

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrenci Ailelerinin Okul Yaşamına Katılım Eğitimi Konusundaki Görevlerine İlişkin Veli Algıları

Perceptions of Parents about the Duties of Primary School Administrators Related to the Attendance Education of Primary School First Grade Students' Families to School Life

Mehmet ÖZBAŞ*
Erzincan Üniversitesi

Öz

Bu çalışmada, ilköğretim birinci sınıf öğrenci ailelerinin çocuklarının okul yaşamına katılımı konusundaki eğitimine ilişkin olarak okul yöneticilerinin görevlerinin neler olduğunun veli algılarına göre ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma, eğitim yönetimi alan uzmanı desteğinde, çocuklarının okul yaşamına katılımına ilişkin aile eğitimi alan öğrenci velileriyle almayanların algılarının belirlendiği çok denekli, gerçek deneysel modelde bir çalışmadır. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarını 4 ilköğretim okulunun birinci sınıf öğrenci velileri oluşturmuştur. Araştırma sürecinde, araştırmacı tarafından geliştirilen "Aile Eğitimi Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliğine ilişkin olarak eğitim yönetimi alan akademisyenlerin görüşlerine başvurulmuş, ayrıca ön uygulamaya gidilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini sınamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Testi ile Temel Bileşenler Analizi ve Varimax Dik Döndürme Yöntemi uygulanmıştır. Güvenirlilik sınaması için ise faktörlere göre Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Uygulamalar sonucu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik açısından gerekli ölçütleri karşıladığı görülmüştür. Araştırma sonuçları, velilerin aile eğitimine ihtiyaç duyduklarını ve aile eğitiminin çocuk-aile iletişimine önemli katkılar sağladığını göstermektedir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, öğretim yılı başlamadan önce ilköğretim birinci sınıf öğrenci velilerinin "aile eğitimi" alması, özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan öğrenci velilerine aile eğitiminde öncelik verilmesi önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim okulu yöneticisi, ilköğretim birinci sınıf, aile eğitimi, eğitim yönetimi uzmanı, çocuğun okul yaşamına katılımı, öğrenci velisi.

Abstract

The aim of this study is to find the duties of primary school administrators according to the parents of first graders through a multi-subject study at real experimental model in which perceptions of the student families who have been trained about their children's attendance to school life and the ones who have not been trained with support of educational administration domain expert were determined. The participating parents were divided into two groups: an experimental group, receiving family education with educational administration expert support; and a control group, who were not receiving this education. A "Family Education Scale", developed by the researcher, was employed in the research process. Views of educational management domain academicians were asked about the content validity of the scale and pre-application was also performed. In order to test content validity of the scale, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), Bartlett Test and Principal Component Analysis and Varimax Direct Rotation Method were all performed. For testing reliability, the Cronbach's Alpha Coefficients were measured according to the factors. After implementations, the scale was conferred as meeting the required criteria in terms of reliability and validity. The results indicate that parents need family education and that this makes important contributions to child-family communication. Based on the research results, it was suggested that "family education" should be provided to

* Doç. Dr. Mehmet ÖZBAŞ, Erzincan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftiş, Planlama ve Ekonomisi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi E-mail: mozbas@erzincan.edu.tr

the parents of first grade primary education students before the beginning of the academic year, and to give priority to parents who are socio-economically disadvantaged.

Keywords: Primary school administrator, primary education first grade, family education, educational administration expert, attendance of children to the school life, students' parent

Summary

Purpose

The purpose of this study was to determine the perceptions of parents of first grade primary education students relating the tasks of administrators in the matter of family education according to the state of receiving or not receiving education with educational administration expert support.

Method

The research is a multi-subject study at real experimental model in which whether perceptions of parents concerning the duties of primary school managers about family education change according to the situation of being trained about family education with the support of an expert or not was tried to be determined. The experimental study group comprised parents of first-grade students attending "13 Şubat Primary School" and "Kurtuluş Primary School", located in the city center of Erzincan Province, during the 2010-2011 academic year, while the control group comprised parents of first-grade students attending "Gazi Primary School" and "Sümer Primary School", in the city center of Erzincan Province, during the 2010-2011 academic year. The study employed a "Family Education Scale" that was developed in accordance with the literature, legal and administrative regulations, the opinions of academics; family education needs analysis and the results of pre-application. The scale comprised 28 items, scored using a 5-point Likert-type system; the scale includes 3 factors that account for 62.99 % of the total variance. The Cronbach's Alpha (α) coefficients of the scale were 92 % for the factor "Socio-economic Features of the Family and the Functions of the Family", 95 % for the factor "Communication with the Student" and 95 % for the factor "Academic, Social and Personal Development Opportunities of the School". Parents in the experimental group attended a "Family Education Program", organized by the researcher, between 28 September 2010 and 30 November 2010. The scale was administered to 41 parents in the experimental group and 79 parents in the control group. During the research process, arithmetic mean and standard deviation values were used for the analysis of acquired descriptive data and One-Way ANOVA statistics was utilized to compare educational program scores of experimental and control groups.

Results

Parents in the experimental group, who were receiving family education with the support of educational administration experts, expressed higher average perceptions in all factors of the scale than parents in the control group, who were not receiving family education. It is seen that family education focuses not only on meeting the individual and educational needs of the students, but also on introductory activities relating to the administrative processes of the school. Family education makes important contributions towards establishing effective interaction between parents and their children. Parents acknowledge that family education supports multifaceted development of their children.

Discussion

Since primary education makes up the basic and compulsory learning stage among preschool education, primary education, secondary education and higher education levels, it is of more importance in terms of securing social justice when compared to other educational

levels. Therefore, within this research process, family education was accepted as a precondition of securing social justice. Parents consider family education with expert support as a compulsory activity in the accomplishment of school lives of children in accordance with their socio-economic requirements. Family education enables families to perceive their children as unique individuals and consider them equal to other family members; these findings are confirmed by the results of other research studies within the literature. Parents emphasize that family education contributes to educational lives and the social and personal development of their children and that this educational process increases their awareness of the multifaceted development of their children.

Conclusion

According to the research results, the parents of primary education first grade students need family education and they attach importance to this educational process. Family education increases in the efficiency of child-family communication, and enables families to notice the originality of the child. The efficiency of family education is associated with academic, social and personal development opportunities provided for students by the school. In accordance with the research results, the following suggestions were made:

A "Family education" program should be organized for parents of primary education first grade students before the beginning of the academic year. Especially socio-economically disadvantaged students should be given priority in family education. All forms of support should be provided to schools located in socio-economically disadvantaged environments in terms of learning experiences, social activities and student personality services. Administrators should be appointed from among administrator candidates, who are expert in the domain of educational administration, in accordance with standards of professional competence.

Giriş

İlköğretim, temel eğitim basamağını oluşturduğundan hem bireysel hem de toplumsal açıdan büyük önem taşımakta, bu durum aynı zamanda öğrencilerin ilköğretim düzeyinden olabildiğince faydalanmasını zorunlu kılmaktadır. İlköğretimin önemi, bu öğrenim düzeyine yüklenen işlevlerden kaynaklanmaktadır. İlköğretimin işlevleri, öğrencilere demokratik bilinç kazandırma, onlara yaşam için gerekli temel beceriler edindirme ve öğrencileri akademik yeterliklerle donatma şeklinde sıralanabilir (MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2004; Özbaş, 2009; Resmi Gazete, 1997). İlköğretim okullarının kendilerinden beklenen bu işlevleri istenilen doğrultuda karşılayabilmeleri ise öğrencilerin yasal temsilcileri olan ailelerle etkili işbirliğini zorunlu kılmaktadır.

Okul ve aile işlevleri farklı çevrelerde yer almaktadır. Aile yalnızca kendi çocuklarından sorumlu daha dar bir toplumsal çevreyi, okul ise farklı ailelerden gelen çocukların eğitiminden sorumlu çok daha geniş bir toplumsal çevreyi yansıtmaktadır. Aileler üzerinde etkili olmak, ailelerin eğitime ilişkin bakış açılarını olumlu yönde değiştirerek onların okul yaşamı içinde etkin olarak yer almalarını sağlamak, okul yönetiminin en önemli işlevlerinden biridir (Özçınar, 2003). İlköğretim açısından ele alındığında bu işlevleri, okul-aile iletişimi ve aile eğitimi olarak sıralayabiliriz.

Öğrencinin okul çağına gelmesiyle başlayan okul-aile iletişimi, öğrenim süresince kesintisiz devam eder. Bu süreç, çocuğun okul yaşantılarına olumlu katkıda bulunduğu oranda etkili, katkı sağlayamadığı oranda da etkisizdir. İlköğretimin 6-14 yaş grubu çağ nüfusunu kapsamı, bu öğretim düzeyinde, öğrenciler adına aileleriyle etkili iletişimi zorunlu kılmaktadır. Çünkü bu yaş grubunda yer alan öğrenciler, kendi kararlarının sorumluluğunu taşıyabilecek yasal yetkiye sahip değildir (Resmi Gazete, 1995).

Çevreye duyarlı ve etkili okullarda aile ile iletişimin temel işlevi, yöneticilerin ailelere ihtiyaçlarına uygun öğretim liderliği yapmasıdır. Çünkü etkili okullarda, yöneticilerin temel ilgi

ve uğraşı, öğretim etkinlikleridir. Bu nedenle yönetici, öğretmenlere ve ailelere etkili öğretim liderliği yapabilmek amacıyla öğretim işleri dışındaki görevlerinden bir kısmını, okuldaki diğer yöneticilere devreder (Balcı, 2007; Çelik, 2007; Şişman, 2004). Bu olgu, ilköğretimin temelini oluşturan birinci sınıfta, diğer sınıflara göre, öğrencilerin okuldan yararlanmasında, daha önemli bir örgütsel işlevdir.

Akademik ve sosyal gelişim özellikleri açısından bakıldığında, ilköğretim birinci sınıf öğretim etkinlikleri içerisinde yer alan ilkokuma yazma süreci, temel ve zorunlu öğrenim basamağını oluşturan ilköğretimin en önemli aşamalarından biridir. Bu aşamanın öğrencinin öğrenim yaşantılarına başarılı bir başlangıç işlevi görebilmesi için etkili bir yönetsel yaklaşımla yönetilmesi gerekir. Bu amaçla yapılacak en önemli yönetsel etkinliklerden biri, "ilkokuma yazma öğretimi sürecine aile desteğinin sağlanmasıdır." Bunun için, öncelikle her aile için "aile eğitimi ihtiyaç analizi" yapılması gerekir. Çünkü ailelerin eğitsel açıdan sahip oldukları avantajlı ya da dezavantajlı durumların neler olduğu bilinmeden çocuklarının eğitimine etkili destekleri sağlanamaz. İlköğrenimin başlangıcını oluşturan "ilkokuma yazma süreci" ilk, orta ve yükseköğrenimin de temelini oluşturmaktadır. Bu süreç, işlevsel okuryazarlığın yanında tüm öğretimsel yaşantıların başlangıcını oluşturan yeterliklerin kazandırılmaya çalışıldığı bir aşamadır (Çelenk, 2003; Girolametto, Weitzman, Lefebvre & Greenberg, 2007; Güteryüz, 1997; Gould, 2007; Köksal, 2003; Ünüvar ve Çelik, 1999). İlkokuma yazma sürecinin başarısı, aile ile okulun tam ve sürekli işbirliğine bağlıdır. Çocukları ilköğretime yeni başlayan aileler, bir yandan çocuklarının okullarına tam zamanlı devamını sağlamak, diğer yandan okul yaşantıları içinde yer alan eğitsel ve sosyal etkinliklere sürekli katkıda bulunmak durumundadır. Okula etkili aile katılımı, okulların öğrenci özellik ve gereksinimlerine uygun olarak ailelere sunacağı "aile eğitimi" aracılığıyla sağlanabilir.

İlköğretimde Aile Eğitimi

Okullar, ailelere çocuklarının okul yaşantılarına yardımcı olabileceği yeterlikleri kazandırıcı eğitsel etkinlikler düzenleme konusunda yeterince başarılı olamamaktadırlar. Ailelerin okulla iletişimi daha çok yasal ve yönetsel sorumlulukların ailelere iletilmesi ve bunların gereklerinin ailelerce yerine getirilmesi şeklindedir. Ayrıca veli toplantı ve görüşmelerine, okulla ilgili çeşitli gereksinimlerin karşılanmasına aile katılımının sağlanması da okul-aile iletişimine ilişkin uygulama örnekleridir. Okul-aile iletişimi sürecinde, ailelerin rolü çoğunlukla edilgen bir özellik taşımakta; aileler okullarca alınan kararlara uygun istek ve beklentileri karşılamakla yükümlü tutulmaktadırlar (Akan, 1994; Balcı, 2007; Burns, Roe & Ross, 1992; Çayırılı, 1998; Çelenk, 2003; Çelik, 2003; Doğan, 1995; Kaşıkçı, 1996; Korkmaz, 2005; Özbaş, 2009; Rosenthal & Sawyers, 1996). Okul yönetimi, öğrencinin okul yaşantılarına ilişkin kararlarda, aileye eşit katılım fırsatı sunarak, aileyle iletişim olanaklarını geliştirebilir. Bunun için ailelerin öğrenciyi ilgilendiren yönetsel ve akademik süreçler konusunda uygulama becerilerine sahip olmaları da gerekir (Eastman, 1998; King, 1996).

İlköğretim düzeyinde verilecek aile eğitimi, özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ailelerden gelen öğrenciler açısından oldukça önemlidir (Ataklı, 1999). Çünkü ilköğretimde aile eğitimi, geçmiş yaşantılarından ya da içinde buldukları olumsuzluklar nedeniyle eğitimsel yoksunluk yaşayan ailelere temel beceriler kazandırmaktadır. Bu olgu, aile eğitiminin; özellikle ilköğretimde, okul-aile etkileşimi şeklinde okuldan değil, aile-okul etkileşimi şeklinde, aile temelli olarak aile değişkenlerinden başlayacak etkili öğrenme yaşantıları aracılığıyla ailenin içinde bulunduğu "eğitimsel yoksunluk döngüsünü" de kolaylıkla kırabileceğini göstermektedir (Özbaş, 2009). İlköğretim, öğrencilere özgün birer birey olarak, her şeyden önce bireysel ve toplumsal yönden kendilerini geliştirme fırsatları sunabilecek temel öğrenim basamağıdır. İlk, orta ve yükseköğretim düzeyleri içerisinde, bireysel ve toplumsal açıdan ilköğretimin ayrı bir önem taşıdığı, diğer eğitimlere temel oluşturduğu alanyazında da vurgulanmaktadır (Psacharopoulos & Patrinos, 2002; Tural, 2002; Ünal, 1996).

Öğrencilerin ilköğretim sürecinden istenilen doğrultuda yararlanabilmesi için okullarca

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİ AİLELERİNİN OKUL YAŞAMINA KATILIM EĞİTİMİ KONUSUNDAKİ GÖREVLERİNE İLİŞKİN VELİ ALGILARI

65

verilmesi gereken “aile eğitimi”, alanyazına, aile ihtiyaçlarına ve yasal beklentilere uygun olarak çok yönlü bir yaklaşımla ele alınmış ve aşağıda yer verilen değişkenler üzerinde durulması kararlaştırılmıştır (Auerbach, 2002; Bridge, 2001; Çelenk, 2003; Gül, 2007; Güleç ve Genç, 2010; Maddock, 2006; MEB, 2005; Özbaş, 2009; Rasinski & Stevenson, 2005; Resmi Gazete, 2005a; Şimşek ve Tanaydın, 2002; Topses, 2000). İlköğretimde aile eğitiminin içeriğini oluşturan bu değişkenler: “Ailenin sosyoekonomik özellikleri ve okulun işlevleri, öğrenci ile iletişim, okulun akademik, sosyal ve kişisel gelişim olanakları” şeklinde sıralanmıştır.

Araştırmada, temel değişkenleri aileye dayanan, ancak aile nitelikleri yanında farklı değişkenleri de içeren çok yönlü bir yaklaşım benimsenmiştir. Yaklaşımın temelini, eğitim sürecini yalnızca okulla sınırlayan, öğrencilerin, özellikle sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen öğrencilerin okuldan yeterince yararlanamamaları nedeniyle yaşadıkları “eğitimsel yoksunluk kısır döngüsünün” sosyal adaletsizliğe yol açtığı varsayımı oluşturmaktadır.

Ailenin Sosyoekonomik Özellikleri ve Okulun İşlevleri

Bir ailenin sosyoekonomik özelliklerini gelir düzeyi, aile bireylerinin öğrenim durumları, iş ve yaşam koşulları, yaşadıkları çevre, eğitime bakış açıları, eğitim beklentileri vb. değişkenlerle ifade edebiliriz. Öğrencilerin bu özelliklerden etkilenmemeleri düşünülemez. Okulun bütün çabalarına rağmen, aile özelliklerinden kaynaklanan bazı olumsuzluklar, öğrencilerin okuldan hedefler doğrultusunda yararlanmasına engel olmaktadır. Bu olumsuzlukları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz: Eğitimin yeterince önemsenmemesi, çocuğun gelişim sürecini olumsuz yönde etkileyebilecek anne-baba tutumları, aile içi geçimsizlik, şiddet ve iletişim sorunları, aile çevresinin sosyal ve ekonomik olanaksızlıkları, okula ilişkin önyargılar, okulla aile arasında yaşanan etkileşim sorunları ve anne-babanın özellikle annenin düşük öğrenim düzeyi (Berber, 1990; Cooper & Maloof, 1999; Çelenk, 2003; Ereş, 2009; Özbaş, 2009; Alvy & Robbins, 2005; Rosenthal & Sawyers, 1996; Tavlı, Küçükturan ve Akbaba Altun, 2009). Etkili okul yöneticileri, öğrencilerin okul yaşantılarını etkileyebilecek bu olumsuzlukları, ailelere sunacakları eğitim olanakları aracılığıyla giderebilirler. Bu amaçla öncelikle ailelerin öznel koşullarına uygun olarak tanınması sağlanır. Daha sonra ise ailelerin çocuklarının okul yaşantılarına yönelik ihtiyaçlarının neler olduğunu saptamak amacıyla “aile eğitimi ihtiyaç analizi” yapılır.

Öğrenci ile İletişim

Çocuğun öğrenimine başlamasıyla birlikte, aile içi iletişimin yönü daha öznel ve informal bir çevreden, okul denilen daha genel ve formal bir çevreye doğru değişip farklılaşmaktadır. Çocuğun okul öncesi iletişimi aile ve yakın sosyal çevrenin özellikleri ile sınırlıyken okulla birlikte, okulun sosyalleşme işlevini de kapsayan akademik bir anlam kazanmaya başlar (Bailey, Getch & Chen-Hayes, 2002; Başar, 2009; Pembecioğlu, 2006; Yavuzer, 2004). Bu nedenle okulların, aileleri çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurabilecek yeterlilikler açısından desteklemesi gerekir.

Ailelerin çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurabilme açısından sahip olmaları gereken yeterliliklerden biri çocukların ailelerince çok yönlü tanınmasıdır. Bu bağlamda, okullar, ailelere çocuklarını fiziksel, psikolojik, sosyal, kültürel vb. gelişim özellikleri yönünden tanıyabilmede önemli katkılar sağlayabilir. Bu süreçte, okullar ailelere, çocukları hakkında sahip oldukları bilgileri değerlendirme ve konumlandırma öncülük yapabilirler. Çocuklarını gelişim özellikleriyle bir bütün olarak tanıyan aileler ise onların gelişimine anlamlı katkılar sağlayabilirler. Ailelerin okul çağı çocuğuyla kurdukları iletişim hem sosyal hem de akademik özellikler taşıyan bir içeriğe sahiptir (Bayhan ve Artan, 2005; Yavuzer, 2004; Yılmaz, 2001).

Aile içi iletişimin karşılıklı saygı ve güvene dayanması, çocuğun sağlıklı bir benlik tasarımı geliştirmesi açısından oldukça önemlidir. Okulla birlikte, öğrencinin iletişim dünyasına arkadaş, öğretmen ve sosyal çevre olmak üzere farklı iletişim pencereleri açılmaktadır. Ailenin çocuğun

içinde yer aldığı iletişim çevrelerinin farkında olması, çocuğun sosyal, psikolojik, kültürel ve akademik gelişimine önemli katkılar bulunabilir (Ergin ve Birol, 2005; Johnson & Johnson, 2000; Slavin, 1995).

Okulun Akademik Sosyal ve Kişisel Gelişim Olanakları

İlköğretimin temelini oluşturan ilkokuma yazma sürecinin başarısı, okul ve sınıf yönetiminin eşgüdümlü eylemleri yanında, aile desteğini de gerektirmektedir. Araştırmalar da ilköğretimde, öğrenci başarısının aile desteğine bağlı olduğunu ortaya koymaktadır (Ataklı, 1999; Çelenk, 2003; Gelfer, 1991; Gül, 2007; Jowett & Baginsky, 1988; Özbaş, 2009; Satır, 1999). Formal bir öğretim sürecinde yer almaksızın öğrencinin ilkokuma yazma aşamasında başarıya ulaşması oldukça güçtür. Yani ilkokuma yazma becerisi, öğrencinin kendi kendine edinebileceği bir yetenek değildir (Açıkalın, Yavuzer, Yavuzer ve Selçuk, 2001). İlköğretim 1. sınıf öğrencileri 6 yaş grubunu oluşturduğundan ilgi ve dikkatleri oldukça kısa sürelidir. Bu nedenle sınıf içi yaşamda gerçekleştirilen ilkokuma yazma etkinliklerinin, kalıcı öğrenmeyi sağlayacak şekilde aile ortamında da devam ettirilmesi gerekir (Ataklı, 1999; Çelenk, 2003; Kayıkçı, 2008; Taymaz, 2000; Tok, Tok ve Mazi, 2008).

Türk eğitim sisteminde, 2005-2006 öğretim yılına kadar uygulanmakta olan "1968 İlköğretim Programı", 2005-2006 öğretim yılından itibaren yerini, "2004 İlköğretim Programı"na bırakmıştır. Programın temel felsefesini, öğrencinin aktif, öğretmenin ise düzeltici ve rehberlik edici bir rol oynaması yaklaşımı oluşturmaktadır. Ayrıca, aileler de öğrenme yaşantılarının süreklilik kazanmasında etkin bir rol üstlenecektir (MEB, 2005b). İlkokuma yazma süreci dikkate alındığında ailelere yüklenen sorumluluğun önemi daha da artmaktadır. 2004 İlköğretim Programına dayalı olarak hazırlanan "Ses Temelli Cümle Yöntemi" yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmıştır. Bu yaklaşım, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi esas alınarak sınıf içi yaşantıların işlevsel, yeni ve özgün öğrenmeler oluşturmalarını öngörmektedir (MEB, 2005a). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyinden okulu haberdar edecek ve bu düzeyin öğrenmeye uygun hale getirilmesine destek sağlayacak olanlar ise ailelerdir. Okullarda, ilkokuma yazma sürecinin temel özelliklerine uygun olarak, ailelere uzman desteğinde: "İlkokuma yazmaya hazırlık, sesi hissetme, sestem hece oluşturma, hecelerden sözcük ve sözcüklerden cümle oluşumuna" ilişkin eğitsel beceriler kazandırılabilir. Böylece, aileler, hem öğretim sürecini destekleyebilir hem de çocuklarının okul yaşantılarının başarılı olmasına önemli katkılar sağlayabilirler.

Etkili okul yöneticileri, öğrencilerin akademik gelişimine olduğu kadar, sosyal ve kişisel gelişimine de katkıda bulunabilen yöneticilerdir (Özbaş, 2012). Yöneticiler bu işlevi gerçekleştirirken okulun olanaklarını bütün öğrencilerin kullanabileceği yönetsel uygulamalar geliştirir (Resmi Gazete, 2005b). Ayrıca, öğrencilerin sosyal ve kişisel gelişimine hizmet edecek etkinliklerden ailelerin de haberdar olmasına çalışılır. Çünkü aileler, çocuklarının bu etkinliklerden gereği gibi yararlanmasında okullara destek sağlayabilirler.

Okul içi yaşamda yer verilen sosyal etkinlikler, öğrencilerin sosyal çevrede etkin olmasına olanak sağlayan etkinliklerdir. Kişilik hizmetleri ise öğrencilere bir bütün olarak gelişme olanağı sunan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ile akademik etkinlik birimleridir (Doğan, 2000; Salas, Dickinson, Converse & Tannenbaum, 1992; Yılmaz, 2001). Sosyal etkinlikler ve öğrenci kişilik hizmetlerinden, bütün öğrencilerin öznel koşulları dikkate alınarak, eşgüdümlü yönetsel uygulamalar aracılığıyla yararlandırılmasına çalışılır.

Araştırmanın Amacı

Öğrencilerin ilköğretim düzeyinden olabilecek en yüksek düzeyde yararlanabilmeleri için aile eğitiminin önkoşul olduğu ifade edilebilir. Aile eğitiminin, temel bir akademik bilim alanı olan Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi uzmanlarınca verilmesi, ailelerin çocuklarının okul yaşantılarına katılımına ve çocukları adına okulun yönetim süreçlerinde yer almalarına önemli katkılar sağlayabilir. Okul yöneticileri, en önemli sorumluluklarından

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİ AİLELERİNİN OKUL YAŞAMINA KATILIM EĞİTİMİ KONUSUNDAKİ GÖREVLERİNE İLİŞKİN VELİ ALGILARI

67

biri olan “öğretim liderliği görevlerini”, ailelere okulun çocuklarıyla ilgili işlevlerini tüm yönleriyle tanıtır ve kavratmadan, onlara çocuklarını akademik, sosyal ve kişisel gelişim özellikleri yönünden destekleyecek beceriler kazandırmadan gereği gibi yerine getiremezler. Öğretim liderliğine ilişkin işlevlerin gereği gibi yerine getirilebilmesinin en etkili yollarından biri ise “aile eğitimidir”. Aile eğitiminin okul yönetiminin en önemli etkinlik alanlarından biri olarak, geniş kapsamlı araştırmalara konu edinilmemesi ve bu konuda uygulamaya destek sağlayacak kuramsal sonuçlar üretilmemesi de konunun önemli bir problem olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin ilköğretim birinci sınıf öğrenci ailelerinin eğitimine ilişkin görevlerinin neler olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma problemi aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir: İlköğretim birinci sınıf öğrenci velilerinin, okul yöneticilerinin aile eğitimine ilişkin görevleri konusundaki algıları, eğitim yönetimi alan uzmanı desteğinde aile eğitimi alıp almama durumuna göre nedir, veli alguları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, “ilköğretim okulu yöneticilerinin, ilköğretim birinci sınıf öğrenci ailelerinin okul yaşantısına katılımı konusundaki görevlerine ilişkin olarak, eğitim yönetimi alan uzmanı desteğinde, aile eğitimi verilen ilköğretim birinci sınıf öğrenci velileriyle verilmeyenlerin algılarını” belirlemeyi amaçlayan çok denekli gerçek deneysel modelde bir çalışmadır. Gerçek deneysel modellenmiş araştırmalar, iki veya daha çok değişkenin, bir ya da daha çok değişken üzerinde, belli bir sürede meydana getirdikleri etkilerin saptanmaya çalışıldığı araştırmalardır. Bu araştırmalar, diğer bilimsel yöntemler içinde daha kesin sonuçlara ulaşılabilen araştırmalardır. Çünkü gerçek deneysel modellenmiş araştırmalar içeren araştırmalar, araştırmacıya karşılaştırılabilir işlem olanakları sunar ve araştırmacı bunların etkilerini inceleyerek daha kesin yorumlara ulaşabilir (Büyüköztürk, 2006; Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010; Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2011; Kırcaali-İftar, 1999; Kuş, 2007). Bu araştırmanın deney grubunu, 2010-2011 Öğretim Yılı Erzincan İli Merkez, “13 Şubat ve Kurtuluş”, kontrol grubunu ise “Gazi ve Sümer İlköğretim Okullarının” 1. sınıflarında çocukları öğrenim gören veliler oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulama sürecine geçilmeden önce, çocukları ilköğretim 1. sınıfta öğrenim gören; deney ve kontrol gruplarını oluşturan okulların her birinden 12’şer veli olmak üzere toplam 48 velinin “Aile Eğitimi İhtiyaç Analizi Formu” aracılığıyla aile eğitimine ilişkin ihtiyaçlarının neler olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Yapılan analize ilişkin değerlendirmeler sonucu, deney grubunu oluşturan velilerle kontrol grubunu oluşturan velilerin benzer konularda aile eğitimine ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Aile eğitimi ihtiyaç analizi sonuçlarına göre, deney grubunu oluşturan velilerle “Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi” Bilim Dalı akademisyenince aile eğitimi programı gerçekleştirilmiş; kontrol grubunu oluşturan veliler ise okullarının yönetsel faaliyetlerine ilişkin uygulamaları izlemişlerdir. Aile Eğitimi Programı, belirlenen içerik doğrultusunda ve deney grubunu oluşturan velilerin etkin katılımıyla Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı akademisyeninin yönetiminde, deney grubundaki okullarda, 28 Eylül 2010 tarihinden 14 Aralık 2010 tarihine kadar, 12 hafta boyunca uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan “Aile Eğitimi Ölçeği” araştırmacı tarafından aşağıdaki aşamalar izlenerek geliştirilmiştir. Öncelikle konuya ilişkin alanyazın taraması yapılmış, daha sonra yasal ve yönetsel düzenlemeler üzerinde durulmuştur. Araştırmalar ilköğretimde aile eğitimine duyulan ihtiyaca dikkat çekmekte; ancak, aile eğitiminin nasıl yapılacağına ilişkin kuram ve uygulama bütünlüğünü sağlayıcı çalışmalara yeterince yer verilmediği anlaşılmaktadır (Ataklı, 1999; Belter, 1997; Çelenk, 2002; Kayıkçı, 2008; Klicka & Douglas, 1997; Oktay, 1998; Özbaş, 2009; Taymaz,

2000). İlköğretimi ilgilendiren yasal ve yönetsel düzenlemelerin ise ailelerle demokratik etkileşimi zorunlu hale getirdiği görülmektedir (MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2004; Resmi Gazete, 1995; Resmi Gazete, 2005a). Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının oluşturulması sürecinde ise ilk olarak, Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğü Eğitim Müfettişleri Başkanlığı, Ar-Ge Birimi ve Rehberlik Araştırma Merkezi'nden bu il merkezinde faaliyet gösteren ilköğretim okullarına ilişkin bilgiler alınmış, daha sonra araştırmacı tarafından kentin farklı çevrelerine ilişkin sosyoekonomik düzey incelemesi yapılmıştır. Edinilen bilgi ve izlenimlerin değerlendirilmesi sonucu, bu il merkezinde, "ilköğretimin önemi, devam, uyum ve okuldan yararlanma düzeyi gibi değişkenler açısından" aile eğitimine en çok "13 Şubat ve Kurtuluş İlköğretim Okullarında" çocukları öğrenim gören ailelerin ihtiyaçları olabileceği yönünde karara varılmıştır. Varılan bu kararın isabet düzeyinin kontrol edilmesi amacıyla 13 Şubat ve Kurtuluş İlköğretim Okullarının yöneticileriyle de görüşmeler yapılmış; yöneticilerin "ailelerin sosyoekonomik yetersizlikleri, öğrenci devamsızlığı, akademik başarısızlık, vb. sorunlar" üzerine yoğunlaştıkları belirlenmiştir. Buna göre, araştırmanın deney grubunu bu iki okulun, kontrol grubunu ise ilgililerden alınan bilgiler doğrultusunda, bu okullara benzer sosyo-ekonomik özellikler gösterdiği belirtilen "Gazi ve 13 Şubat İlköğretim Okullarının" oluşturması kararlaştırılmıştır.

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde, araştırmacı tarafından hazırlanan ve 13 sorudan oluşan "Aile Eğitimi İhtiyaç Analizi Formu" kullanılmış, bu bağlamda 48 veli ile görüşülmüştür. İhtiyaç analizi ile velilerin hangi konularda aile eğitimine ihtiyaç duydukları saptanmaya çalışılmıştır. Alanyazın taraması ile ihtiyaç analizine ilişkin çalışmalardan sonra 42 maddeden oluşan "Aile Eğitimi Taslak Ölçek Formu" hazırlanmıştır. Formun kapsam geçerliği açısından değerlendirilmesi amacıyla Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Eğitim Programları ve Öğretim, Ölçme ve Değerlendirme ile Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı* akademisyenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Akademisyenlerden alınan görüş, öneri ve eleştiriler doğrultusunda, form kapsamında bulunması uygun görülmeyen 9 madde formdan çıkarılmış, böylece formdaki madde sayısı 42'den 33'e indirilmiştir. Araştırma formunun, araştırma ölçeği olarak geliştirilmesi sürecinde, formun kalan 33 maddesi için 75 öğrenci velisi ile ön uygulamasına gidilmiştir. Ön uygulamaya katılan öğrenci velileri, araştırmanın deney ve kontrol gruplarına benzer özellikler taşıyan, ancak çocukları farklı okullarda öğrenim gören velilerden oluşmuştur. Ön uygulama sonucu elde edilen verilere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmış; KMO değerinin 0.90 olduğu bulunmuştur. Verilere faktör analizi uygulayabilmek için en küçük KMO değerinin 0.60'ın üzerinde olmasının önerilmesi nedeniyle ön uygulama sonuçlarına faktör analizi uygulanabileceği görülmüştür (Büyüköztürk, 2007). Elde edilen verilere; ayrıca, Temel Bileşenler Analizi ve Varimax Dik Döndürme Yöntemi de uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, maddelerin taslak formun hazırlanmasında dikkate alınan 3 faktörde yer alıp almadıklarına bakılmış; bu faktörlerde yer almadığı görülen 33 maddeden 5'i formdan çıkarılmış; madde sayısı 28'e indirilmiştir. Bu maddeler için yapılan faktör analizi sonucu maddelerin birbirinden bağımsız üç faktörde toplandığı; faktörlerce açıklanan toplam varyansın ise % 62.99 olduğu bulunmuştur. Araştırma formunun "Ailenin Sosyoekonomik Özellikleri ve Okulun İşlevleri" faktöründeki maddelerin faktör yükleri .30 ile .77; alpha değerleri ise .912 ile .922; "Öğrenci ile İletişim" faktöründeki maddelerin faktör yükleri .51 ile .79; alpha değerleri ise .937 ile .951; "Okulun Akademik Sosyal ve Kişisel Gelişim Olanakları" faktöründeki maddelerin faktör yükleri .30 ile .77; alpha değerleri ise .955 ile .958 arasında değişmektedir. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucu, amaca uygun hale getirilen formun "Aile Eğitimi Ölçeği" olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Tablo 1'de ölçekte faktörlere göre açıklanan toplam varyans oranlarıyla Cronbach Alpha katsayılarına yer verilmiştir.

* Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Prof. Dr. Süleyman Çelenk. Ankara Üniversitesi: Prof. Dr. Ali Balcı, Doç. Dr. Şakir Çınkır. Hacettepe Üniversitesi: Prof. Dr. Aytaç Açıklın, Prof. Dr. Hüseyin Başar, Prof. Dr. Ş. Şule Erçetin, Prof. Dr. Selahattin Gelbal, Prof. Dr. Aylanur Ataklı. Mersin Üniversitesi: Doç. Dr. Sait Akbaşlı. Pamukkale Üniversitesi: Prof. Dr. Abdurrahman Tanrıöğen.

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİ AİLELERİNİN OKUL YAŞAMINA KATILIM EĞİTİMİ KONUSUNDAKİ GÖREVLERİNE İLİŞKİN VELİ ALGILARI

Tablo 1.

Aile Eğitimi Ölçeği Alt Faktörlerinin Varyans Oranları ve Cronbach Alpha Katsayıları

Faktör	Açıklanan Varyans %	Cronbach Alpha (α)
Ailenin Sosyoekonomik Özellikleri ve Okulun İşlevleri	13.76	.93
Öğrenci ile İletişim	23.78	.95
Okulun Akademik Sosyal ve Kişisel Gelişim Olanakları	25.45	.96

Ölçeğin "Ailenin Sosyoekonomik Özellikleri ve Okulun İşlevleri" boyutunda 8, "Öğrenci ile İletişim" 7, "Okulun Akademik Sosyal ve Kişisel Gelişim Olanakları" boyutunda 13 olmak üzere, üç boyutunda toplam 28 maddeye yer verilmiştir. Ölçekle birlikte araştırmacı tarafından "İlköğretim Birinci Sınıf Aile Eğitimi Programı" hazırlanmış; Nisan 2010 ayı içinde, araştırma ölçeği ile bu programın uygulama izinlerinin alınması için Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne izin başvurusunda bulunulmuştur. Aile eğitimi program içeriği: "İlköğretimin önemi ve ilköğretim birinci sınıf öğrenme yaşantıları dönemi; ilköğretim birinci sınıfta evde öğrenciye yardım; ilköğretim birinci sınıfta etkili okul, öğretmen-aile iletişimi; ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin temel gelişim özellikleri; anne-baba çocuk iletişimi; etkili dinleme ve iletişim engelleri; verimli ders çalışma yolları, okulda öğrenilenlerin evde tekrarı" konuları oluşturmuştur. Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan araştırma izni doğrultusunda Mayıs 2010 tarihinden itibaren, programın uygulanacağı okul yöneticileriyle görüşülmüş, yöneticilerden, çocukları ilköğretim birinci sınıfta öğrenim görece velilere "Aile Eğitimi Programının" duyurulması ve katılımın sağlanması yönünde destek talep edilmiştir. 28 Eylül 2010 tarihinde başlayan program, her Salı günü, 13 Şubat İlköğretim Okulu'nda saat 13.30-15.00 arası 90 dakika; Kurtuluş İlköğretim Okulunda ise 16.00-17.00 arası 60 dakika olarak uygulanmış; uygulamaya 14 Aralık 2010 tarihine kadar 12 hafta boyunca devam edilmiştir. Araştırmacı tarafından uygulanan programa, 13 Şubat İlköğretim Okulu'nda 27, Kurtuluş İlköğretim Okulu'nda ise 14 veli katılmıştır. Ocak 2011 ayı içerisinde ise ölçeğin deney ve kontrol gruplarında uygulanması sağlanmıştır. Ölçek deney grubunda, aile eğitimine katılan 41, kontrol grubunda ise 79 veliye uygulanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Beşli Likert yaklaşımıyla hazırlanan ölçekte, "her zaman" 5, "çoğunlukla" 4, "orta" 3, "az" 2 ve "hiç" seçeneğine 1 puan verilmiştir. Değerlendirmelerde, "her zaman" 4.20-5.00, "çoğunlukla" 3.40-4.19, "orta" 2.60-3.39, "az" 1.80-2.59 ve "hiç" seçeneğinin puan aralığı 1.00-1.79 kabul edilmiştir. Betimsel verilerin analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden, deney ve kontrol gruplarının aile eğitimi puanlarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü ANOVA istatistiğinden yararlanılmıştır. Bulguların yorumlanmasında, anlamlılık düzeyi .05 kabul edilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Bulguların yorumlanmasında, ölçeğin birinci faktöründen başlanarak, önce betimsel, daha sonra karşılaştırmalı istatistiksel analizlerden yararlanılmıştır.

Ailenin Sosyoekonomik Özellikleri ve Okulun İşlevlerine İlişkin Algılar

Araştırma sürecinde, ilk olarak deney ve kontrol gruplarının birinci faktöre ilişkin algıları yorumlanmış, maddelere ilişkin puanların dağılım özelliklerinin belirlenmesinde ise standart sapma verilerinden yararlanılmıştır. Standart sapmanın ortalamaya göre yüzde kaçlık bir değişim gösterdiği ise varyasyon katsayısı ($V=S/X \cdot 100$) ile belirlenmiştir (Akdeniz, 1998). Deney grubu velilerinin eğitim puanlarının ortaya çıkardığı varyasyon katsayısı, $V=1.15/3.88 \times 100$ % 29.64'tür. Tablo 2'de görüldüğü gibi bu faktörde, deney grubu algıları, genel ortalama olan (

$\bar{X}=3.88$) “çoğunlukla” seçeneğinde toplanmakla birlikte, “orta” ve “her zaman” seçeneklerine de yayılmakta; böylelikle yaklaşık 1/3 oranında farklı seçeneklerde dağılım sergilemektedir. Kontrol grubunu oluşturan veli algılarına ilişkin varyasyon katsayısı ise % 46.16 olarak ortaya çıkmış, dağılımın oldukça yaygın bir özellik gösterdiği saptanmıştır. Kontrol grubunda, uzman desteğinde programlı ve işlevsel bir aile eğitimi gerçekleştirmediğinden velilerin genel olarak, kendi öznel sosyoekonomik özelliklerine uygun bir şekilde okulun işlevlerini kavrayabildikleri anlaşılmaktadır. Oysa deney grubunu oluşturan veli algıları üzerinde eğitim yönetimi alan uzmanı desteğinde gerçekleştirilen aile eğitiminin, “ailelerin sosyoekonomik özelliklerine uygun olarak okulun işlevlerinin tanıtılması” konusunda etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 2.

Ailenin Sosyoekonomik Özellikleri ve Okulun İşlevlerine İlişkin Veli Algıları

Maddeler	Deney Grubu Eğitim Puanı			Kontrol Grubu Eğitim Puanı		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
1. Ailenin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi.	41	3.80	1.10	79	2.96	1.27
2. Aileye ilköğretimin önemini kavratılması.	41	4.02	1.13	79	3.04	1.43
3. Aileye okulun bir bütün olarak tanıtılması.	41	3.61	1.32	79	2.90	1.40
4. Okul ihtiyaçları konusunda ailenin bilgilendirilmesi.	41	4.27	.92	79	3.44	1.41
5. Yönetmel uygulamalar konusunda ailenin bilgilendirilmesi.	41	4.19	1.08	79	3.08	1.39
6. Çocuğun aile içi yaşantılarına ilişkin bilgi edinilmesi.	41	3.54	1.25	79	2.88	1.38
7. Aile ile iletişimde demokratik bir ortam yaratılması.	41	3.87	1.19	79	2.98	1.46
8. Aileye okul kurallarının tanıtılması.	41	3.81	1.23	79	2.69	1.31

Tablo 2’de görüldüğü gibi deney grubunu oluşturan veli algılarına göre, “ailenin sosyo-ekonomik özellikleri ve okulun işlevleri faktöründe” aile eğitimi en yüksek düzeyde ‘öğrencinin beslenme, giyim ve kırtasiye ihtiyaçları (Md. 4)’ ile ‘yönetmel uygulamalara ilişkin ailenin bilgilendirilmesi (Md. 5)’ konularında gerçekleşmiştir. Kontrol grubu algıları da aynı doğrultuda oluşmuştur. Bulgular, öğrencilerin bireysel ve eğitsel ihtiyaçlarının karşılanması ile okulun yönetmel süreçlerine ilişkin bilgilendirici etkinliklere öncelik verildiğini göstermektedir. “Ailenin sosyo-ekonomik özellikleri ve okulun işlevleri” faktörüne ilişkin veli algıları Tablo 3’te karşılaştırılmıştır.

Tablo 3.

Ailenin Sosyoekonomik Özellikleri ve Okulun İşlevleri Faktörüne İlişkin Puanların Aile Eğitimi Alma Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile ANOVA Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	F	p
Deney Grubu Eğitim Puanı	41	3.88	1.15			
Kontrol Grubu Eğitim Puanı	79	2.99	1.38			
	118	13.158	.002*			

* $p < .05$

Tablo 3’te görüldüğü gibi deney grubunu oluşturan veli algıları “çoğunlukla”, kontrol grubunu oluşturan veli algıları ise “orta” düzeyde saptanmıştır. Buna göre, yöneticilerin aile eğitimi konusundaki görevlerine ilişkin veli algıları, uzman desteğinde aile eğitimi alıp almama

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİ AİLELERİNİN OKUL YAŞAMINA KATILIM EĞİTİMİ KONUSUNDAKİ GÖREVLERİNE İLİŞKİN VELİ ALGILARI

71

durumuna göre, anlamlı bir farklılık göstermektedir. Eğitim yönetimi uzmanı desteğinde aile eğitimi alan deney grubundaki veli algıları ortalaması (3.88), eğitim yönetimi alan uzmanı desteğinde aile eğitimi almayan kontrol grubundaki veli algıları ortalamasından (2.99) daha yüksek bir düzeyde ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki algı farkı (.89) .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur [F (118)=13.158, p<.05]. Bu bulgu, aynı zamanda velilerin aile eğitimini önemli bulduklarını, bu eğitim sürecine ihtiyaçları olduğunu da göstermektedir.

Öğrenci ile İletişime İlişkin Algılar

“Öğrenci ile iletişim” faktörüne ilişkin deney grubu veli algıları, genel ortalamaya ($\bar{X}=3.84$) göre % 30.46’lık ($V=1.17/3.84 \times 100$) bir değişim göstermekte; algılar “çoğunlukla” seçeneğiyle birlikte “tam” ve “orta” seçeneklerine de dağılmış bulunmaktadır. Kontrol grubu veli algıları ise % 48.56’lık ($V=1.34/2.76 \times 100$) bir dağılım sergilemekte; algılar ölçeğin hemen her seçeneğinde ortaya çıkmış bulunmaktadır. Standart sapmaya ilişkin değerler, deney grubu veli algılarının daha yüksek bir ortalamada ortaya çıktığını; uzman desteğinde aile eğitiminin, ailelerin çocuklarıyla iletişimde ortak bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir. Kontrol grubu algıları ise “düşük orta” ($\bar{X}=2.76$) düzeyde saptanmış; bu durum onların çocuklarıyla iletişim ve çocuklarının okul yaşantılarına destek konusunda aile eğitimine ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Tablo 4’te yer aldığı gibi deney grubu algılarına göre, bu faktörde, ‘ailenin öğrenciyi özgün bir birey olarak tanınması (Md 12)’ ile ‘öğrenci-aile iletişimde saygı, sevgi ve güvenin önemi üzerinde durulması (Md. 10)’ konularında aile eğitimi, diğer konulara göre, daha yüksek düzeyde gerçekleştirilmiştir. Veliler, aile eğitiminin, çocuğun bireysel farklılıkları ile çocuk-aile iletişimde eşitlik üzerinde daha etkili olduğu algısındadır.

Tablo 4.

Öğrenci ile İletişime İlişkin Veli Algıları

Maddeler	Deney Grubu Eğitim Puanı			Kontrol Grubu Eğitim Puanı		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
9. Öğrencinin sosyal, psikolojik ve fiziksel özellikleri hakkında ailenin bilgilendirilmesi.	41	3.61 1.09	79	2.67	1.21	
10. Öğrenci-aile iletişimde karşılıklı saygı, sevgi ve güvenin önemi üzerinde durulması.	41	4.07	1.10	79	2.94	1.46
11. Aileye, öğrenciyi aktif dinleme becerisi kazandırılması.	41	4.01	1.15	79	2.93	1.36
12. Ailenin öğrenciyi özgün bir birey olarak tanınması.	41	4.17	1.11	79	2.86	1.28
13. Öğrencinin diğer insanlarla nasıl iletişim kuracağı konusunda ailenin bilinçlendirilmesi.	41	3.75	1.28	79	2.70	1.23
14. Aile içi karar alma sürecinde, öğrencinin de eşit söz sahibi olması konusunda ailenin bilinçlendirilmesi.	41	3.53	1.38	79	2.66	1.40
15. Öğrencinin kendi başına iş yapabilme becerisi kazanması konusunda ailenin bilgilendirilmesi.	41	3.74	1.11	79	2.51	1.42

Kontrol grubunu oluşturan veliler ise ‘öğrenci-aile iletişimde saygı, sevgi ve güvenin önemi (Md. 10)’ ile ‘aileye, öğrenciyi aktif dinleme becerisi kazandırılması (Md. 11)’ konuları üzerine odaklanıldığı algısındadır. Tablo 4’te de görüldüğü gibi uzman desteğinde aile eğitimi alan veli algılarına ilişkin ortalamalar, bütün maddelerde, kontrol grubunu oluşturan veli algılarından daha yüksek düzeydedir. Bu bulgu, çocuk-aile iletişimde, aile eğitimine duyulan ihtiyacın da bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Tablo 5’te yer aldığı gibi öğrenci ile iletişim faktörüne ilişkin olarak, veli algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Tablo 5.

Öğrenci ile İletişim Faktörüne İlişkin Puanların Aile Eğitimi Alma Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile ANOVA Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	F	p
Deney Grubu Eğitim Puanı	41	3.84	1.17	118	19.981	.000*
Kontrol Grubu Eğitim Puanı	79	2.76	1.34			

* $p < .05$

Tablo 5'te de yer verildiği gibi deney grubu ortalaması 3.84, kontrol grubu ortalaması ise 2.76'dır. Buna göre, gruplar arasındaki algısal farklılığın (1.08) .05 düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır [F (118)=19.981, $p < .05$]. Bulgular, çocuklarıyla etkili iletişim kurmada, aile eğitiminin velilere anlamlı katkılar sağladığını; ayrıca, yöneticilerin velilere iletişim becerileri kazandıracak yönetsel yeterliklere sahip olmalarının önemini de ortaya koymaktadır.

Okulun Akademik Sosyal ve Kişisel Gelişim Olanaklarına İlişkin Algılar

Öğrenci gelişiminin konu edinildiği bu faktörde, aile eğitimi diğer faktörlere göre, daha az gerçekleşme olanağı bulmuştur. Çünkü aile eğitiminin başarısı, okulun olanaklarına bağlı olduğundan, hedeflenen başarıya istenilen doğrultuda ulaşamadığı saptanmıştır. Bu faktöre ilişkin standart sapma değerleri, deney grubu veli algılarının genel ortalamaya ($\bar{X} = 3.47$) göre % 38.32'lik ($V = 1.33/3.47 \times 100$) bir değişim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Deney grubu veli algıları, "çoğunlukla" seçeneğinin düşük alt düzeyinde yer almakta; algılar farklı seçeneklere de dağılarak yaygın bir özellik sergilemektedir. Bu olgu, aile eğitiminin okulun öğrencilere yönelik sosyal ve kişisel olanaklarıyla desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Bu faktörde kontrol grubu veli algılarına ilişkin dağılım ($V = 1.28/2.42 \times 100$ % 52.90) algıların farklı seçeneklerde; hatta "hiç" seçeneğinde bile geniş bir yer tuttuğunu göstermektedir. Bu bulgu, ilköğretim 1. sınıf öğrenci velilerinin okulun "sosyal ve kişisel gelişim olanaklarının tanıtımı"na ilişkin yönetsel uygulamalara oldukça gereksinimleri olduğunu ortaya koymaktadır. Tablo 6'da görüldüğü gibi deney grubu algılarına göre, bu faktörde en düşük gerçekleşme oranına, 'öğrenciye evde ders çalışma fırsatları sunamayan ailelere okulun olanaklarının tanıtılması (Md. 20)' ile 'aileye psikolojik danışma ve rehberlik servisinden nasıl yararlanacakları konusunda bilgi verilmesi (Md. 24)' etkinlikleri sahiptir.

Tablo 6.

Okulun Sosyal, Akademik ve Kişisel Gelişim Olanaklarına İlişkin Veli Algıları

Maddeler	Deney			Kontrol		
	n	\bar{X}	S	n	\bar{X}	s
16. Sınıf kuralları hakkında ailenin bilgilendirilmesi.	41	4,09	1,22	79	2,77	1,44
17. Aileye gereğinde sınıf içi yaşamı izleme fırsatı verilmesi.	41	3,85	1,27	79	2,53	1,41
18. Öğrencinin başarısızlık nedenlerinin giderilmesi.	41	3,85	1,30	79	2,81	1,43
19. Öğrencinin güçlü olduğu öğrenme alanlarında gelişmesi.	41	3,44	1,28	79	2,54	1,27
20. Öğrenciye okulda ders çalışma fırsatları sunulması.	41	3,00	1,48	79	2,24	1,21
21. Başarısız öğrencilerin okuldan yararlandırılması.	41	3,07	1,60	79	2,13	1,13
22. Öğrenmede kalıcılığın sağlanması ve öğrenilenlerin somutlaşması amacıyla aileye uygulama örnekleri verilmesi.	41	3,71	1,28	79	2,66	1,37

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİ AİLELERİNİN OKUL YAŞAMINA KATILIM EĞİTİMİ KONUSUNDAKİ GÖREVLERİNE İLİŞKİN VELİ ALGILARI

73

Tablo 6'nın devamı

23. Aileye, okulun sosyal ve kişisel imkânlarının tanıtılması.	41	3,48	1,09	79	2,38	1,20
24. Psikolojik danışma ve rehberlik servisinin tanıtımı.	41	3,02	1,54	79	2,15	1,23
25. Olumlu davranışlarda sürekliliğin sağlanması.	41	3,58	1,34	79	2,32	1,22
26. Boş zamanların sosyal etkinliklerle değerlendirilmesi.	41	3,29	1,28	79	2,35	1,25
27. Öğrenciye kendi kararlarını verme gücü kazandırılması.	41	3,42	1,26	79	2,46	1,20
28. Öğrenci sorunlarının çözüm birimlerinin tanıtılması.	41	3,39	1,37	79	2,12	1,21

Bulgular, aile eğitiminde, nihai hedeflere; ancak, okulun uygun olanaklara sahip olmasıyla ulaşılabileceğini göstermektedir. Kontrol grubuna göre en düşük gerçekleşme oranları 'öğrencinin yaşayabileceği sorunların çözümü (Md. 28)' ile 'başarısızlık durumunda okuldan nasıl yararlanılabileceği (Md. 21)' konuları sahiptir. Buna göre, okulların öğrencilerin psikolojik, sosyal ve akademik sorunlarının çözümüne ilişkin uygulamalarda oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Sosyal, Akademik ve Kişisel Gelişim Olanaklarına ilişkin veli algıları Tablo 7'de karşılaştırılmıştır.

Tablo 7.

Okulun Sosyal, Akademik ve Kişisel Gelişim Olanaklarına İlişkin Puanların Aile Eğitimi Alma Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile ANOVA Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	F	p
Deney Grubu	41	3.47	1.33	118	18.590	.001*
Eğitim Puanı						
Kontrol Grubu	79	2.42	1.28			
Eğitim Puanı						

* $p < .05$

Ölçeğin bu son faktörüne ilişkin olarak da deney ve kontrol grubunu oluşturan veli algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır [F (118)=18.590, $p < .05$]. Tablo 7'de görüldüğü gibi 'akademik, sosyal ve kişisel gelişim olanaklarının' ele alındığı bu faktörde deney grubu "çoğunlukla", kontrol grubu algıları ise "az" seçeneğinde ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara göre, aile eğitiminin ailelere sunulan eğitsel olanaklar aracılığıyla 'öğrencinin sosyal, akademik ve kişisel gelişimine' anlamlı katkılar sağladığını, aile eğitimi almayan veli algılarının ise oldukça düşük düzeyde kaldığını göstermektedir. Bulgular, yöneticilerin yönetsel yeterliklere sahip olma zorunluluğunu ortaya koyan, mesleki eğitim gereksinimine de dikkat çekmektedir.

Tartışma

Okulöncesi, ilk, orta ve yükseköğrenim düzeyleri arasından yalnızca ilköğretim, temel ve zorunlu öğrenimin ilk basamağını oluşturduğundan, sosyal açıdan diğerlerine göre, daha fazla önem taşımaktadır. Bu durum, özellikle dezavantajlı ailelerle bu ailelerden gelen öğrenciler açısından sosyal adaletin sağlanmasını zorunlu hale getirmektedir. Sosyal adaletin gerektiği gibi sağlanması hem eğitim hem de okul yönetiminin birincil sorumluluklarından biridir. Türk eğitim sisteminin, demokratik nitelikleri açısından özünü oluşturan, "genellik ve eşitlik ilkesi" de öğrencilere sosyoekonomik özelliklerine uygun, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini zedelemeyecek okul yaşantıları sunulmasını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle araştırma sürecinde, sosyal adaletin sağlanması ve öğrencilerin okullarından en üst düzeyde yararlanmalarının gerçekleştirilmesi açısından, ailelerin eğitilmesi ve aile eğitiminin profesyonel bir etkinlikler

bütünü haline getirilmesi gerektiği yaklaşımı benimsenmiştir. Okullarda, eğitim yönetiminde kuram-uygulama bütünselliğini içeren ve başlangıç gerekçesini aile ihtiyaç ve özelliklerinin oluşturulduğu “aile eğitimi” verilmesi gerekliliği de bu araştırmanın gerekçelerinden birini oluşturmuştur. Bu yaklaşım ve gerekçelerin temel alındığı araştırma sürecinde, velilerin aile eğitimi sosyoekonomik özelliklerinin tanınması, çocuklarının ihtiyaçlarının karşılanması ve okulun işlevlerini tam olarak gerçekleştirmesinde, önemli bir örgütsel görev olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Çelenk (2003)’e göre, velilerin ortak bir program çerçevesinde okulla işbirliği içinde bulunması çocuğun okul yaşantılarına anlamlı katkılar sağlamaktadır. Gül (2007)’e göre ise ailelerin sosyal yönden tanınması, okuma-yazma sürecinde aile katılımına, ailelerin eğitime bakış açılarında olumlu değişimin meydana gelmesine ve uygulanan programın başarısına katkıda bulunmaktadır.

Kuramsal bir bakış açısıyla “aile eğitimi” verilmesi gerekliliği ile bu eğitim sürecinin gerçekleştirilmemiş olmasının yol açabileceği durumların belirtildiği bu araştırma, aynı zamanda “aile eğitiminin” çok daha geniş kapsamlı araştırmalara konu edinilmesi gereksinimini de ortaya çıkarmıştır. Araştırma sürecinden elde edilen bulgulara göre, veliler sosyoekonomik gereksinimlerine uygun olarak çocuklarının okul yaşantılarının başarıya ulaşmasında, uzman desteğinde aile eğitimi, zorunlu bir etkinlik olarak görmektedir. Ataklı (1999)’ya göre ise aile ve okul eğitimi birbirini tamamlamakta, aile eğitilmeden çocuğun eğitilemeyeceği kabul edilmektedir. Ayrıca, aileler kendileri için düzenlenecek eğitim programlarına katılmak istemekte, çocuklarının iyi yetişmesini arzu etmekte ve eğitim sorunlarına çözüm bulabilecekleri etkili bir eğitim çevresi oluşturulmasını beklemektedirler.

Aile eğitimi, çocuk-aile iletişimi açısından, ailelerin çocuklarını özgün bireyler olarak algılamasına, diğer aile üyeleriyle eşit kabul etmesine önemli katkılar sağlamaktadır. Ereş (2009)’e göre okullar, öğrencilerin çevreleriyle toplumsal iletişimini geliştirecek işlevlerini yeterince yerine getirememekte, ailelere çocuklarının kişisel gelişimine katkıda bulunacak alışkanlıklar kazandırmada, istenen düzeyde başarılı olamamaktadırlar.

Zorunlu eğitim sürecinin başlangıcını oluşturan ilköğretim birinci sınıf okul yaşantılarının bütünsel başarısı, okulların öğrencileri her yönden geliştirecek olanaklara sahip olmasıyla mümkündür. Kuram ve uygulama bütünlüğünü esas alan yönetsel bir bakış açısıyla desteklenmiş aile eğitiminin konu edinildiği bu araştırma sürecinde de öğrencilerin sosyal, eğitsel ve kişisel açıdan çok yönlü gelişiminin, okulların bu gelişim alanlarını destekleyecek olanaklar açısından zengin olmasıyla sağlanabileceği belirlenmiştir. Veliler, aile eğitiminin çocuklarının öğrenme yaşantıları, toplumsal ve kişisel yönden gelişiminde destekleyici olduğunu, bu eğitim sürecinin çocuklarının çok yönlü gelişiminde, kendilerine bilinç kazandırdığını vurgulamaktadırlar. Çelik (2005)’in araştırma bulgularına göre ise öğretmenlerin, aile ile iletişimde, önemli problemler yaşadıkları, velilerin yalnızca öğrencilerin akademik başarılarını önemsedikleri, öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimlerini ihmal ettikleri belirtilmektedir. Özbaş (2012)’ın “Student and Parental Perceptions on Meeting the Educational Needs of the Disadvantaged Students in the Primary Schools” adlı araştırmasında, ilköğretim okullarının öğrencilerini sosyoekonomik yönden yeterince tanıyamamaktan dolayı, onlara “akademik, sosyal ve kişilik gelişimini” destekleyecek eğitim imkânları sunamadığını ortaya çıkarmıştır. Çok denekli ve gerçek deneysel modelde yapılandırılan bu araştırmada, bir proje dahilinde, eğitim yönetimi alan uzmanı desteğinde gerçekleştirilen aile eğitiminin önemi ve olumlu doğurguları vurgulanmıştır. Araştırmada, ilköğretim 1. sınıf öğrenci velilerinin algılarına göre, aile eğitiminin öğrencilerin okul yaşantılarına olumlu katkı sağlayacak şekilde etkide bulunduğu saptanmıştır. Yukarıda da görüldüğü gibi bu araştırma verileriyle karşılaştırılan birçok araştırma verisinin de bu durumu kanıtlayan bulgular sunduğu ortaya konmuştur.

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİ AİLELERİNİN OKUL YAŞAMINA KATILIM EĞİTİMİ KONUSUNDAKİ GÖREVLERİNE İLİŞKİN VELİ ALGILARI

75

Sonuç ve Öneriler

Veliler, aile eğitimine ihtiyaç duymakta ve bu eğitim sürecini önemsemektedir. Aile eğitimi, çocuk-aile iletişiminde etkililiği artırmakta, ailenin çocuğun bireyselliğinin farkına varmasını sağlamakta ve yöneticilerin etkili iletişimsel yeterliklere sahip olmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Aile eğitiminin başarısı, okulun öğrencilere sağlayacağı akademik, sosyal ve kişisel gelişim olanaklarına bağlı bulunmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Öğretim yılı başlamadan önce ilköğretim birinci sınıf öğrenci velilerinin ihtiyaçları doğrultusunda "aile eğitimi" almaları sağlanmalıdır. Özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan öğrenci velilerine aile eğitiminde öncelik verilmelidir. Bu gruptaki velilerin aile eğitimine sürekli katılımlarının sağlanması için, eğitim süresince kendilerine ekonomik destek sağlanmalıdır. Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı çevrelerde yer alan okullara, öğrenme yaşantıları, sosyal gelişim olanakları ile öğrenci kişilik hizmetleri açısından her türlü destek sağlanmalıdır. Yöneticilerin eğitim yönetimi alanında uzman olan yönetici adayları arasından, mesleki yeterlilik standartlarına göre atanması koşulu getirilmelidir. Araştırmacıların, ilk ve ortaokul yöneticilerinin, öğrencilerin okul yaşantılarına ailelerinin katılımını hangi düzeyde sağladıklarını ortaya çıkaracak geniş kapsamlı araştırmalar yapmaları desteklenmelidir.

Kaynakça

- Açıklan, A., Yavuzer, H., Yavuzer, N. ve Selçuk, Z. (2001). *Çocuklarımız İçin Eğitim Sohbetleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akan, G. (1994). "İlkokul Öğrencilerinin Başarı ve Başarısızlıklarında Aile Faktörü." Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akdeniz, F. (1998). *Olasılık ve İstatistik*. Adana: Baki Kitabevi.
- Alvy, H. & Robbins, P. (2005). Growing into leadership. *Educational Leadership*, 62 (8), 50-54.
- Ataklı, A. (1999). Toplumsal Kalkınma Açısından İlköğretimde Çocuğu Olan Ailelerin Eğitim Gereksinimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18, 245-255.
- Auerbach, S. (2002). "Under co-construction: parent roles in promoting college access for students of color." Ph. D, University of California, United States: Los Angeles. [Online] Retrieved on 10-July-2006, at URL: <http://proquest.umi.com/pqdweb>.
- Bailey, D., Getch, Y. Q. & Chen-Hayes, S. (2002). Professional school counselors as social and academic advocates. In B. T. Erford (Ed.), *Transforming the School Counseling Profession* (pp. 411-434). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Balcı, A. (2007). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, H. (2009). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bayhan, P. S. ve Artan, İ. (2005). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd. Ş.
- Belter, A. C. (1997). Parental rights legislation: a bad idea. *Educational Leadership*, 95, 84-86.
- Berber, Ş. (1990). "Sosyoekonomik Faktörlerin ve Ana-Baba Tutumlarının Okul Başarısına Etkisi." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bridge, H. (2001). Increasing parental involvement in the preschool curriculum: What an action research case study revealed. *International Journal of Early Years Education*, 9 (1), 5-21.
- Burns, C. P., Roe, B. D. & Ross, E. P. (1992). *Teaching reading in today's elementary schools*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *DeneySEL Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*.

- Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum (15. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2011). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik (7. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (5. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cooper, T. C. & Maloof, V. M. (1999). *Parent involvement in teaching elementary-level Chinese, Japanese, and Korean. The Journal of Educational Research, 92 (3), 176-183.*
- Çayırılı, E. (1998). "İlköğretim I. Kademedeki Okul-Aile İlişkisi ile İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Çelenk, S. (2002). İlkokuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. İlköğretim Online, [Online]: <http://www.ilkogretim-online.org.tr> 23 Temmuz 2010 tarihinde indirilmiştir.
- Çelenk, S. (2003). İlkokuma-Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 36, 75-80.*
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Önkoşulu: Okul-Aile Dayanışması. İlköğretim-Online, 2 (2), 28-34, [Online]: <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden 3 Eylül 2010 tarihinde indirilmiştir.
- Çelik, N. (2005). "Okul-Aile İlişkilerinde Yaşanan Sorunlar." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, E. (1995). "Ankara Merkez İlköğretim Okullarında Okul-Aile İletişiminin Engelleri." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. Doğan, S. (2000). Pratik Bir Sınıf Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programı Sınıf Rehber Öğretmenliği Program Modeli. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 21, 125-140.*
- Eastman, G. (1998). *Family involvement in education*. Madison WI: Wisconsin Department of Education.
- Ereş, F. (2009). Okul-Aile Birliği Yönetmeliğinde Belirlenen Görevlerin Gerçekleşmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi, 362, 22-28.*
- Ergin, A. ve Birol, C. (2005). *Eğitimde İletişim (3. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gelfer, J. (1991). Teacher-parent partnership: enhancing communications. *Childhood Education, 67, 164-167.*
- Girolametto, L., Weitzman, E., Lefebvre, E.P. & Greenberg, J. (2007). The effects of in-service education to promote emergent literacy in child care centers: A feasibility study. *Language Speech & Hearing Services in Schools, 38, 72-83.*
- Gould, J. S. (2007). Dil Becerilerinin Öğrenimi ve Öğretimine Oluşturmacı Bir Perspektif, C. T. Fosnot (Ed.), Soner Durmuş, (Çev. Ed.) *Yapılandırmacılıkta Teori Perspektifler ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Gül, G. (2007). Okuryazarlık Sürecinde Aile Katılımının Rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 8 (1), 17-30.*
- Güleç, H. Ç. ve Genç, S. Z. (2010). An evaluation of the interviews between teachers and parents about school and family cooperation in preschool education institutions. *Education and Science, 155, 158-171.*
- Güleryüz, H. (1997). Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları.

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ
SINIF ÖĞRENCİ AİLELERİNİN OKUL YAŞAMINA KATILIM
EĞİTİMİ KONUSUNDAKİ GÖREVLERİNE İLİŞKİN VELİ ALGILARI

77

Ankara. Pegem Yayın Evi.

- Johnson, R. & Johnson, D. W. (2000). How can we put cooperative learning into practice. *The Science Teacher*, 67, 39-45.
- Jowett, S. & Baginsky, M. (1988). Parents and education: a survey of their involvement and a discussion of some issues. *Educational Research*, 30, 36-45.
- Kaşıkcı, M. (1996). "İlköğretimde Velilerle İşbirliği Kurmada Öğretmenlerin Kendi Yeterlilikleriyle İlgili Görüşleri." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Ankara.
- Kayıkcı, K. (2008). İlköğretim Müfettişleri ve Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Öğretim Yönteminin Uygulamasına İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 55, 423-457.
- Kırcaali-İftar, G. (1999). Sosyal Bilimlerde Araştırma, A. A. Bir (Ed.) *Bilim ve Araştırma* (ss. 1-10). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- King, D. T. (1996). Teacher perceptions of parental involvement in a rural Newfoundland School. Canada: Saint Mary's University. <http://proquest.umi.com/pqdweb>, URL Document Number: 743702451.
- Klicka, J. C. & Douglas, W. P. (1997). Why parental rights laws are necessary. *Educational Leadership*, 95: 80-83.
- Korkmaz, M. (2005). İlköğretim Okullarında Örgütsel Sağlık ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 44, 529-548.
- Köksal, K. (2003). *Okuma Yazmanın Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kuş, E. (2007). *Nitel-Nitel Araştırma Teknikleri Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nicel mi? Nitel mi? (2. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Maddock, M. (2006). Children's personal learning agendas at home. *Cambridge Journal of Education*, 36,(2), 153-169.
- MEB. (2004). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. 25620 Sayılı Resmi Gazete.
- MEB. (2005a). İlköğretim *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2005b). İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, A. (1998). Türkiye'de Öğretmen Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 22-27.
- Özbaş, M. (2009). "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul-Aile İlişkileri Konusunda Yapmaları Gereken ve Yapmakta Oldukları İşler." Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özbaş, M. (2012). Student and Parental Perceptions on Meeting the Educational Needs of the Disadvantaged Students in the Primary Schools. *Educational Research*, 3, 311-319.
- Özçınar, Z. (2003). "Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin İletişimsel Yeterlilikleri ve Öğrenci Başarısıyla Olan İlişkisi." Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pembecioğlu, N. (2006). *İletişim ve Çocuk İletişim Ortamlarında Çocuk ve Reklam Etkileşimi*. Ankara: Ebabil Yayınları.
- Psacharopoulos, G. & Patrinos, H. (2002). *Returns to investment in education: a further update*. Working Paper 2881, Washington: World Bank Policy Research.
- Rasinski, T. & Stevenson, B. (2005). The effects of fast start reading: A fluency-based home involvement reading program, on the reading achievement of beginning readers. *Reading Psychology*, 26, 109-125.
- Resmi Gazete. (1995). *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi*. Sayı: 22184, 27 Ocak.

- Resmi Gazete. (1997). 4306 Sayılı Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu Eğitim Kanunu. Sayı: 23084, 18 Ağustos.
- Resmi Gazete. (2005a). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği*. Sayı: 25831, 31 Mayıs.
- Resmi Gazete. (2005b). *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği*. Sayı: 25904, 12 Ağustos.
- Rosenthal, D. M. & I. Y. Sawyers. (1996). Building successful home/school partnership, *Childhood Education*, 72, 194-200.
- Satır, S. (1999). "Özel Tefvik Fikret Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarıyla İlgili Anne-Baba Davranışları ve Akademik Başarıyı Artırmaya Yönelik Anne-Baba Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi."Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Slawin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory research and practice* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Şimşek, H. ve Tanaydın, D. (2002). İlköğretimde Veli Katılımı: Öğretmen-Veli-Psikolojik Danışman Üçgeni. *İlköğretim-Online*, 2 (1), 12-16, [Online]: <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden 16 Eylül 2010 tarihinde indirilmiştir.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tavlı, B. S., Küçükturan, G. ve Akbaba Altun, S. (2009). Köyde Yaşayan Ailelerin Okul Öncesi Eğitim Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 362, 37-44.
- Taymaz, H. (2000). *İlköğretim ve Ortaöğretim Müdürleri İçin Okul Yönetimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tok, Ş., Tok, N. T. ve Mazı, A. (2008). İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yöntemlerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 123-144.
- Topses, G. (2000). Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Sosyal ve Psikolojik Faktörler ve Sorunlar, L. Küçükahmet (Ed.) *Sınıf Yönetimi* (ss. 1-26), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tural, N. K. (2002). *Eğitim Finansmanı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünal, L. I. (1996). *Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi*. Ankara: Epar Yayınları.
- Ünüvar, P. ve Çelik, K. (1999). İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayını.
- Yavuzer, H. (2004). *Çocuk Eğitimi El Kitabı* (18. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, A. (2001). Sınıf İçi Öğrenci-Öğrenci Etkileşiminin Öğrenme ve Sosyal Gelişim Üzerine Etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25, 147-158.