş grubu ( $\bar{x}=3, 33$ ), 36-40 yaş grubu ( $\bar{x}=3, 43$ ), 41 ve üzeri yaş grubu ( $\bar{x}=3, 31$ ) olarak sonuçlanmıştır. Görüldüğü gibi 36-40 yaş grubunun daha yüksek ortalamaya sahip olduğudur.26-30 yaş grubu ile 31-35 yaş aralığı yaklaşık aynı oranlara sahiptir. Fakat 41 ve üzeri yaş grubunda bir azalma görülmektedir. Derecelenmiş "İlköğretimde Okul-Aile İşbirliği Ölçeği" doğrultusunda tüm gruplarındaki velilerin okul-aile işbirliğinde orta düzeyde bir durum sergiledikleri görülmüştür.

Araştırmamızın sonucu ile yapılan diğer araştırma bulguları örtüşmektedir. Çınkır ve Nayır'ın (2017) çalışmasında 44 yaş ve üzeriyaşa sahip olan velinin okul-aile işbirliğinde aktif katılım sağlamadıkları tespit edilmiştir. Grace, Jethro ve Aina, (2012), Fan (2001),Çiftçi ve Bal (2015) tarafından yapılan araştırmalarda "aile katılımı çocuk büyüdükçe azalmaktadır" sonucuna ulaşmışlardır. Eccles ve Horold (1993) çalışmalarında, ailelerin erken yaştaki çocuklarının eğitim hayatında katkılarının çok olduğu, yani okul

etkinliklerine daha çok katılım gösterdikleri ve okula daha çok geldikleri sonucuna ulaşmışlardır.

#### 4.2.3. Velilerin İlköğretimde Okul Aile İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Eğitim durumuna göre ilköğretim okulu 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliği görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Anova testi sonuçları Tablo 4.4.'de verilmiştir.

İlköğretim 1.kademesinde çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliği görüşlerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak için öncelikle toplamda beş grupta kategorize edilmiş olan eğitim durumu grupları Levene testiyle sınanmış olan varyans homojenliği varsayımı sonucu Tablo 4.4.'de görülmektedir. Hesaplanan anlamlılık değeri (.954) araştırma için belirlenen eşik değerden (.05) yüksek olduğundan varyans homojenliği varsayımı sağlanmıştır. Söz konusu grupların varyansları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.4. Eğitim Durumu ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	ss	Var.K.	KT	sd	KO	F	p
Okul-Aile İşbirliği	İlkokul	38	3,26	.51	Grup Arası	2,223	3	0,741	2,735	.044
	Ortaokul	65	3,25	.48	Grup içi	70,982	261	0,271		
	Lise	93	3,37	.53	Toplam	73,205	265			
	Üniversite	70	3,48	.53						
Toplam		266	3,36	.52						

Tablo 4.4.'de görüldüğü üzere, 'İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeği' aritmetik ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. (F=2,735;p=.044).Tabloya bakıldığında, ilkokul, ortaokul, lise, üniversite mezunu olan veliler arasında çocuklarının kayıtlı olduğu okulda okul-aile işbirliği düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. İlkokul mezunu velilerin okul-aile işbirliğine ( $\bar{x}$ =3, 26), ortaokul mezunu velilerin okul-aile işbirliğine görüşlerinde ( $\bar{x}$ =3, 25), lise mezunu okul-aile işbirliği görüşlerinde ( $\bar{x}$ =3, 37),üniversite mezunu olan velilerin okul-aile işbirliğinde (  $\bar{x}$ =3, 48), olarak sonuçlanmıştır. Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerinden LSD testi uygulanmıştır.

Tablo 4.5. Eğitim Durumuna göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu

Eğitim Durumu	Eğitim Durumu	Ortalama Fark	sh	p
İlkokul	Ortaokul	,003	.106	,977
	Lise	-,11	.100	,257
	Üniversite	<b>-,227*</b>	.104	,031
Eğitim Durumu	Eğitim Durumu	Ortalama Fark	sh	p
Ortaokul	İlkokul	-,003	.106	,977
	Lise	-,11	.084	,166
	Üniversite	<b>-,230*</b>	.089	,011

Yapılan LSD çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarına göre ortaokul mezunu veliler ile ilkokul mezunu velilerin, lise, lisans ve yüksek lisans mezunu veliler arasında çocuklarının kayıtlı olduğu okulda okul-aile işbirliği düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. İlkokul mezunu velilerin okul-aile işbirliğine ( $\bar{x}=3,26$ ),ortaokul mezunu velilerin okul-aile işbirliğine görüşlerinde ( $\bar{x}=3,25$ ),lise mezunu okul-aile işbirliği görüşlerinde( $\bar{x}=3,37$ ),üniversite mezunu olan velilerin okul-aile işbirliğinde(  $\bar{x}=3,48$ ),olarak sonuçlanmıştır. İlkokul ve ortaokul mezunu olan velilerin okul-aile işbirliği açısından düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Lise mezunu olan velilerin orta düzeyde okul-aile işbirliği görüşlerine sahip oldukları görülmektedir. Lisans mezunu oranlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. İlkokul ve ortaokul mezunu olan velilerin okul-aile işbirliği hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarından kaynaklandığı düşünülebilir. Yine katılımcı velilerin işsiz veya ev hanımı olması ve yeterli eğitim ve gelire sahip olmamaları okul iletişimlerini de zayıflattıkları söylenebilir. Diğer yandan lise mezunu olan velilerin daha yüksek oranda katılım gösterdiklerini görmekteyiz. Üniversite mezunu olan velilerin aslında çalışma tempoları yüzünden okul katılımında bulunmaları oldukça zor olmasına rağmen bir veli olarak oldukça yüksek oranda katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Derecelendirilmiş “İlköğretimde Okul-aile İşbirliği Ölçeği” doğrultusunda, ilkokul ve ortaokul mezunları olan velilerin okul-aile işbirliği düzeyinde düşükken, lise, üniversite mezunu olan velilerin okul-aile işbirliğinde daha yüksek bir durum sergiledikleri görülmektedir. Araştırmamızın sonucu ile yapılan diğer araştırma bulgularının örtüştüğünü görmekteyiz Englund ve diğerleri(2004), Çınkır ve Nayır(2017), Canpolat (2001), Oğuz (2008), Auperlee (2007), Sucuoğlu (1996), Waanders ve diğerleri (2007), Kotaman (2008), Abbak (2008), Gürşimşek (2010), Erdoğan ve Kasımoğlu (2010) tarafından yapılan araştırmalarda “Velilerin okul aile işbirliğinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği” belirtilmiştir. Englund vd.’inin(2004)yaptığı çalışmalarında eğitim düzeyi yükseldikçe velilerin okula katılımının arttığı tespit edilmiştir. Bu bulguda araştırmamızı destekler niteliktedir. Fakat yapılan bir diğer araştırmada, ilkokul mezunu olan velilerin daha çok çocuğunun başarısını

desteklemek için okul ile işbirliğinde bulunduğu ortaya çıkmıştır. Çinkır ve Nayır(2017)çalışmasında ilkokul mezunu velilerin daha çok önemseydiği sonucuna ulaşmıştır. Şu açıdan bakıldığında, ilkokul mezunu olan veli yeterli bilgiye sahip olmadığından her şeyi okuldan beklemektedir. Ama eğitim düzeyi yüksek veliler çocuklarının başarısını desteklemek için başta kendileri ve imkânları doğrultusunda çocuğa ek kaynaklar sunabilmektedir. İlkokul ve ortaokul mezunu olan velilerde bu eksikliklerden dolayı daha çok okulu önemsiyor olabilirler. Canpolat(2001) yaptığı çalışmada eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitimi konusunda yeterli olduğu, eğitim düzeyi düşük ailelerin okul aile işbirliğine açık oldukları belirlenmiştir. Oğuz(2008)tarafından yapılan araştırma sonucunda ev hanımı annelerin büyük çoğunluğunun eğitim durumlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Okuldaki eğitimle annelerin daha çok ilgilendiği ve bu sebeple yapılan işbirliğinde yeterli verim alınmadığı görüşü tespit edilmiştir. Auperlee(2007)tarafından yapılan çalışmada ailelerin eğitim durumu okul ile ilişkileri etkilediği ortaya çıkmıştır. Daha az eğitilmiş ailelerin az destek ve memnuniyet gösterirken, eğitim durumu yüksek aileler daha fazla destek ve memnuniyet gösterdiği araştırmanın sonucundaki bulgular arasında yer almaktadır. Araştırmamızın bulguları ile yapılan araştırmalar paralellik göstermektedir.

Mevcut çalışmada çıkan bu sonucun aksine Balli ve Wedman (1998) çalışmalarında bir ilköğretim ikinci kademesinde verilen ev çalışmalarının aile işbirliğini arttırmak amacıyla yaptıkları tecrübi araştırmada, farklı eğitim durumlarına sahip velilerin çocuklarının eğitime katılma sayıları arasında bir ayırım bulunmamıştır. Gürşimşek, Kefi ve Girgin (2007) çalışmalarında okulöncesi eğitime babaların katılım durumları ile ilişkili değişkenleri incelemişlerdir. Babaların eğitim durumu ile babaların eğitime katılım durumları arasında bir ilişki bulunmamıştır. Alanyazıyı destekleyen bir diğer bir araştırma da Yokuş ve Konokman (2016) çalışmasında velilerin eğitim düzeylerinin okulöncesi eğitime katılımında anlamlı farklılık oluşturan değişken olmadığı sonucuna varmışlardır. Özcan ve Aydoğan (2014) çalışmasında ilkokul ve lisans mezunu aileler arasında okul-aile işbirliği ile anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Atabey (2017) çalışmasında erken çocukluk döneminde okul ve baba arasındaki ilişkiyi bazı değişkenler açısından incelemek istemiştir. Araştırma sonucunda babanın eğitim durumu okul işbirliği düzeyi üzerinde bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Yine tüm bu araştırmaların böyle sonuçlar vermesi farklı zaman aralıklarında uygulanmış olmasının etkisi olabilir. Farklı sonuçların araştırmaların yapıldığı okul türleri ve araştırmanın yapıldığı çevre ile ilgili olabileceği de akla gelmektedir.

Alanyazı çalışması sonucu açısından değerlendirildiğinde, eğitim düzeyinin okul aile işbirliği açısından yordayıcı etkisinin daha ayrıntılı biçimde ve farklı değişkenlerle birlikte değerlendirilmesi gerektiği düşünülebilir.

#### 4.2.4. Velilerin İlköğretimde Okul Aile İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılması

Okul-aile işbirliğinin, velilerin gelir durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.6’da görülmektedir.

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere, “İlköğretimde Okul-aile İşbirliği Ölçeği” aritmetik ortalamalarının aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (F=3, 948;p=004)

Tablo 4.6. Gelir Durumuna Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	f,x ve ss değerleri				ANOVA sonuçları					
	Aylık Gelir	n	$\bar{x}$	ss	Var.K.	KT	sd	KO	F	p
İlköğretimde Okul-aile İşbirliği	500 ve altı	36	3,13	.52	Grup Arası	4,177	4	.1,044		
	501-999 arası	23	3,15	.51	Grup içi	69,028	261	.264		
	1,000-1,999 arası	57	3,33	.52	Toplam	73,205	265		3.948	.004
	2000-2999 arası	68	3,45	.49						
	3000 ve üzeri	82	3,45	.52						
Toplam		266	3,36	.52						

Yapılan ANOVA testi sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerinden Tukey testi uygulanmıştır.

Tablo 4.7. Gelir Durumuna Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Tablosu

Aylık Gelir	Aylık Gelir	Ortalama Fark	sh	p
500 TL ve altı	501-999TL	-,01	,137	1,00
	1,000-1,999TL	-,19	,109	,400
	2000-2999 TL	<b>-,319*</b>	,106	,024
	3000 TL ve üzeri	<b>-,312*</b>	,102	,022

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarına göre gelir durumuna göre 500 tl ve altı olan veliler ile aylık gelir durumu 2000 tl-3000 tl üzerinde olan veliler arasında okul-aile işbirliği bağlamında anlamlı bir fark olduğu saptanmış olup, aylık gelir durumu 500 tl ve altı olan velilerin okul-aile işbirliği görüşleri ( $\bar{x}$ =3, 13), aylık geliri 2000 tl-3000 tl üzerinde olan velilerin okul-aile işbirliği görüşünden ( $\bar{x}$ =3, 45) düşük olduğu görülmektedir.



Derecelendirilmiş “İlköğretimde Okul-aile İşbirliği Ölçeği” doğrultusunda, tüm gelir gruplarının orta düzeyde bir durum sergiledikleri görülmektedir. Burdan hareketle sosyo-ekonomik açıdan iyi durumda olmayan ailesini zor geçindiren velilerin, okul ile iletişimi de daha zayıf olduğu sonucunu çıkarabiliriz. Gelir durumuna ilişkin sonuçlar incelendiğinde mevcut araştırmaya benzer sonuçlara sahip olan çalışmalar bulunmaktadır. Balkar (2009) tarafından yapılan okul-aile işbirliği konulu araştırmada düşük gelire sahip ailelerin eğitim öğretim boyunca katılımlarının da düşük olduğu görülmüştür. Lowitzer’in (1989) çalışmasında da düşük gelire sahip ailelerin , yüksek gelire sahip ailelerden daha az okula bağlandığı belirtilmiştir. Bir diğer çalışmada Kahramanoğlu (2004) tarafından yapılan araştırmada gelir durumu düşük olan veli kitlesi ile daha fazla gelir durumuna sahip veli kitlesinin aralarındaki beklenti farklılıkları da olduğu tespit edilmiştir. Gelir durumunun farklı olması sonucu hayat koşullarının iyileşmesi ile veliler, okul ve çocuk ile ilgili ümitleri değişmektedir. Dolayısıyla veliler okulla daha yakın iletişim sağlayacaktır. Ailenin sosyal sınıf ile okul-aile arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için Ritblatt (2002) tarafından yapılan çalışma sonucunda, ekonomik ve eğitim durumu iyi olan ailelerin çocuklarının okullarına da çocuklarının eğitimini de çok önemseydiği, eğitim durumu iyi olmayan ailelerin bulunduğu okullarda ise velilerin çocuklarının yaşadığı sorunları bilmediğine varılmıştır. Tüm bu bulgular araştırmanın bulgularına paralel sonuç verdiğini göstermektedir.

#### **4.2.5. Velilerin İlköğretimde Okul Aile İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması**

Okul-aile işbirliğinin, velilerin çocuk sayısına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.8’de görülmektedir.

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere, “İlköğretimde Okul-aile İşbirliği Ölçeği” aritmetik ortalamalarının çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (F=6, 312;p=002)

Tablo 4.8. Çocuk Sayısına Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Çocuk sayısı	f,x ve ss değerleri			ANOVA sonuçları					
		n	$\bar{x}$	ss	Var.K.	KT	sd	KO	F	p
İlköğretimde Okul-aile İşbirliği	1 çocuk	93	3,37	.52	Grup Arası	3,353	2	1,676		
	2 çocuk	133	3,43	.49	Grup içi	69,852	263	0,266		
	3 çocuk ve üzeri	40	3,10	.54	Toplam	73,205	265		6,312	.002
Toplam		266	3,36	.52						

Yapılan ANOVA testi sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerinden Tukey testi uygulanmıştır.

Tablo 4.9. Çocuk Sayısına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Tablosu

Çocuk Sayısı	Çocuk Sayısı	Ortalama Fark	sh	p
1 çocuk	2 çocuk	-,058	,069	,676
	3 çocuk	,27*	,097	,016
2 çocuk	3 çocuk	,32*	,092	,001

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarına göre çocuk sayısı değişkeni okul-aile işbirliği bağlamında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Ailenin sahip olduğu çocuk sayısı iki olan velilerin okul-aile işbirliğinde ( $\bar{x}=3,43$ ), ailenin sahip olduğu çocuk sayısı bir olan velilerin okul-aile işbirliğinde ( $\bar{x}=3,37$ ), ailenin sahip olduğu çocuk sayısı üç ve daha fazla olan velilerin okul-aile işbirliğinde ( $\bar{x}=3,10$ ) olduğu tespit edilmiştir. Derecelendirilmiş “İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Ölçeği” doğrultusunda, çocuk sayısı bir ve iki olan velilerin, üç ve üzeri çocuğu olan velilerden okul-aile işbirliğine katılım göstermesi daha yüksek olduğu görülmektedir.

Konuyla ilgili çalışmalarda Çınkır ve Nayır’ın (2017) çalışmalarından çıkan sonuca göre, çocuk sayısı üç ve üzeri olan velilerin okul-aile işbirliği görüşlerine karşı daha olumsuz oldukları tespit edilmiştir. Çıkan sonuç yapılan analiz sonucuyla örtüşmektedir. Şöyle bir kanıya varılabilmektedir; fazla çocuğu olan ailelerin ve düşük gelire sahip ailelerin okulla işbirliğinin içinde olmasını engellemektedir. Okulların kendi bünyesinde oluşturulan OAB’nin sürekli bağış toplamaları ve düzenlenen her etkinliğin altında ekonomik sebepler yatarak düzenlenmesi sonucu düşük gelirli aileleri okuldan uzaklaştırmaktadır. Tek çocuğu bulunan ailenin velisi okulda daha aktif durumdadır. Gerek sosyo ekonomik düzeyinin iyi olması gerekse etkinliklere heyecan ve istekle katılması gibi birçok etken sayılabilir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar, problem ve alt problemlerin sırasına göre sunulduktan sonra bunlara dayalı olarak geliştirilen öneriler sıralanmaktadır.

### Sonuçlar

İlköğretim 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliği durumunun ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda elde edilen sonuçlar şöyledir:

1) İlköğretim 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul yönetimine katılım, , yönetimle iletişim, okul etkinliklerine katılım, finansman ve toplam ölçek alt boyutlarına göre okul-aile işbirliği görüşleri “Kararsızım” derecesinde çıkmışken, öğretmenle iletişim ve diğer velilerle iletişim “ Katılıyorum” derecesinde çıkmıştır.

a. “Kararsızım” derecesine sahip alt boyutların ortalaması en düşük olanı  $\bar{X}=2,71$  ile okul etkinliklerine katılım boyutundadır.

b. Okul etkinliklerine katılım boyutundan sonra ortalaması en düşük alt boyut  $\bar{X}=2,96$  ile finansman alt boyutu olmuştur.

c. Finansman alt boyutundan sonra ise  $\bar{X}=3,21$  ortalama ile yönetimle iletişim boyutu gelmektedir.

d. Yönetimle iletişim boyutundan sonra  $\bar{X}=3,33$  ortalaması ile okul yönetimine katılım boyutudur.

e. Okul yönetimine katılım boyutundan sonraki ortalama  $\bar{X}=3,45$  ile diğer velilerle iletişim boyutu gelmektedir.

f. Diğer velilerle iletişim boyutundan sonra ise  $\bar{X}=3,80$  ortalama ile en yüksek boyut öğretmenle iletişim olmuştur.

2) Araştırmanın ikinci alt problemi çerçevesinde, ilköğretim 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliğinde genel ve alt boyutlar çerçevesinde yaş, cinsiyet, gelir durumu, çocuk sayısı, eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği

incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; ilköğretim 1.kademede çocuğu bulunan ailelerin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, çocuk sayısı, gelir durumuna ilişkin ilköğretim 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliği düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır.

3. Cinsiyete göre ilköğretim 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliği görüşlerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4. Yaşa göre velilerin okul-aile işbirliği görüşlerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

5. Eğitim durumuna göre velilerin okul-aile işbirliği görüşlerinde anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

a) İlkokul ve ortaokul mezunu olan veli ile lisans mezunu olan veliler arasında bir farklılık söz konusudur. İlkokul ve ortaokul mezunu olan velilerin okul-aile işbirliği düzeyleri düşükken, lisans mezunu olan velilerin okul-aile işbirliği düzeyleri daha yüksektir.

6.Gelir durumuna göre velilerin okul-aile işbirliği görüşlerinde anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

a) 500tl ve altına sahip olan veliler ile 2000tl-3000tl ve üzeri olan veliler arasında bir farklılık söz konusudur.500tl ve altına sahip olan velilerin okul-aile işbirliği görüşlerindeki düzeyleri düşüktür.

7.Çocuk sayısına göre velilerin okul-aile işbirliği görüşlerinde anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

a) Çocuk sayısı bir ve iki olan veliler ile üç ve üzeri çocuğu olan veliler arasında bir farklılık söz konusudur. Bir ve iki çocuk sayısı olan velilerin okul-aile işbirliğine katılım göstermesi daha yüksektir.

## **Öneriler**

Araştırma bulgularına dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda iki başlık halinde sunulmaktadır.

## Uygulayıcılar İçin Öneriler

1) Araştırma bulgularına göre ilköğretimde okul ve aile işbirliği ölçeğinin alt boyutlarından olan okul etkinliklerine katılım düzeyi diğer alt boyutlara göre daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Velilerin okul etkinliklerine nasıl katılım gösterecekleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları düşünülebilir. Velilerin daha verimli ve zengin katılım sağlamaları için tatil dönemi sürecinde, okul-aile işbirliği geliştirici kurs, seminer vb. eğitimler düzenlenebilir.

2) Okuldaki tüm paydaşların uyumlu çalışması ve yüksek oranda sinerji oluşturmaları eğitim sistemimizde kalitenin artırılması bakımından önem arz etmektedir. Bu nedendir ki, ideal bir okul-aile işbirliğine ulaşmak için her bir paydaşa önemli işler düşmektedir. Yapmış olduğumuz araştırmanın bulgularından yola çıkarak öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretmenler, sık ve düzenli aralıklarla velilerle iletişim kurma yolları sağlayabilir. Ev ziyaretleri, kermesler, şenlikler, şiir dinletisi, konferanslar, fuar gezisi, proje çalışmaları, gibi okul içi ve okul dışı sosyal etkinlikler düzenleyip, hem velilerle hem de öğrencilerle sürekli iletişim halinde kalmayı başarır.
- Yöneticilerin, velilerle daha olumlu içten ve sağlıklı iletişim kurmaları gerekmektedir. Okul-aile işbirliğinin daha yüksek düzeyde olması için okul yöneticilerinin donanımlı olması zorunludur, bu da yöneticilik hizmetinde çalışanlar için lisansüstü eğitimini tamamlayanlar arasından atanma kaydıyla gerçekleştirilebilir. Yeni politikalar(yönetici atamaları) geliştirilip, kadınların yönetimde daha fazla istihdam edilmesi sağlanabilir.
- Velilerin, okulun amacı, programı, eğitim faaliyetleri, okul-aile işbirliğinin önemi hakkında daha bilinçli, bilgili bir hale getirilmesi gerekmektedir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, üniversitelerdeki eğitim fakülteleriyle işbirliği yaparak, okul-aile işbirliği düzeyini daha yüksek seviyelere çıkartabilir bunu da her eğitimciye, okul idarecisine ve ailelere hazırladığı eğitim programlarıyla gerçekleştirebilir.

3)Araştırma bulgularına göre, velilerin okul aile işbirliği düzeylerinin eğitim durumu, gelir durumu ve çocuk sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterdiği araştırılmıştır. Okul ile aileler arasında oluşan bu zayıf ilişkinin nedenleri araştırılıp, ailelerle iletişime geçilebilir. Aileler, okula katkılarının sadece parasal olarak görmemeleri, farklı meslek ve yetenekleri olan ailelerinde okula farklı şekilde katkıda bulunabilecekleri konusunda bilgilendirilebilir.

4)Araştırma bulgularına göre, ilköğretimde okul ve aile işbirliği ölçeğinin alt boyutlarından olan okul yönetimine katılım ve finansman içerisinde yer alan Okul Aile Birliklerinin yapı ve işleyişleri ile ilgili araştırma sonuçlarının çalışma düzeyleri düşük bulunmuştur. Okul yöneticilerinin bu birlikleri daha işlevsel hale getirmesi için birtakım çalışmalar düzenleyebilir. Her okul kendi bünyesinde oluşturduğu OAB ile diğer okullardaki birliklerle bir bağ kurarak bir sistem oluşturabilir ve kendi aralarında kaynak, araç-gereç, bilgi gibi birçok konuda yardımlaşma sağlayabilir. Ayrıca Okul Aile Birlikleri'ne yönelik olumsuz bakış açılarını yükseltmek için, birlik başkan seçiminde de gerekli titizliğin gösterilmesi gerekir. Liderlik davranışları (karar verme, aktif üyelik gösterme, sorun çözücü davranma vs.) bulunan adayların seçilmesine öncelik verilebilir.

### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

1) Araştırmada, çalışma evreni olarak Aydın ili Nazilli ilçesindeki ilköğretim okulları alınmıştır. Bu çalışmayı kırsal ve kentsel çapta gerçekleştirebilir ve elde edilen sonuçların karşılaştırılması sağlanabilir ve böylece okul-aile işbirliği hakkında daha kapsamlı sonuçlara ulaşılabilir.

2) Araştırma, Nazilli ilçesindeki devlet okullarında gerçekleştirilmiştir. Aynı çalışma özel okulların ilköğretim 1.kademelerinde de gerçekleştirilerek sonuçların karşılaştırılması yapılabilir.

3) Araştırmada ilköğretim 1.kademede çocuğu bulunan velilerden nicel yöntemle veri toplama yoluna gidilmiştir. Bu çalışma nicel ve nitel veri toplama yöntemini de içine alan karma veri toplama yöntemiyle kullanılarak yapılabilir.

4) Araştırmada ilköğretim 1.kademesinde çocuğu bulunan velilerin okul-aile işbirliği görüşleri araştırılmıştır. Ortaöğretimde çocuğu bulunan veliler üzerinde de yapılabılır sonuçlar karşılaştırılabilir.

5) MEB bünyesinde bulunan Milli Eğitim Müdürü, şube müdürü ve diğer üst kademe yöneticilerin okul-aile işbirliği hakkındaki görüşleri araştırılabilir.

6) Alt sosyo-ekonomik durumda olan okullarda çocuğu bulunan velilerin, okul-aile işbirliği hakkındaki görüşleri alınarak yeni bir araştırma yapılabilir.

## 6. KAYNAKLAR

- Abbak, B. S. (2008). *Okulöncesi Eğitim Programlarındaki Aile Katılımı Etkinliklerinin Anasınıfı Öğretmenleri ve Veli Görüşleri Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okulöncesi Anabilim Dalı, Adana.
- Aburezeq, I., ve Ishtaiwa, F. (2013). The Impact of WhatsApp on Interaction In A Arabic Language Teaching Course. *International Journal Of Arts Sciences*, 6(3), 165-180 <https://pdfs.semanticscholar.org/fd02/9015216467e77cb61575.pdf> adresinden alınmıştır.
- Ağaroğlu, M. (1991). *Sosyoloji*, Antalya: Özer Yayınları.
- Akbaba, S., ve Samancı, O. (2004). İlköğretimde Veli-Öğretmen Görüşmelerinin Değerlendirilmesi, 12. Eğitim Bilimleri Kongresi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, Cilt 2, ss.1431-1442. Ankara.
- Akkaya, M. (2007). *Öğretmenlerin ve Velilerin Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Anabilim Dalı, Ankara.
- Akral, Ş. (2010). *İlköğretim Okullarında Okul Aile Birliği Görevlerine Verilen Önem Derecesi ve Bu Görevlerin Gerçekleşme Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Çanakkale.
- Aksoy, A. B., ve Kurtulmuş, Z. (2019). Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları (Ed. Temel, F.). *Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları* içinde (328-356) (Beşinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve Uluslar Arası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması*, Ankara: MEB Yayınevi.
- Akyüz, H. (1991). *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: MEB Basımevi.
- Albez, C., ve Ada, Ş. (2017). Okul Aile Ortaklığı: Güçlükler, Beklentiler, Gereksinimler, Öneriler. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5 (2), 1-18.
- Anderson, J., K. ve Minke, M. K. (2007). Parent Involvement in Education: Toward an Understanding of Parents Decision Making. *The Journal of Educational Research* 100 (5), 311-323. DOI:10.3200/JOER.100.5.311-323 adresinden erişildi.
- Ansari, A., ve Gershoff E. (2015). Parent Involvement in Head Start and Children's Development: Indirect Effects Through Parenting. *J.Marriage Fam.* 78 (2), 562-579. 18 Kasım 2019 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27022200> adresinden alınmıştır.
- Apple, Michael. (2006). *Eğitim ve İktidar*. (Çev. Bulut, E.). İstanbul: Kalkedon Yayınları (Eserin orijinali 2006'da yayımlandı).



- Argon, Ş., ve Kıyıcı., C. (2012). İlköğretim Kurumlarında Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 80-95.
- Arıkan, Y. D., ve Altun, E. (2007). Sınıf ve Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Ödev Sitelerini Kullanımına Yönelik Bir Araştırma. *İlköğretim Online*, 6(3), 366-376.
- Arter, J., ve Spandel, V. (1992). Using Portfolios of Student Work in Instruction and Assessment Educational Measurement Issues and Practice. *Spring Policy*, Page 36-44. 15.12.2019 tarihinde <https://www.scribd.com/document/325882872> adresinden ulaşılmıştır.
- Arvasi, Ahmet. (1995). *Eğitim Sosyolojisi*, İstanbul: Burakı Yayınevi.
- Aslan, B. (1984). *Ankara Merkez İlçelerindeki Temel Eğitim I. Kademe Düzeyindeki Okul-Aile İlişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, F. G. (1994). *İlkokul Öğrencilerinin Başarı ve Başarısızlıklarında Aile Faktörü*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, N., Arslan, Ü., ve Nural, E. (2004). Okul Öncesi Eğitiminde Okul-Aile İşbirliğinin Önemi, *Milli Eğitim Dergisi*, 162 (1), 99-108.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışması. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilim Dergisi*, 9 (18), 119-135.
- Aslanargun, E., Avcı, H., Avcu, A., Dönmez, S. A., İpek, K., ve Nair, E. (2004). *Velilerin Okula Yönelik İlgisi Yetersizliklerinin Sebepleri*. Bilecik: Pazaryeri İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları.
- Atabey, D. (2017). Bazı Değişkenlere Göre Erken Çocukluk Döneminde Okul-Baba İlişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(52). 30 Mart 2020 tarihinde <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1930> adresinden alınmıştır.
- Atakan, H. (2010). *Okulöncesi Eğitiminde Aile Katılımı Çalışmalarının Öğretmen Ebeveyn Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Atayeter, H. (2004). *İlköğretim Okullarında Okul-Aile İşbirliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Auperlee., L.J. (2007). Parent Perception of The HomeSchool Relationship: Understanding Model, The Psychological Mechanism and Moderating Factors. Michigan State University, USA.
- Aydemir, İ. (2008). *İlköğretimde Öğrenci ve Öğretmen Performansını Etkileyen Veli Etkinlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, A. (2004). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Tekaç Yayınları.

- Aydın, Z., ve Özgan, H. (2010, Mayıs). Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, (s.802-811), Elazığ.
- Aytaç, T. (2000). *Okul Merkezli Yönetim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baki, A., ve Birgin, O. (2004). Alternatif Değerlendirme Aracı Olarak Bilgisayar Destekli Bireysel Gelişim Dosyası Uygulamasından Yansımalar. Bir Özel Durum Çalışması. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 3 (3), 11 Eylül 2019 tarihinde <http://www.tojet.net/articles/3311.htm> adresinden alınmıştır.
- Balkar, B. (2009). Okul-Aile İşbirliği Sürecine İlişkin Veli ve Öğretmen Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 105-123.
- Balcı, A., ve Şahin, F. (2016). Sosyal Medyanın Aile Katılımında Kullanılabilirliği Üzerine Bir İnceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2309-2322.
- Balcı, A. (2017). *Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programının Anne Çocuk İlişkisine ve Anne Öğretmen İşbirliği İletişimine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balli, J. S., ve Wedman, F. J. (1998). Family Involvement With Children's Homework: An Intervention In The Middle Graders. *Family Relations*, 47, 149-157. DOI:10.2307/585619.
- Barnard, M. W. (2004). Parent Involvement in Elementary School and Educational Attainment. *Children and Youth Services Review*, 26 (1), 39-62.
- Barnett, W., S. ve Hustedt, J. T. (2005) *Head Start's Lasting Benefits. Infants and Young Children*, 18 (1), 16-24.
- Başar, Erdoğan. (1994). *Eğitim Sosyolojisi*. Samsun: Ç. Özer Yayınları.
- Başaran İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi (Nitelikli Okul)*. Ankara: Umut Yayınları.
- Başaran, S., ve Koç, F. (2001). *Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanabilmesi için Alternatif Bir Model*, EARGED, Ankara.
- Baudın, M. (1982). Kanada Veli Dernekleri ve Bunların Kanada Eğitim Sistemine Katkıları. Özel Tevfik Fikret Lisesi, Ankara.
- Bay, D., Bahçıvan, E., ve Kalay, B. (2018). Okulöncesinde Okul Aile İşbirliğine Yönelik Ailelerin ve Öğretmenlerin Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 4 (3), 58-82. 25 Aralık 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaead/issue/38812/461787> adresinden erişilmiştir.
- Bayraktar, M. ( 2003). *Evin Okula Yakınlaşması ve Değişen Ana Baba Roller*, Ankara: MEB Yayınları.
- Bayram, N. (2009). *Sosyal Bilimlerde Spss ile Veri Analizi*. (Altıncı Baskı). Ankara: Ezgi Kitapevi.

- Bekyürek, O. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğrenci Velileriyle İletişimde Karşılaştıkları Sorunlar (İstanbul İli Bahçelievler İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Belfield, C. R., ve Levin, M. (2003). *Educational Contract For Parents.The School Administrator*, 22-27. 22 Aralık 2019 tarihinde <https://lemosandcrane.co.uk/resources/DCSF-RR030.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Berger, E. H. (1996). Parent Involvement: Yesterday and Today. *Elementary School Journal*, 91 (3), 209-219.
- Biber, K. (2002). İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Öğretmen Aile İletişiminin Şekli. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Bilgin, M. (1990). *Ankara Merkez İlçelerindeki Orta Okullarda Okul İle Ailenin İşbirliği ve Sorunları*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Birleşmiş Milletler (1995). *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi*, Sayı:22184.
- Bjarne, M. (1982). İsveç'te Öğrenci Velileri ve Kuruluşları, Özel Tevfik Fikret Lisesi, Ankara.
- Boydak, H. A. (2004). *Lider Öğretmen*. (1.Baskı). Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Brain, K., Reid, I. (2003). Constructing Parental Involvement in on Education Action Zone: Whose need it meeting? *Journal Educational Studies*, 29, 2-3. doi.org/10.1080/03055690303282.
- Brittingham, K. V. (1998). *The Characterization of Successful School.Family and Community Partnership*. The University of Wisconsin-Madison. 13 Ekim 2019 tarihinde <http://proquest.umi.com> umi #: AAT 9825742 adresinden erişildi.
- Buluç, B. (2007). İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Okul Yöneticilerinin Bilgilendirmesi İşlevini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 1-25. 23 Aralık 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/pub/tebd/issue/26117/275141> adresinden alınmıştır.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., ve Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (Yirmi altıncı Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calderhead, J. (1997). *Öğretmenlerin Uzmanlarının Tanınması ve Geliştirilmesi:21.Yüzyılı Bekleyen Sorunlar*. Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferans, (27 Ağustos-2 Eylül), 15-25, Milli Eğitim Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Can, A. (2014). *Spss ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. (3.Baskı). Ankara: APegem Akademi.

- Canpolat, T. (2001). *Öğretmen Aile İşbirliği İle Aileleri Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Carrasquillo, A.L.ve London, C. B. (1993). *Parents and schools: A source book*. Garland Publishing Inc.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celkan, H. Y. (2004). Çağdaş Eğitimin Amaçlarına İlişkin Mukayeseli Bir Araştırma. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 1*, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara, 425-433.
- Chan, B. ve Chui, H. S. (1997). Parental Participation In School Councils In Victoria.Australia .*International Journal of Educational Management*, 11 (3), 102-110. 12 Aralık 2019 tarihinde <https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/management/community/Pages/schoolcouncils.aspx> adresinden ulaşıldı.
- Chavkin, N. F. ve Williams, D. L. (1988). Critical Issues in Teacher Training for Parent Involvement. *Educational Horizons*, 2 (1), 66. 12 Aralık 2019 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=EJ364525> adresinden alınmıştır.
- Chrispeels, Janet. (1988). Building Collaboration Through Parent-Teacher Conferencing. *Educational Horizons*, 2, page 66. 12 Aralık 2019 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=ED324131> adresinden ulaşılmıştır.
- Cılga, İbrahim. (2006). Okul-Aile Birliği Çalışmalarını Güçlendirme Araştırması. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 1, 7-36.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalışkan, N., ve Ayık, A. (2015). Okul aile birliği ve velilerle iletişim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (2), 69-82.
- Çelenk, S. (2003). Okul Aile İşbirliği ile Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakülte Dergisi*, 24 (1), 33-39.
- Çelik, N. (2005). *Okul-Aile İlişkilerinde Yaşanan Sorunlar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetinkaya, L. (2017). The Impact Of Whatsapp On Success In Education Process. *International Review Of Research In Open and Distance Learning*, 18(7), 59-74.22 Mart 2020 tarihinde <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i7.3279> adresinden alınmıştır.
- Çeviş, M. (2002). *Denizli Merkez İlköğretim Okullarındaki Okul-Aile İşbirliğinin Yönetici, Öğretmen ve Veli Tarafından İdeal ve Pratik Düzeye Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Çınkır, Ş., ve Nayır, F. (2017). Okul Aile İşbirliği Standartlarına İlişkin Veli Görüşlerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 245-264.

- Çiftçi, M. ve Bal, P.N. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Anne-Baba Katılım Düzeyi ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, International Journal of Human Science, 12, 1, 363–384.
- Çoşkun, S. (2010). *İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Velilerle İletişim Kurma Yolları*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Dağlı, A. ve Han, B. (2017). Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Diyarbakır İli Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 892-904.
- Dardenne, W. L. K. (2010). The Internet As A Tool To Enhance school To Home Communication, Parent involvement and Student Achievement. (Doctor aldissertation). 25 Mart 2020 tarihinde <http://search.proquest.com/docview/884224175/907B3C677BB34F4APQ/1?acc.outid=8403> adresinden alınmıştır.
- Davies, D. (1991). Family, School and Community Partnerships For Student Success. *The Phi Delta Kappan*, 72(5), 376-380. 19 Aralık 2019 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/20404409> adresinden alınmıştır.
- Davies, D. (2000). Okul, Aile ve Toplumla Başarılı Bir İşbirliği Asıl Sağlanır? (Çev. Ulutaş İ.). *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, (67), 16-20. 20 Ekim 2019 tarihinde [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/index\\_en.php\\_tr](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/index_en.php_tr) adresinden alınmıştır.
- De Vellis, R. F. (2014). Ölçek Geliştirme: Kuram ve Uygulamalar (Ed. Totan, T.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Demirbulak, D. (2000). Veli-Öğretmen Görüşmeleri İle İlgili Bir Çalışma. *Milli Eğitim Dergisi*, 124 (3452), 146.
- Demirkasımoğlu, N. (2011). Türk Eğitim Sisteminde Bir Alt Sistem Olan Denetim Sisteminin Seçilmiş Bazı Ülkelerin Denetim Sistemleri ile Karşılaştırılması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (1), 23-48. 21 Kasım 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/pub/basbed/article/174761> adresinden alınmıştır.
- Dikmen, Betül. (1991). *Okul-Aile Etkileşimi*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Doğan, Elife. (1995). *Ankara Merkez İlçelerindeki Okullarda Okul-Aile İletişiminin Engelleri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğru, Ç. T. (2005). *Okul-Öğretmen-Aile İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Etkisi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- Dönmez, M. Y., ve Dönmez, B. (2008). Okul Aile İşbirliğine İlişkin Bir Araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 7 (23), 98-115. 12 Ekim 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6137/82337pdf> adresinden alınmıştır.

- Dönmezer, Sulhi. (1982). *Sosyoloji*, Ankara: Savaş Yayınları.
- Driessen, G. ve Slegers, P., Sluiter, R.ve Smith, F. (2007). Types of parents and school strategies aimed at the creation of effective partnerships. *International Journal About Parents In Education*, 1 (0), 45-52.
- Duman, F. N. (2005). *Aile Okul İşbirliği: Aileler Okula Gidiyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- EARGED. (2005). *Öğrenci-Veli-Okul Sözleşmesi*. 10.10.2005 tarih ve 112/3157, 2005/92 sayılı genelgesi. 12 Aralık 2019 tarihinde <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=1> adresinden alınmıştır.
- Eccles, J.S., ve Horold, R.D. (1993). Parent-School involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94, 3, 568–587.
- Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. L., ve Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96, 4, 723-730.
- Ensari, H., ve Zembat, R. (1999). Yönetim Stillerinin Ailenin Okulöncesi Eğitim Programlarına Katılımı Üzerindeki Etkileri. Marmara Üniversitesi Anaokulu Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Epstein, J. L. (1986). Parents Reactions To Teacher Practice of Parent Involvement. *Elementary School Journal*, 86, 277-294. 15 Aralık 2019 tarihinde <https://www.jstor.org/stable/1001545> adresinden alınmıştır.
- Erçetin, S., ve Özdemir, M. Ç. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım LTD.
- Erdek, E. (2016). Güney Kore'de Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Han Nehri Mucizesi: *Gezi Notları Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3 (2), 1-67. 09 Şubat 2020 tarihinde <http://jgedc.org> adresinden erişildi.
- Erdoğan, Ç., ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 16(3), 399-431.
- Erdoğan, G. (2006). *Eğitim ve Okul Yönetimi* İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan. İ. (2015). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ergin, Y., ve Çayak, S. (2019). Veli Beklentileri Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (2). 12.Aralık 2019 tarihinde [http://ibaness.org/bnejss/2019\\_05\\_02/07\\_Ergin\\_and\\_Cayak.pdf](http://ibaness.org/bnejss/2019_05_02/07_Ergin_and_Cayak.pdf) adresinden alınmıştır.
- Eroğlu, E., ve Eskicumalı, A.(1985). Ailenin Sos yo-ekonomik ve Eğitim Düzeyleri ile Çocukların Problem Çözme Yetenekleri Arasındaki İlişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(1), <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11223/134005> adresinden alınmıştır.

- Eroymak, Y. (1997).*İlköğretim Okullarında Velilerin Okul Yönetimine Katılımları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Fan, X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: a growth modeling analysis. *Journal of Experimental Education*, 70, 1, 27-53.
- Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, A.M., Childs, S. (2004). Multi dimensions of Family Involvement and Learning Competencies for Urban, Low-income Children. *School Psychology Review*, 33 (4), 467-480.
- Finders, M., ve Lewis, C. (1994). Why Some Parents Don't Come To School. *Educational Leadership*, Volume: 51, Number: 8. 12 Aralık 2019 tarihinde <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may94/vol51/num08/Why-Some-Parents-Don't-Come-to-School.aspx> adresinden erişilmiştir.
- Garnett, B. ve Demaine, J. (2000). Education Policy and The Development Of The School Organisation Committee. *International Studies in Sociology of Education*.10 (2), 177-190. 15 Ekim 2019 tarihinde [https://repository.lboro.ac.uk/articles/Education\\_policy\\_and\\_the\\_development\\_of\\_the\\_school\\_organisation\\_committee/9476402](https://repository.lboro.ac.uk/articles/Education_policy_and_the_development_of_the_school_organisation_committee/9476402) adresinden alınmıştır.
- Gelfer, J. (1991). Teacher-Parent Partnership: Enhancing Communications. *Childhood Education*.67, 164-167. 15 Ekim 2019 tarihinde <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00094056.1991.10521602> adresinden alınmıştır.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretim 1.Kademedeki Okul-Aile İşbirliğinin İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 227-243.
- Gordon, T. (1996). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. (Çev. Aksoy E.). İstanbul: Sistem Yayınları.
- Gökçe, Erten, (2000). İlköğretimde Okul Aile İşbirliğinin Sağlanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 204-209, 23 Kasım 2019 tarihinde [http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/777564583\\_30](http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/777564583_30) pdf adresinden alınmıştır.
- Gökçe, T. A., ve Uslu, F. Ö. (2018). İlkokullarda Okul Müdürlerinin Mali Kaynak Gerektiren İhtiyaçları Karşılama Yolları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 19 (1), 315-334. 13 Aralık 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/pub/inuefd/issue/32017/311995> adresinden alınmıştır.
- Gökgöz, E.A. (2014).*İlkokul Eğitiminin Kalitesini Artırmada Okul-Aile İşbirliği ve Okul Sosyal Hizmeti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova.
- Grace, A.M., Jethro, O.O. ve Aina, F.F. (2012). Roles of parent on the academic performance of pupils in elementary schools, *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2, 1, 196-201.
- Green, M. ve Piel, J.A. (2002). *Theories of Human Development: A Comparative Approach*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Grosh, P. (1982). *Hindistan'da Okul Aile Birlikleri*. Özel Tevfik Fikret Lisesi, Ankara.

- Gül, E. (2007). *Eğitimde Çocuk Başarısı İçin Okul-Aile İşbirliği*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güler, C. (2017). Use Of WhatsApp In Highereducation: Whatsup with Assess Ingpeers Anonymously? *Journal Of Educational Computing Research*, 55(2), 272-289.DOI:10.1177/0735633116667359
- Gümüşeli, A. (2004). Ailenin Katılım ve Desteğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni*, 2 (6), 14-17.
- Güran, N. (1991). *Aile Hizmetleri, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Aile Yazıları:5*, Ankara: Semih Ofset Matbaacılık.
- Gürşimşek, I. (2010). Okulöncesi Eğitime Aile Katılımını Etkileyen Faktörler. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 9(18), 1-19. 26 Mart 2020 tarihinde [https://www.ebuline.com/7pdfs718\\_sayı/EBU18\\_1.pdf](https://www.ebuline.com/7pdfs718_sayı/EBU18_1.pdf) adresinden alınmıştır.
- Gürşimşek, I. Kefi, S. ve Girgin, G. (2007).Okulöncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyi İle İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 181-191. 30 Mart 2020 tarihinde <http://www.researchgate.net/publication/2817777775>. adresinden ulaşılmıştır.
- Hoover, K. V., Bassler, O. C., ve Brissie, J. S. (1992). Explorations in Parent-School Relations. *The Journal of Educational Resarch*. 85 (5), 587-294. 14 Aralık 2019 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/27540488> adresinden ulaşılmıştır.
- İhmeideh, F., Aiflasi, M., Al-Maadadi., Coghlin, C., ve Al-Thani, T. (2018).Perspectives of Family-School Relationships in Qatar Based on Epstein’s Model Of Six Types Of Parent Involvement.*Journel Early Years, An International Research Journal*. 12 Aralık 2019 tarihinde <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09575146.2018.1438374> adresinden erişilmiştir.
- İşık, H. (2007). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Okul-Aile İşbirliği Çalışmalarının Anne-Baba Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kasprow, W. J.,ve Fendrich, M. (1999). A Long Itudinal Assessment of Teacher Perceptions of Parent Involvement in Children’s Education and School Performance. *American Journal of Community Psychology*, 27 (6), 817-839.
- İnam, A. (1992). Aynı Çatı Altında Canlar: Aile Kavramının Bir Yorumu. *Din Öğretimi Dergisi*, Ocak-Şubat, 36-41. 18 Ekim 2019 tarihinde [http://phil.metu.edu.tr/tr/ahmet\\_inam\\_yurtici\\_makale](http://phil.metu.edu.tr/tr/ahmet_inam_yurtici_makale) adresinden ulaşılmıştır.
- İnandı, Y. (2014). Okula Toplumsal Katılım. R. Sarpkaya (Editör), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* içinden, (363). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Jeynes, W.H. (2003). A Meta-Analysis: The effects of parental involvement on minority children’s academic achievement, *Education and Urban Society*, 35, 2002–218.



- Kahramanoğlu, E. (2004). *Velilerin Okul ve Çocukları Hakkındaki Bilgileri ve Bu Bilgileri Edinme Yolları (Sakarya İli İlköğretim Okulları Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kalaycı, Ş. (2016). *Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikler*. (Yedinci Baskı). Ankara: Asil Yayınevi.
- Kandemir, E. (2010). *İlköğretim Okullarındaki Okul-Aile Birliklerinin İşleyişinde Karşılaşılan Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Kandır, A., Ersoy, Ö., ve Ömeroğlu, E. (2004). *Yıllık Plan Örnekleri ve Aile Katılım Çalışmaları*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Kapçak, B. C. (2018). *Velilerin Okula Bağlılık Düzeyleri (Aydın İli Efeler İlçesi Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kaplan, S. (2002). *İlköğretim 3.Kademe Okul-Aile İşbirliği Mevcut Durum ve Bir Model Önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karadağ, E. ve Öney, A. (2006). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf içi Olumsuz Davranışlarının Değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1 ), 119-134. 22 Ekim 2019 tarihinde <https://cdn.istanbul.edu.tr/file/1CD58DF90A/4EBE382C0A8040E2880DB2854290FB0B?doi=> adresinden alınmıştır.
- Karaman, F. (2007). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Uygulamalarında Okul-Aile İşbirliği Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Karip, E. (2002). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kaşıkcı, M. (1996). *İlköğretimde Velilerle İşbirliği Kurmada Öğretmenlerin Kendi Yeterlilikleriyle İlgili Görüşleri*. Yayımlanmamış, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kavak, Y., Ekinci, E., ve Gökçe, F. (1997). İlköğretimde Kaynak Arayışı. *Eğitim Yönetimi*. 3 (3), 309-320. 9 Kasım 2019 tarihinde <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/1104-2012020916450-kavak.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- Kaya Y.K., (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kaykanacı, M. (2000). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim İşlerine Verdikleri Önem ve Harcadıkları Zaman*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Kaysalı, B. (2008). Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılım, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 69-83.

- Kazak, E. (1998). *Okul-Aile İşbirliği ve Sorunları*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kerimoğlu, G. (2019). *Türkiye ve Güney Kore Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, Z. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin ve Anne-Babaların Gözünden Okul Aile İşbirliği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (1), 525-558. 11 Şubat 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ogusbd/issue/44338/548531> adresinden alınmıştır.
- Kıncal R.Y. (1991).*Okul-Aile Birliği Fonksiyonunu Gerçekleştirme Düzeyi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Knoepfel, R.C. (2018). Parents' perceptions of their involvement in schooling. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 4 (1), 1-13. DOI:10.21890/ijres.369197
- Kocabaş, E. Ö. (2016). Eğitim Sürecinde Aile Katılımı: Dünyada ve Türkiye'deki Çalışmalar. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (26), 143-146.
- Koç, M. H. (2012). *İlköğretim Kurumlarının Finansmanında Okul Aile Birliği Modelinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koç, M. H. (2018). Veli Görüşlerine Göre Veli Öğretmen İlişkisi Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Veli Öğretmen İlişkisinin İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*. 47 (218), 55-76.
- Konokman, G. ve Yokuş, G. (2016). Ebeveynlerin Okulöncesi Eğitim ve Katılım Düzeylerine İlişkin Algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13, 35. 30 Mart 2020 tarihinde <http://www.dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/24546/259991> adresinden alınmıştır.
- Kotoman, H. (2008). Türk Ana Babaların Çocuklarının Eğitim Öğretimlerine Katılım Düzeyleri. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 135-149. 25 Mart 2020 tarihinde <https://www.dergipark.org.tr/en/download/article-file7153332> tarihinde alınmıştır.
- Kurtuldu, B. S. (2010). *Okulöncesi Eğitiminde Okul Aile İlişkilerinde Yaşanan Sorunların Öğretmen ve Veli Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Lang, F. A. (2008). *Parent Group Counseling. A Counselor Shand Book and Practical Guide*. New York: Macmillan, Inc. (Eserin orijinali 1988'de yayınlandı).
- Lareau, A. (1987). Social Class Differences in Family-School Relationship. *The Importance of Cultural Capital Sociology of Education* Vol.60, No:2, 73-85. 15 Kasım 2019 tarihinde <https://www.jstor.org/stable/2112583> adresinden alınmıştır.

- Lindberg, E.N. (2014). Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Aile Katılımı ile İlgili Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14 (4), 1339-1361.
- Malhotra, D. K., ve Bansal, S. (2017). Magnetism Of Whatsapp Among Veterinary Students. *The Electronic Library*, 35(6), 1259-1267. 22 Mart 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1108/EL-04-2016-0086> adresinden erişilmiştir.
- Malkoç A. M. (1982). *Birleşik Devletlerde Okul Aile Birlikleri*. Özel Tevfik Fikret Lisesi, Ankara.
- Mazlum, M. (2017). Türkiye ve İtalya Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 1141-1177. 17 Kasım 2019 tarihinde <http://efdergi.yyu.edu.tr> adresinden erişilmiştir.
- McLaren, Peter. (2011). Eleştirel Pedagojiye Giriş. (Çev. Eryaman, M. Y. ve Arslan, H). Ankara: Anı yayıncılık.
- Menteşe, S. (1987). *İlkokullarda Velilerin Okul ve Çocuklarına İlişkin Bilgileri ve Bu Bilgileri Edinme Yolları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1973, Haziran 24). *14574 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu*. 8 Kasım 2019 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1991). *Üçüncü Milli Eğitim Şurası*. 16 Aralık 2019 tarihinde [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164646\\_3\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164646_3_sura.pdf) adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2004). *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği* 25620 sayılı resmi gazete. 24 Kasım 2019 tarihinde [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon\\_0/yonetmelik.pdf](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_0/yonetmelik.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). *Okul Aile Birliği Yönetmeliği*. Yayımlı tarihi: 09.02.2012 28199 sayılı resmi gazete. 10 Aralık 2019 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1532.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Okul Aile Birliği Yönetmeliği*. 20.10.2019 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1532.pdf> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *İlk ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği*. 08.06.2017 30090 sayılı resmi gazete. 21.10.2019 tarihinde <https://ogm.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-egitim-kurumlari-sosyal-etkinlikler-yonetmeligi/icerik/567> adresinden ulaşılmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Milli Eğitim Bakanlığı Bazı Kanun ve Hükmünde Kararnamelerde Değişik Yapılmasına Dair Kanun*. 7180 nolu kanun 30822 sayılı resmi gazete. 14 Kasım 2019 tarihinde <http://resmigazete.gav.tr/eskiler72019/07/20190705-1.htm> adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Okulöncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*. 30827 sayılı Resmi Gazete.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Tefbis*. Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı. 15 Aralık 2019 tarihinde <http://www.tefbis.meb.gov.tr/default.aspx?KOD=1> adresinden alınmıştır.
- Moral, D. (2011). *Okul, Aile, Birlik. Amerika'nın Sesi*. 12 Aralık 2019 tarihinde <https://blogs.voanews.com/turkish/hayatimizegitim/2011/04/297okul-aile-birlik/> adresinden alınmıştır.
- Morrison, G. (2009). *Early Childhood Education Today*. (11.Baskı). New Jersey, USA: Merrill Press.
- Nokali, N.E., Bachman H.J., ve Votruba, D.E. (2010). Parent Involvement and Children's Academic and Social Development In Elementary School. *Child Development*. 81 (3), 988-1005. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2010.01447.x
- Nural, E. (1987). *Velilerin Okul Yönetiminden Beklediği Davranışlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Nural, E., Kaya, C. D., ve Kaya, Y. (2013). Okul Aile Birliklerinin İşleyişi, Sorunlarına İlişkin Yöneticilerin, Okul Aile Birliği Üyelerinin Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 58-69.
- Nyatuka, B. O. (2015). *Assessment of The Effectiveness of Family-School-Community Partnerships In Kenya's Child Friendly Schools*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of South Africa.
- OBADER.(2013).Okul öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Rehberi. Ankara: MEB Basımevi.
- OFSTED. (2005). *School Inspections: Changes to OFSTED Inspections From Semterber 2005*. 15 Kasım 2019 tarihinde <http://www.OFSTED.gov.uk/assets/3934.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Ogan, M. (2000). *Okul Aile Birliği ile Ana-Baba iletişimi ve Velilerin Eğitim Beklentisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Oğuz, O. (2008). *Öğretmen Aile İşbirliğinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ok, S. (2016). *Okulöncesi Eğitiminde Anne Babaların ve Öğretmenlerin Okul Aile İşbirliği Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları
- Osborne, S. (1999). The Shool Board and Parent Involvement. *Contemporary Education Academic Search Premier*, 70 (3) :14-16.
- Ökten, A. İ. (2002). *Okul Aile İlişkileri ve Bu İlişkileri Geliştirme Yolları*. İstanbul:Ya-pa Yayınları.

- Ömeroğlu, E. ve Yaşar M. C. (2005). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 6 (62), 3-4.
- Ömeroğlu, E., Yazıcı, Z., ve Dere, H. (2003). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Ebeveynin Eğitime Katılımı, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Öz, D. Ş. (2018). *İlköğretim 1.Kademedeki Okul-Aile İşbirliği İle İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Anabilim Dalı, Ağrı.
- Özbaş, M. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul-Aile İlişkileri Konusunda Yapmaları Gereken ve Yapmakta Oldukları İşler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, Ç. ve Aydoğan, Y. (2014). Aile Katılımı İle Çocukların Akademik Benlik Sayısı Arasındaki İlişkinin Anne Baba Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 43(202), 19-37.
- Özdemir, N. (2009). *İlköğretimde Okul Aile İşbirliği Çalışmalarının Aile Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, Y. (2018). *Okul Aile İşbirliğinin Geliştirmesine Yönelik Yönetici Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010). Okul Aile İşbirliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 1C0192, 5, (3), 1169-1175.
- Özmen, F. ve Yalçın, H. (2011). Devlet İlköğretim Okullarının Mali Açından Desteklenmesinde Velileri Bağış Yapmaktan Uzak Tutan Nedenler. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1), 57-76.
- Özmen, F., ve Kolay, Y. (2004). *Öğrenci Ailelerinin Okuldaki Çocuklarının Eğitimiyle İlgilenme Durumları*, Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, S. (2002). *İlköğretim Okullarının Finansman Kaynakları (Ankara İli Polatlı İlçesi Örneği)*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Palk, M. (1982). *Güney Kore'de Öğrenci Veli Kuruluşları*. Özel Tevfik Lisesi, Ankara.
- Pehlivan, İ. (1997).Okul Aile Katılımı. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı 53. 22 Ekim 2019 tarihinde <https://acikerisim.iku.edu.tr/bitstream/handle/11413/6092/YED.JEL%20Ya%20ad%20k%C3%A7a%20E%20itim%20Dergisi%20Journal%20of%20Education%20For%20Life.pdf?sequence=1> adresinden alınmıştır.
- Pery, B. P. (2006). *The School-Family-Community Partnership: A Superintendent's Perspective*.The University of North Texas, U.S.A. 12 Aralık 2019 tarihinde <http://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc5492/> adresinden erişilmiştir.

- Polatcan, . (2014). The Relationship Between Leadership Behaviors of School Principals and Their Organizational M Cynicism Attitudes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141, 1291-1303. 25 Ekim 2019 tarihinde <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814036465> adresinden erişilmiştir.
- Porsuk, A. (2010). *Denizli Merkez İlköğretim Okullarındaki Okul Aile İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Yönetici Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Porz, H. M. (1982). *Fransa'da Okul Veli Dernekleri*. Özel Tevfik Lisesi, Ankara.
- Purnel, R. F., Gotts, E. E. (1985). Preparation and Role of Personel for Effective School-Family Relations. *American Educational Research Association U.S.A.* 2 Aralık 2019 tarihinde <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/ED262000> adresinden alınmıştır.
- Reid. I. ve Brain. K. (2003). Education Action Zone: Mission Impossible? *International Study In Sociology Of Education*. 13 (2). 195-214. 12 Aralık 2019 tarihinde <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09620210300200110> adresinden alınmıştır.
- Ritblatt, S. N., Beatty, J. R., Cronan, T. A., ve Ochoa, A. M. (2002). Relationships Among Perceptions of Parent Involvement, Time Allocation and Demographic Characteristics:Implication for Policy Formation. *Journal of Community Psychology*, 30 (5), 519-549. 17 Aralık 2019 tarihinde <https://doi.org/10.1002/jcop.10018> adresinden erişilmiştir.
- Roberts, H. C. (1984). Uncloseting The Cumulative Record: A Parent-Student-Counsel or Conferences Projects. *The School Counselor*, Vol.31, s.54-61. 18 Eylül 2019 tarihinde <https://www.jstor.org/stable/23900066?seq=1> adresinde erişilmiştir.
- Rosenthal, M., ve Sawyers D. (1996).Building Succesful Home School Partnerships. *Childhood Education*. 72(4), 194-200. DOI:10.1080/00094056.1996.10522652
- Saraçoğlu, M. (2002). *Etkin Sınıf Yönetimi, Öğrenci-Öğretmen-Veli Üçgenini Sınıf Yönetimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Sarıtaş, M. (2004). *Öğretmen-Veli Görüşmelerinin Yönetimi. Sınıf Yönetimi*. (Ed. Şişman M. ve Turan, T.), (14.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Sarpkaya, R. (2014).Türk Eğitim Sisteminin Amaçları ve Temel İlkeleri. R. Sarpkaya (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* içinden (1-26). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seçer, İ. (2015).*Spss ve Lisrel ile Pratik Veri Analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sherman, A. (2000). Women managing/managing women: female leadership in rural school settings Education, *Educational Management and Administration*, 28, 133–143.
- Sucuoğlu, B. (1996). Kaynaştırma Programlarında Anne Baba Katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 2(2). 30 Mart 2020 tarihinde [http://doi.org/10.1501/ozlegt\\_0000000032](http://doi.org/10.1501/ozlegt_0000000032). adresinden alınmıştır.

- Stacer, M.J. ve Perrucci, R. (2014). Parental involvement with children at home and in society at school. *Journal of Family and Economic Issues*, 34 (3). DOI:10.1007/s10834-012-9335-y
- Starr, L. (2003). *A Dozen activities to Promote Parent Involvement*. 27 Kasım 2019 tarihinde [http://www.educationword.com/a\\_admin/admin1](http://www.educationword.com/a_admin/admin1) adresinden alınmıştır.
- Steck, H. (1982). *Almanya'da Okul-Veli Kuruluşları*. Özel Tevfik Fikret Lisesi, Ankara.
- Stevenson, D. L. ve Baker, D. P. (1987). *The Family-School Relation and Child's School Performance Department of Sociology*. Catholic University of America, Washington, U.S.A. 12 Ekim 2019 tarihinde <http://www.jstor.org/satable/1130626> adresinden ulaşılmıştır.
- Şad, S. N. ve Gürbüzürk, O. (2013). İlköğretim Birinci Kademe Öğrenci Velilerinin Çocuklarının Eğitimine Katılım Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (2), 993-1011.
- Resmi Gazete. (14.03.2019). 30714 sayılı Cumhurbaşkanı Kararları 8 Aralık 2019 tarihinde <https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/03/20190314.pdf> adresinden alınmıştır.
- Resmi Gazete Çocuk Haklarına Dair Sözleşme 11 Kasım 2019 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22184.pdf> adresinden erişildi.
- Şahin, T. ve Kalburan, N. (2009). Aile Eğitim Programları ve Etkililiği: Dünya'da Neler Uygulanıyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (25), 1-12.
- Şimşek, M. (2007). *Okul Aile Birliklerinin Kuruluş, İşleyiş ve Hukuki Durumları*. 20 Aralık 2019 tarihinde <http://www.alomaliye.com> adresinden alınmıştır.
- Şimşek, N. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Öğretime Katkı Sağlamada Öğrenci Velilerini Okula Çekme Başarısı*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M., Yücel, C. (2006). *Veli Okul Toplum İşbirliği, Okul Yönetimlerini Geliştirme Programı Ders Notları*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü.
- Tabachnick, B.G., ve Fidell, L.S. (2001). *Using Multi Variate Statistics* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Taban, Ş. H. (2010). *İlköğretim Okulu 1. Kademe Öğrenci Velilerinin Okul ve Çocuklarına İlişkin Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tan, E. T., ve Goldberg, W. (2009). Parental School Involvement in Relation to Children's Grades and Adeptation to School. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 30 (4), 442-453. DOI:10.1016/j.appdev.2008.12.023

- Taşgın, A., ve Küçük, A. (2017). Öğretmen Adayı Perspektifinden Eleştirel Pedagoji (Atatürk Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1189-1204.
- Temel, F. (2003). *Aile Eğitim Modeli: Dünya'da ve Türkiye'deki Uygulamalar. Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetişim ve Yapılar Toplantısı Raporu*. 5-6 Aralık, Ankara. 18 Ekim 2019 tarihinde [http://www.7cokgec.org/files/ece\\_politikalari\\_raporu.pdf](http://www.7cokgec.org/files/ece_politikalari_raporu.pdf) adresinden ulaşılmıştır.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Toran, M., ve Özgen, Z. (2018). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı: Öğretmenler Ne Düşünüyor, Ne Yapıyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 229-245. DOI:10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s11m
- Tutkun, Ö. ve Köksal, E. A. (2002). Okul Aile İşbirliğinde Yeni Yaklaşımlar. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 79-84.
- Ülker, H. İ. (1984). *Okul-Aile İşbirliği Araştırması*, Ankara: Milli Eğitim Planlama Araştırma ve Koordinasyon Dairesi Başkanlığı.
- Ünüvar, P. (2010). Aile Katılımı Çalışmalarına Yönelik Ebeveyn ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (3), 719-730.
- Üstün, A., ve Bozkurt, E. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler, *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1). 13-20.
- Vural, B. (2004). *Öğrencinin Başarısı İçin Aile-Okul Birlikteliği*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Waonders, C., Mendez, J., ve Dawner, J. T. (2007). Parent Characteristics, Economic Stress and Neighborhood Context As Predictors of Parent Involvement in Preschool Children's Education. *Journal Of School Psychology*, 45(6), 619-636. 26 Mart 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.07.003> adresinden alınmıştır.
- Wen, X., Bulotsky-Shearer, R.J., Hahs-Vaughn, D.L., ve Korfmacher, J. (2012). Head Start Program Quality: Examination of Classroom Quality and Parent Involvement in Predicting Children's Vocabulary, Literacy and Mathematics Achievement Trajectories. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(4), 640-653. 18 Ekim 2019 tarihinde <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.01.004> adresinden alınmıştır.
- Whitehouse, E.M. (2008). *Family Invelment in School: Family and Teacher Perception and Effects on Student Performance*, The University of Minnesota, U.S.A. 12 Aralık 2019 tarihinde <http://gradworks.umi.com/33/02/3302323.html> adresinden alınmıştır.
- Williams, C. L., ve Johnson, J. E. (2005). The Waldorf Approach to Early Childhood Education. Chapter 15, (4th Edition). Pearson. <http://www.amazon.ca/approaches-Early-Childhood-Education-4th/dp/0131408119> adresinden ulaşılmıştır.
- Wolfe, R., Hirsch, B. (2003). Outcomes of Parent Education Programs Based on Reevaluation Counseling. *Journal of Child and Family Studies*. 12 (1), 61-76. 12



Kasım 2019 tarihinde <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1021358109562> adresinden alınmıştır.

Xiaoyang, Y. Sidhu, G., Veloo, P.K. (2018). *Parents Perspectives on School and Family Cooperation in Primary Schools: A Case Study in China*. DOI:10.4756/1080OSSE/169.

Yakıcı, P. A. (2018). *Okulöncesi Velilerinin Aile Katılımını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Yaylacı, A. F. (1999). *İlköğretim Okullarında Ailenin Okula Katılımı*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Yıldırım, A. (2019). *Öğretmen ve Aile Görüşlerine Göre Okulöncesi Dönemde Çocukların Sahip Olduğu Değerler İle Değerler Eğitiminde Okul Aile İşbirliğinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara.

Yıldırım, C .M., ve Dönmez, B. (2008). Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Bir Araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu Örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(23), 98-115. 27 Kasım 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6137/82337> adresinden alınmıştır.

Yiğit, B. ve Bayrakdar, M. (2006). *Okul Çevre İlişkileri*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk Ruh Sağlığı*, 23. Basım, İstanbul: Özgür Yayıncılık.

Zoraloğlu, Y.R., Şahin, İ., ve Fırat, N.Ş. (2004). İlköğretim Okullarının Finansal Kaynak Bulmada Karşılaştıkları Güçlükler ve Okula Etkileri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 2 (8), 4-17.

## 7. EKLER

### VERİ TOPLAMA ARACI

Değerli Veliler;

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim Okulu 1.kademede çocuğu bulunan velilerin okul-aile ilişkilerinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi,Teftişi,Planlaması ve Ekonomisi(EYTPE)Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı çerçevesinde yürütülmektedir.

Araştırma ölçeği iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde ilköğretimde okul ve aile işbirliği ölçeği, ikinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. Araştırmada elde edilen veriler, araştırmanın amacı olan bilimsel çalışma dışında kullanılmayacağı gibi, herhangi bir kişi veya kuruluşla da paylaşılmayacaktır. **Anketteki hiçbir soruyu yanıtızs bırakmamanız** değerlendirme yapılabilmesi açısından önemlidir. Anketten elde edilecek veriler toplu olarak değerlendirileceği için **ankete ad-soyadı yazmanıza gerek yoktur**. Harcadığımız zaman ve değerli katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Ebru ÇATALKAYA

ADÜSosyal Bilimler Enstitüsü

EYTPE Tezli Lisans Öğrencisi

## BÖLÜM 1

### A. İLKÖĞRETİMDE OKUL ve AİLE İŞBİRLİĞİ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ölçekte okul ve aile işbirliğine ilişkin bir takım ifadeler bulunmaktadır. İfade ile ilgili düşüncenizi yansıtan katılma derecenizi X ile belirtiniz.

MADDE NO		Kesinlikle katılmıyorum(1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım(3)	Katılıyorum(4)	Kesinlikle Katılıyorum(5)
1	Okul-aile birliğine formalite üyeler seçiliyor.					
2	Okul aile birliğinde alınan kararlar uygulanmıyor.					
3	Veli toplantılarında görüş bildirmemize rağmen, teklif getirdiğimiz konulara hiç önem verilmiyor.					
4	Okulda, öğretmen ile sağlıklı iletişim kurabiliyorum.					
5	Öğretmen velileri yeterince tanımaktadır.					
6	Öğretmenle görüşmek için kolaylıkla randevu alırım.					
7	Öğretmen öğrencilerin sorunları ile yeterince ilgilenir.					
8	Okula her gittiğimde öğretmen bana nazik ve ilgili davranır.					
9	Öğretmen çocuğumun gelişimsel özellikleri ve okul başarısı hakkında beni bilgilendirir.					
10	Öğretmenle görüşmeye gittiğimde bana yeterli zaman ayırır.					
11	Okul-aile birliği toplantıları sorunlara çözüm bulacak şekilde düzenlenir.					

MADDE NO		Kesinlikle katılmıyorum(1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım(3)	Katılıyorum(4)	Kesinlikle Katılıyorum(5)
12	Okul yöneticilerinin okul kaynaklarının kullanımı ile ilgili tüm bilgilere sahibim.					
13	Okul yöneticileri okulu geliştirmek için tüm paydaşlarıyla birlikte çalışır.					
14	Okul yöneticileri, okul-aile işbirliğinin artmasına yönelik çalışmalarda velilerin de görüşlerini alır.					
15	Okul yöneticisi eleştirilerimizi her zaman hoşgörüyle karşılar.					
16	Okul dışı etkinlikler(çocuk tiyatrosu, çocuk sineması vb.)ile ilgili bilgileri paylaşıyoruz.					
17	Okuldaki çalışmalara nasıl katılım gösterebileceğimiz hakkında konuşuyoruz.					
18	Çocuklarımızın nasıl değiştiği (büyüme hızı, kız/erkek arkadaşları, sosyal ve duygusal değişimler) hakkında konuşuyoruz.					
19	Çocuklarımızın ev ödevlerine nasıl yardım edebileceğimiz hakkında birbirimize tavsiyelerde bulunuyoruz.					
20	Veli toplantılarına gelemeyenlerle iletişim sağlarız.					
21	Okul-aile işbirliği kapsamında yapılan tüm etkinliklere gönüllü katılıyorum.					
22	Ana-baba mesleği ya da uzmanlık alanı ile ilgili olarak öğretmene ya da okul yönetimine katkı sağlıyorum.					
23	Okul tarafından gönderilen aile katılım formları sayesinde sınıf içinde aktif rol alıyorum.					
24	Okul içinde yapılan gezi, kermes ve benzeri organizasyonları planlamada aktif rol alıyorum.					
25	Okul-aile işbirliği için toplumsal kaynaklara(hastane, iş çevresi, dernekler vb.)ulaşmak için gerekli bağlantılar kuruyorum.					
26	Okul-aile işbirliği kapsamında uzmanlar tarafından düzenlenen konferans ve seminerlere her zaman katılıyorum.					
MADDE NO		Kesinlikle katılmıyorum(1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım(3)	Katılıyorum(4)	Kesinlikle Katılıyorum(5)
27	Çocuklarımızın akademik, sportif ve sanatsal faaliyetlerinin sergilenmesi için düzenlenen özel günlerde öğretmene yardım ederim.					
28	Gönüllü ve okula zaman ayıracak bir veliyim.					
29	Okul tarafından çağrıldığımızda para istenilecek diye kaygı					

	yaşıyoruz.					
30	Ekonomik problemlerden dolayı okul-aile işbirliğine katkı yapmam güçleşiyor.					
31	Okul-aile birliklerinin sadece parasal amaçlı olarak kurulmuş kurumlar olduğunu düşünüyorum.					
32	Okul harcamaları hakkında yeterli açıklama yapılmamaktadır.					
33	Okulun finansman kaynaklarını karşılamada güçlük çekiyorum.					
34	Okula bağış yapmak istemiyorum.					

## BÖLÜM II

### KİŞİSEL BİLGİLER

1.( )Anne ( ) Baba

2.Yaşınız: ( )20-25 ( )26- 30 ( ) 31-35 ( )36-40 ( )41 ve üzeri

3.Eğitim Durumunuz:

( )Okula gitmedi/İlkokul

( )Ortaokul

( )Lise

( )Üniversite

( )Yüksek Lisans/Doktora

4.Gelir Durumunuz:

( )500TL,ve altı( )501-999TL( )1000-1999TL( )2000-2999 TL ( )3000 TL ve üzeri

5.Çocuk Sayınız:( )1 ( )2 ( )3 ( )4( )5 ve üzeri

## Ek 2. Veri Toplama Aracı İle İlgili İzin Yazısı



T.C.  
NAZİLLİ KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61189103-605.01-E.19276476  
Konu : Ebru ÇATALKAYA' nın  
Araştırma İzni

08.10.2019

### DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Yazı ve Kurul İşleri Müdürlüğü'nün 24/09/2019 tarih ve 15967 sayılı yazısı.

Aydın Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 04/10/2019 tarih ve 19028515 sayılı yazıları ekinde alınan; Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Yazı ve Kurul İşleri Müdürlüğü'nün "Ebru ÇATALKAYA' nın Araştırma İzni" konulu ilgi yazıları ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi; söz konusu çalışmanın 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde okul idaresinin gözetiminde ve denetiminde uygun göreceği zamanlarda ve mühürlü anketin kullanılarak yapılması hususunda gereğini rica ederim.

Hıdır DAĞAŞAN  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

EK: İlgili Yazı ve Ekleri

DAĞITIM:  
Tüm İlkokul Md.ne

Hükümet Konağı 09800 Nazilli/AYDIN  
Elektronik Ağ: <http://nazilli.meb.gov.tr>  
e-posta: [nazilli09@meb.gov.tr](mailto:nazilli09@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Pınar UZUNOĞLU Şef  
Tel: (0 256) 313 52 62  
Faks: (0 256) 313 50 08

Bu e-posta güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://www.konagi.meb.gov.tr> adresinde; 727B-6654-36f8-b710-b9c8 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Ebru ÇATALKAYA

Doğum Yeri ve Tarihi : Pınarhisar/KIRKLARELİ 05.03.1983

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Selçuk Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Okulöncesi Öğretmenliği

Lisansüstü Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/  
Eğitim Bilimleri ABD/ EYTEPE

Yabancı Dil :İngilizce

İş Deneyimi :(2009-2011) Tösger İlköğretim Okulu Akkuş/ORDU

(2011-2015) Yolkonak İlkokul Nıksar/TOKAT

(2015-Devam etmekte) Aksu İlkokulu Nazilli/AYDIN

### İletişim

e-posta Adresi : ebrukucukoglu83@hotmail.com

Tarih :