



International Journal of Social Sciences

ISSN: 2587-2591

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.30830/tobider.sayi.3.4>

Volume 2/1 Spring

2018 p. 33-49

EĞİTİME AİLE ODAKLI YAKLAŞMAK

FAMILY-CENTERED APPROACH TO EDUCATION

M. Zeki ILGAR*

Semra COŞGUN ILGAR**

ÖZ

Eğitim kurumlarımızda yaşanan disiplin ve kalite sorunları konusunda tartışmaların son zamanlarda önemli ölçüde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Ailede başlayan, okulda ve yaşam boyu devam eden bir süreç olarak eğitim anlayışı her devirde değişmiş ve çeşitlenmiştir. Yirminci yüzyılın ortalarından itibaren Türk eğitim dizgesinde çeşitli eğitim politika ve yaklaşımları denenmektedir. Bu süreçte geleneksel ve çağdaş eğitim yaklaşımları bazen çatışarak bazen uzlaşarak bir arada uygulanmaktadır. Eğitim anlayışındaki değişim; öğretmen odaklı klasik anlayıştan, öğrenci odaklı çağdaş yaklaşıma doğru evrilirken ortaya çıkan sorunlar içinden çıkılmaz bir hal almıştır.

Bu makalede eğitim anlayışımızdaki değişime yeni bir yön verme ve yeni bir tartışma başlatma amaçlanmıştır. Son yıllarda eğitimde aile katılımının önemine ilişkin yayınların da etkisiyle oluşan bu yeni anlayışa “aile odaklı eğitim” adını verdik. Bu yeni anlayışta çocuğun eğitim sorumluluğunu okula havale etmek yerine ailenin de ortak olması, ailenin kendisini bir eğitim kurumu olarak yeniden düzenlemesi, ana-babaların

* Dr. Öğr. Üyesi, Biruni Üniversitesi, Email: ilgarmehmet54@gmail.com

** Uzm. Psk. Dan., Biruni Üniversitesi, Email: semracosgun2010@hotmail.com

eğitim konusunda daha bilinçli ve donanımlı hale getirilmesi ve okul eğitimine aile katılımının sağlanması önemsenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Aile, Aile Odaklı Eğitim, Eğitim Dizgesi.

ABSTRACT

The discussions on the problems of discipline and quality in our schools and education system have risen dramatically. The understanding of Education as a kind of process that starts at home and continues at school and beyond has always changed in every age. Since the mid 20th century, various education politics and approaches have been tried within the Turkish education system. In this process, traditional and modern education approaches are sometimes applied in harmony and sometimes in conflict.

As a result of the change in the understanding of education, the problems that we encounter in the process of change from traditional teacher centered approach to modern student centered approach, have become very difficult to solve.

In this paper, we aim to initiate a discussion that can give a new direction to our understanding of education. In recent years, we have called this new approach “family centered education” with the help of the publications regarding the importance of the family involvement in education. In this new understanding, the responsibility of the child’s education should be shared by the family and the school; the family itself should become the source of education and the parents should be more aware of the education which their child receives and therefore, they should be more equipped to meet the needs of their children.

Key Words: Family, Family Centered Education, Education System.

1. Giriş

“Çocuklar çok mutsuz sorumluluk almadıkları için mi herşeyleri fazla olduğu için mi tablet telefon esiri oldukları için ya da yedikleri katkı maddeleri mi iki Diziyle sıkıştırılmış annelerin çocukları olduğu için mi bir sürü neden sıralayabiliriz bu işe 23 yılını vermiş sınıf öğretmeni olarak çok üzülüyorum nöbetlerde kızların ve erkeklerin tek oyunu vurmak itmek”

Sınıf öğretmeni Abide Özdemir’in yukarıdaki tespitleri, durumun çok ciddi olduğunu gösteriyor. Bir şeyler ters gidiyor ve yeni nesil giderek saldırganlaşıyor ve sonunda

TOBİDER

yalnızlaşıyor. Zaman kaybetmeden bilimsel araştırmalarla nerede hata yaptığımızı anlamak zorundayız. Hataları tespit edip çözüm üretmezsek gelecek nesiller bizden güzel sözlerle bahsetmeyecekler. Görünen o ki, aile ve okul gibi kurumları değişimin gerektirdiği işlevlerini yerine getirmemektedir.

Yaratılmışlar arasında eğitime muhtaç ve eğitilebilir tek canlı olmamız yanında; güçlü bir sinir dizgisine sahip olmamız ve bu donanım sayesinde refleksif tepkilerin dışında herşeyi öğrenmek zorunluluğunu hissetmemiz bizi canlılar aleminde farklı ve ayrıcalıklı kılmaktadır. Ayrıcalıklı olmamız aynı zamanda hayvanlara göre fazladan bazı sorumlulukları almamızı da gerektirmektedir. Tüm bu sorumluluklar arasında dünyayı tanıma ve değişime uyum sağlama sorumluluğumuz eğitime zorunluluğunu öne çıkarmaktadır.

2. Aile Kurumu

İnsan doğasını gönderim noktası aldığımızda, ilk atalarımızın aile ortamında bildiklerini çocuklarına öğretmek eğitimi başlattıklarına inanıyoruz. Gündüsel gereksinimleri karşılama ve bireylere gelişimsel ortam oluşturma konusunda aile kurumunun alternatifinin olmaması bu kurumu vazgeçilmez kılmaktadır.

İnsanlık tarihine göz attığımızda, bilginin olduğu zamanlardan itibaren bilinmeyenleri biliniyor kılmaya yönelik araştırma ve tartışmaların, eğitimde kurumsallaşmayı gerekli duruma getirdiğini görmekteyiz. Egemen eğitim kurumu olarak ailenin varlığına rağmen din kültürünün aktarılması ihtiyacı hissedildiğinden eğitimde kurumsallaşma ihtiyacı ortaya çıkmış; böylece okullaşma başlamıştır. Ancak, antik çağdan beri eğitimin okulların farklı adlarda kurumsallaşmış olmasına karşın bireylere toplumsallaşması ve meslek edinmesi alanlarında aile kurumunda eğitim verilmeye devam edilmiştir.

Sanayileşme sonrası aile kurumunun biçim değiştirmesi bireylerin bu ortamda gelişmelerini zorlaştırmış ve okulların yaygınlaşmasıyla aile kurumunun eğitim kurumu olma özelliği göz ardı edilerek, unutulmaya yüz tutmuştur. Bugün ailenin vazgeçilmez bir eğitim kurumu olduğu gerçeğini topluma yeniden anlatmak ve ailenin eğitim alanında inisiyatif almasını sağlamak gerekli hale gelmiştir.

İnsan olma sorumluluğu, insan olarak yaratılmış olmanın sağladığı üstünlüğü ve yüklediği yükümlülükleri yerine getirmeyi öğrenmekle gerçekleştirebilir. Bunların öğrenilmesini sağlama gereken temel eğitim kurumu olarak okulun işlevselliğini sağlayan ailedir. Aile ortamında; paylaşmayı, irademizi kullanmayı, temiz ve tertipli olmayı, zamanı etkin kullanmayı, ulusal ve manevi değerleri, kötü alışkanlıklardan korunmayı, insanlara saygı göstermeyi, doğaya zarar vermemeyi, dürüstlüğü, çalışmayı, empati kurmayı, sevmeyi ve sevgiyi paylaşmayı, cinsiyet rollerini, görgü ve nezaket kurallarını, adaletli olmayı, hak yememeyi, ibadet etmeyi ve kulluk görevlerini öğreniriz. Bu durum, bütün bunları öğreten eğitim ortamı olarak ailenin, bireyi okula hazırlama ve okulda sunulan hizmetin niteliğini etkileyen temel eğitim kurumu olduğunun kanıtıdır.

Son iki yüzyılda, eğitimin okula devir edilmesiyle ailenin edilgenleşmesi, düzeltilmesi imkansız olumsuzluklar yaratmıştır. Bu olumsuzlukların, aileyi yeniden bir eğitim kurumu haline getirmeye; “aile odaklı eğitim” yaklaşımını benimsemeye giderilebileceğine inanıyoruz.

3. Eğitim kurumu olarak aile

Ailenin sahip olduğu birçok işlev içinde en önemlilerinden biri, belki de birincisi eğitimci bir özelliğe sahip olmasıdır. Aslında ailenin eğitimci işlevi onun yapısıyla ilgilidir. Eğer aile, uyumlu, iç ve dış düzenlenişi olağan, toplumdaki çeşitli gelişmeler onun yapısını bozacak nitelikte değilse çocuk için mükemmel bir eğitim yuvasıdır (Kıncal, 2001, 13).

Ailenin eğitimci nitelikteki toplumsal çevresi, anne-baba ve çocukları çeşitli hak ve sorumluluklarla birbirine bağlayan ideal bir eğitim ortamıdır. Bu özelliğiyle aile, çocuğun toplumsallaşmasını sağlayacak bütün unsurlara sahiptir (Kıncal, 2001, 13).

Genel kabul gören toplumbilimsel yaklaşıma göre, ailenin temel işlevlerinden biri de soyu devam ettirecek yeni kuşakları yetiştirmektir. Aile, bu işlevini yerine getirmekle toplumsal bir görevi de yerine getirmektedir. Bu çağdaş anlayış, sağlıklı toplumların oluşmasının ilk basamağının aile olduğunu da savunmaktadır.

Bu konuda eleştirilere yol açan en önemli olumsuzluklar, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin düşük olması, birçoğunun sorumluluk alabilecek bilişsel yeterlikte olmaması ve küreselleşmenin etkisiyle aile kurumunun parçalanarak yok olmaya yüz tutması gibi etkenlerdir. Ancak tüm bu olumsuzlukların düzeltilmesi de “aile odaklı eğitim” sayesinde olanaklı görünmektedir.

Yirmi birinci yüzyılda okullarımızdaki ağırlaşan eğitim sorunlarının çözümünde toplulukçu kültürümüze uygun yeni bir anlayışa gereksinim duyduğumuzu düşünmekteyiz. Güzel bir gelecek kurmak için; kendine güvenen, sağlıklı düşünen, soru soran, kendi geleceğini tasarlayan, güzel alışkanlıklar edinmiş, sorgulayan, araştıran, eleştiren, sorumluluk sahibi ve sorun çözen bireylerin yetişmesinin, ailede atılacak temeller üzerinde gerçekleşeceğine inanıyoruz.

Bu bağlamda Kıncal’a (2001) göre aile eğitiminin özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Aile yaşamının temeli sevgiye, güvene, bağlılığa ve karşılıklı anlayışa dayanır. Bu nedenle normal bir aile ortamı, çocuk eğitimi için en elverişli bir çevredir.

2. Ailede çocukları yetiştirme eğilimi kuvvetlidir. Dolayısıyla, her ana-baba çocukları için önemli fedakarlıkta bulunmaktadır.

3. Çocuk ilk duyum ve algılarını aile çevresinde kazandığı gibi, ilk alışkanlıklarını ve ruhsal yaşamının bütün temellerini de burada kazanmaktadır.

4. Ahlaki kişiliğin kazandırılması bakımından da aile eğitiminin değeri büyüktür.

5. Bir ulusun geleceğini oluşturan yeni nesillerin yetiştirilmesi açısından da aile özel bir öneme sahiptir.

Aile, çocuğa ilk eğitimin verildiği yer olduğu kadar, erken çocukluk eğitiminin verildiği bir kurum olarak kabul edilmelidir. Çocuk anaokuluna başladıktan sonra ve üniversite yıllarına kadar ailenin bu işlevinin devam etmesi gerekmektedir. Ancak aile, çocuğun eğitiminden kendini tek başına sorumlu tutmadan, okulun önemini kabul ederek görevini yapmaya devam etmelidir. Böylece üniversite sonrası aile bağlarının koruyucu etkisi de devam ettirilmelidir.

4. Eğitim anlayışındaki değişim

Eğitim tarihine göz attığımızda, okullarda verilen eğitimin gerekli hale gelmesinde; öncelikle dinsel ve doğasal bilginin oluştuğu zamanlardan itibaren bilinmeyenleri bilinir kılmaya yönelik çalışmaların, araştırmaların ve tartışmaların etkili olduğunu görmekteyiz. Antik Yunan'dan itibaren; izleyebildiğimiz kadarıyla, okullarda öğretmekle görevli olanları (öğretmen) odak kabul eden bir anlayış yirminci yüzyılın ortalarına kadar yaygın kabul görmekteydi.

Yirminci yüzyılın başlarında bu anlayışa yönelik eleştirilerin artmasıyla birlikte başlayan alternatif arayışı öğrenci odaklı yaklaşımların güçlenmesini sağladı. Günümüzde artık "öğrenci odaklı" uygulamaların da yeterince etkili olmadığı anlaşılmaya başladığından olsa gerek aile katılımı konusuna da ağırlık verildiği gözlenmektedir. Bilgi toplumunda bu yeni yönelimin bizi "aile odaklı eğitim"e götürmesi gerektiğine inanıyoruz.

5. Öğretmen Odaklı Yaklaşım

Öğretmen odaklı geleneksel yaklaşımda, öğretmen sınıfta sözel anlatımla ders işleyerek, öğretim izleğini yetiştirebilmek için katı bir sınıf yönetimi ve disiplin uygulamak zorundadır. Bu anlayışta eğitimciler, öğrencilerin edilgen alıcı oldukları ve amaçlanan nitelikleri kazanıp kazanmadıklarının önemli olmadığı düşüncesindedirler. Sınavlar öğrenmeyenleri cezalandırma aracı olarak görülmektedir. Öğretmenler dersi anlatır, bitirir ve sınıfı terk ederler. Öğrenciyi teşvik etmek için fazla çaba sarf etmeleri gerekmez. Öğretmenin görevi öğrencilere birtakım bilgileri öğretmek için gereken her şeyi denemektir, öğrenmek öğrencinin görevidir.

Geleneksel eğitim dizgesi daha çok klasik okullarca benimsenmiş ve uygulanmıştır. Geleneksel dizgede, "dersler, izlekler, ödevler, ders saatleri ve benzeri unsurlar, hep çocuğun ilgi ve gereksinimleri hesaba katılmaksızın düzenlenir"(Kafadar, 1997, 49). Bu eğitimde ön konumda tutulan müfredat ve öğretmendir. Klasik okulda egemen olan geleneksel disiplin anlayışında öğrenciden her durumda koşulsuz uyumlu davranması ve itaat etmesi beklenmektedir. Bu zorunlu uyumlu davranma bazen olumsuz sonuçlar doğurmakta ve

baskıcı tutumlara karşı disiplinsiz davranışlar gelişmektedir. Bu biçimdeki bir geleneksel okul, “öğrencinin serbest faaliyetlerini sınırlayan, kısıtlayan, otoriter bir ‘esaret okulu’ olarak adlandırılabilir”(Kafadar, 1997, 49).

Geleneksel okulda egemen olan geleneksel disiplin anlayışıyla öğrencilerin alınan kararlara katılımı söz konusu değildir. Öğretmen-öğrenci ilişkileri, aşırı derecede yapılandırılmıştır. Sınıf içi kurallar oldukça katı ve tek yönlüdür. Eğitim amaçlarının ve sınıf içi kuralların belirlenmesinde öğrenci katılımına yer verilmez. Sadece öğretmen tarafından belirlenen değişmez doğrular olarak yansıtılan bu kurallar, tartışılmazlar (Aydın, 1998, 3).

Geleneksel okulun öğrencileri, dıştan güdümlerle öğretmenler tarafından yönlendirirler. Bu yönlendirme gerçekte bir iç disiplin kazandırmada oldukça yetersizdir. Çünkü Gordon’un (1993, 145) belirttiği gibi, öğretmenin gücü çocukların davranışlarını düzeltmede etkili olmaz. Güç karşısında istediği gibi davranan öğrenciler, öğretmen sınıftan çıkar çıkmaz, kendi istedikleri gibi davranmaya başlarlar. Öğrencilerin yapma, etme, kurma, araştırma, orijinal düşünme becerileri genellikle zayıf; bilme, kavrama adına ezber kabiliyetleri genellikle daha kuvvetlidir.

Öğretmenin ağzı ve öğrencinin kulağı arasındaki bir öğrenme sürecinde, bir dersten çıkıp diğer bir derse giren öğrenciler, eğer dikkatleri de iyi değilse –ki dikkatleri kısa sürelidir- önceki öğrenilenleri hep unutma eğilimindedirler. Sınav çalışmaları için ezber yapıp, sınavlarda kısa süreli belleklerinin elverdiğince sınav sorularını cevaplar; sınavdan çıktıktan sonrada öğrendikleri bilgilerin çoğunu unuturlar. Yani bu öğrencilerin öğrendikleri uzun süreli değildir. Esasen yaparak ve yaşayarak, birden çok duyu organını işe koşarak da öğrenemedikleri için, sonucun böyle olması doğaldır.

Edilgen alıcılığın uzun sürmesi, öğrenciyi tembel yapmaktadır. Ayrıca Gage ve Berliner, Wladkowski’nin belirttiğine göre uzun süre oturma ve sıkıcı etkinlikler özsaygı yitimine yol açan etkenlerdendir (Başar, 2001, 89-90). Kaytarma, ödevini savsaklama, kopya çekerek geçme, öğretmenin verdiği üstüne hiç bir şey koymama, açıkgozlük sayılır. Ödevler öğretmeni memnun etmek veya vereceği cezadan kaçınmak için yapılır. Okulda öğrenilenlerin faydasına inanılmaz. Öğrenci, öğrendiği konuları niçin öğrendiğini bilmez. Çünkü öğrenme amacı, çoğu zaman ortaya konmaz, açıklanmaz. Bu yüzden okul ile yaşam arasında ikilik meydana gelir.

Öğrenci öğrenciliğini okulla, hatta sınıfla sınırlandırır, okul ve sınıf dışına çıktığında öğrenciliğini bitirir. Davranışlarında aldığı eğitim belli olmaz. Sigara, alkol, uyuşturucu kullanma, zaman öldürme v.s. gibi bazı kötü alışkanlıklara sahiptir ve sorun çözücü değildir. En küçük bir sorunla karşılaştığında bocalar, hemen onu rahatlatacak dayanaklar aramaya başlar. Öğrencinin aile ve toplumsal çevresi de aşırı verici ise bu, çocukta aşırı bir güven duygusu ve dayanak oluşturur. Bundan emin olan öğrencilerin çoğu, ciddi çalışmaktan uzaklaşmaktadırlar. İşte böyle yetişen kişi, toplumun etkin, kendi ayakları üzerinde duran bir bireyi, olamaz. Bu anlayışla yetişen bireyler üretmekten ziyade,

tüketmeyi bilir. Ödül, ceza ve sınav üçlüsünün cenderesi altında dürüst ve kişilikli olmayı başaramaz.

6. Öğrenci Odaklı Yaklaşımlar

Öğrenci odaklı yaklaşıma gelince; öğrenme doğası ile ilgili anlayışı değiştirme ve özellikle yapılandırmacı (*constructivist*) yaklaşım olarak bilinen öğrenme kuramından ortaya çıkmıştır. En geniş anlamda, yapılandırmacı öğrenme, öğrenenlerin kendileri için bilgi yapılandırmaları esasına dayanmaktadır (Hein, 1991; Krause v.d., 2003).

2001’de Maypole ve Davies tarafından da gözlemlendiği gibi, yapılandırmacı kuramlar farklı felsefik, ruhbilimsel ve bilgilimsel anlayışlar dizisini içine alır. Bu geniş teorik anlayış içerisindeki en temel ayrımlardan biri bilişsel ve toplumsal yapılandırmacılık arasında yapılan ayrımdır. Bilişsel yapılandırmacılık, anlamlı bilgi oluşturma sürecinde bireyler ve çevreleri arasındaki etkileşimi vurgulayan Piaget’in modeline dayanmaktadır. Vygotsky’nin çalışmalarına atfedilen toplumsal yapılandırmacılık ise, öğretmen ve diğer öğrencilerle etkileşimin öğrencilerin öğrenme sürecindeki önemini vurgulamaktadır (Jadallah, 2000, s: 221-225; Maypole ve Davies, 2001).

Çağdaş eğitim yaklaşımlarında, öğrenci, eğitim ve öğretimin merkezindedir. Bu yaklaşımda öğrencinin bedensel, duyuşsal, bilişsel gelişim özellikleri göz önüne alınmaktadır. Öğrenci etkin konumdur. Öğretmen konu, yöntem, araç-gereç gibi öğrenme ve öğretme sürecinin öğelerini öğrenciyi dikkate alarak seçmekte ve sürece rehberlik etmektedir. Eğitim ve öğretim sürecinde yaşanan bu değişme ve gelişmelere paralel olarak, okulda egemen olan disiplin anlayışında da değişme yaşanmaktadır.

Çağdaş eğitimde egemen olan disiplin anlayışı içseldir. “Çocuk, öğrenmeye güdüleyici bir ortamda kendi isteği ile karara katılarak, sorumluluklar alarak, başarıya duyusunu tadararak disiplinli birey olabilir”(Alicıgüzel, 1999, s:165).

Yapılandırmacılık, öğrenme kuramı ve uygulamasına yönelik geniş bir anlamlandırma yelpazesini kapsarken, bu kuram bünyesindeki yaygın düşünce öğrenci odaklı öğrenmeye yüklenen değerdir (Maypole ve Davies, 2001, s:54-79.). Yapılandırmacı yaklaşımların bilginin nasıl üretildiği konusundaki temel çıkarımı, öğrencilerin ‘uzman’ öğretmenlerden bilgi aktarımını alan edilgen ‘araçlar’ olmadıkları, aksine kendi öğrenme ve bilgi oluşturma süreçlerini başlatan kilit ve bu süreçlerin mimarları olduğu yönündedir. Öğrenci odaklı öğrenme ve öğretim farklı biçimlerde tanımlanmıştır.

Öğrenci odaklı öğrenme, öğrencilere, konu seçiminde, öğrenme hızı ve kullanılan öğrenme yöntemleri konusunda daha fazla yetki ve denetim verildiği bir süreç (Gibbs, 1992); yine dayanak dizgesi aracılığıyla yükseköğrenim finansmanı üzerinde öğrencilerin kontrolü olmasını sağlayan bir yükseköğrenim reformu mekanizması (West, 1998); ayrıca öğrencileri kendi eğitimsel ilerlemeleri için sorumlu tutan öğretime yönelik geniş bir yaklaşımdır (Akt: Gürşen Otacıoğlu, 2007 s:511-520).

Weimer(2002), özellikle, öğrenci odaklı öğretimi, beş değişikliği kapsayacak biçimde şöyle ifade etmektedir:

- Sınıf içerisindeki güç dengesini öğretmenden öğrenciye kaydırmak,
- İçeriği, “bilgi amaç olacak biçimde” değil, bilgi oluşturmak için bir araç olarak belirlemek,
- Öğretmene; yöneten ve bilgi kaynağı olan kişi kimliği yerine destekleyen ve katkıda bulunan bir kimlik kazandırmak,
- Öğrenme sorumluluğunu öğretmenden öğrenciye kaydırmak,
- Etkili değerlendirme ile öğrenmeyi desteklemek.

Weimer’in önerdiği bu beş değişiklikle, öğrenci odaklı öğrenmeye geçiş, öğrenme ortamında değişiklikleri (toplumsal ve fiziksel), öğrenme etkinliğinin içeriğine yönelik yapı ve aktarım değişikliklerini ve öğrenme etkinliğinin sağlıklı değerlendirilmesine yönelik değişiklikleri kapsamaktadır.

Sınıf içerisinde güç dengesini öğrenciye kaydırmak, bilgiyi amaç değil araç yapmak, öğretmeni öğrenmeye rehber kılmak, öğrenme sorumluluğunu öğrenciye vermek, etkili değerlendirmeye öğrenmeyi desteklemek gibi öngörüler eğitimde verimliliği artırabilir ama toplulukçu kültürlerde yeterli ve etkili değildir.

Bireyi odak almanın toplulukçu kültür açısından bireyselleşmeyi öne çıkarma, aşırı bireyselleşmeye yol açma, çıkarıcı ve bencil bireyler yetiştirme gibi olumsuzlukları olduğu görülmektedir. Öğrenci odaklılık bireyci kültürler açısından ve sınıf mevcutlarının sınırlı olduğu gelişmiş ülkeler açısından uygun görünse de bizim gibi toplulukçu kültürlerde yukarıda ifade edilen olumsuzlukları barındırmaktadır.

7. Aile Odaklı Eğitim

Yukarıda sayılan gerekçeleri temel alarak, artık eğitim ve öğretim faaliyetlerini “aile odaklı” olarak düzenlemek gerektiği inancındayız. Yapılandırmacılığın tüm öğelerinden yararlanarak sürece aileyi ortak etmekle hem öğretmen odaklı klasik yaklaşımın hem de öğrenci odaklı çağdaş yaklaşımların yetersizliklerini telafi etme olanağını yakalayabiliriz. Tarih boyunca elde edilen eğitsel deneyimden yararlanabiliriz.

Tarihsel süreç içerisinde eğitim anlayışındaki değişimi özetlediğimizde görüyoruz ki okullaşmanın yaygınlaştığı dönemde klasik eğitim anlayışı egemen olmuştur. Bu anlayış antik çağdan itibaren ortaya çıkan ve genel kabul gören bir anlayıştır. Bu anlayışta öğrenci disiplin altına alınması gereken ve öğretmenden öğrenen bir varlık olarak görülür. Yirminci yüzyılın başlarından itibaren bu anlayışa yönelik eleştiriler yoğunlaşmış ve “öğrenci odaklı” yeni bir anlayış ortaya çıkmıştır. Bireyselci kültürlerde etkili olan bu anlayış bizim gibi

toplulukçu kültürlerde gerekli etkiyi yapamamıştır. Bizim uygarlığımız dayanışmaya, yardımlaşmaya ve paylaşmaya önem veren yapısıyla öğrenci odaklı olmaktan çok aile odaklı olmaya uygun görünmektedir.

“Aile odaklı eğitim”den kastettiğimiz; okulu devre dışı bırakmak değil, bireylerin eğitiminin sorumluluğunu aile yöneticilerinin alması; okul ve öğretmen seçmede, öğrencinin evde kendi geleceği için gerekli temel becerileri ve alışkanlıkları kazanmasında, okulda sürdürülen etkinlikleri desteklemede ve aileyi bir eğitim kurumu olarak benimsemeye yeni bir bilinçlenmenin sağlanmasıdır.

Aile odaklı uygulamalarla çocuklar, ilgi ve gereksinimleri gözetilerek, yerinde ve zamanında yapılan doğru yönlendirilmelerle yaşama hazırlanacaktır. Örnek olma ve uygun geribildirimlerde bulunma yeterliğine sahip ana-babaların, öğrenciyi aileden biri gibi gören öğretmenlerin ailede ve okulda birbirine paralel uygulayacakları disiplin anlayışı sayesinde, küçük yaşlardan başlayarak çocuklarda özdenetim mekanizmasını geliştirecektir. Bu biçimde çocuk, demokratik yaşama bilincini, yaratıcılığı, sorumluluğu, faydacılığı, hoşgörüyü, bireysel özellik olarak kazanacak ve yaşam boyu bu özelliklere uygun davranışlar geliştirecektir. Böylece çocuk; sorumluluklarının bilincinde, kendi kararlarını kendi alabilen, yeterince toplumsallaşmış bir “birey” olacaktır.

Aileyi paydaş kılmadan okulun toplumun geleceğini tek başına kurma olanağı yoktur. Tüm çabalarımız eğitimi daha ciddiye alan bir toplum oluşturmak ve sürece ailenin etkin katılımını sağlamaktır. Böylece okullarda yapılan eğitim-öğretim faaliyetleri daha anlamlı hale gelecek ve uygulamalar olumlu sonuçlar verebilecektir.

Aile odaklı yaklaşımla, aile kültürünü ve yerel kültürü güçlü tutmak yanında ulusal kültürü korumak ve evrensel kültüre geçişi sağlamak mümkün olacaktır. Bununla birlikte küreselleşme ideolojisinin olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla ulusal ve manevi değerlerin sevdirilerek kazandırılması da kolaylaşacaktır. Bu yaklaşımın etkili olabilmesi için ana-baba eğitiminin gerekli olduğunu biliyoruz. Bu konuda yapılanların Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ülke genelinde bir seferberlik ilan ederek dizgeli ve kapsamlı eğitim projelerini hayata geçirmelidir. Yetişkin eğitiminin tüm zorluklarına karşın ülkemiz insanının bu konularda ne kadar duyarlı olduğunu da gözden kaçırmamalıyız.

Aile odaklı eğitim; biat etme kültürünü oluşturmak veya bireyselleşemeyen, bireyselleşmeyi kendi çıkarları doğrultusunda kullanmayı fırsat bilen bireyler değil; toplumsallaşmış, aidiyet duygusuna, ulusal ve manevi değerlerine sahip çıkmayı tercih eden bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bunu sağlamak için ebeveynlerin eğitim konusunda yeterli bilgi ve becerilerle donanmış olmasının sağlanması yanında aile kurumunun desteklenmesi de önem kazanmaktadır.

Yirminci yüzyıl, küreselleşme sürecinin yıkıcı etkileri altında ailenin parçalanarak işlevlerini yitirdiği bir yüzyıl olarak; aşırı bireyselleşmiş, kendi çıkarlarını ve ihtiyaçlarını düşünen bencil yeni bir insan tipini ortaya çıkarmıştır. Birey odaklı ve eğitimi okula havale

eden anlayışın yarattığı bu insan tipi kendisiyle, doğayla, toplumla ve tanrıyla kavgalı, içinde fırtınalar kopan, yalnız yaşayan ve aşırı çıkarıcı, hastalıklı bir yapı göstermektedir. Bu sorunlu insan tipinin yaygınlaşmasında aile kurumunun parçalanıp işlevsizleştirilmesi önemli bir etken olarak görünmektedir. Aile bağlarının zayıflayıp kopması insanların ruhsal gereksinimleri karşılanmadan büyümelerine zemin oluşturmakta ve ruhsal açıdan sağlıklı bireylerin sayısını artırmaktadır.

Kılıç (2014) a göre ailenin normal işlevlerini sürdürmesinde kuşkusuz, ekosistemin bir parçası olarak, diğer dizgeler ile doğru ve etkili iletişimi esastır. Toplumun temel birimi olan aile, toplumda meydana gelebilecek toplumsal, ruhsal, ekonomik olan tüm durumlardan etkilenerek değişim ve gelişim yaşamaktadır.

Diğer taraftan Aslan' a (2012) göre aile yapısı, toplumsal yapıdaki değişimler üzerinde etkilidir ve bu değişimi kolaylaştırabildiği gibi değişime direnerek engel olabilmekte veya hızını ve yönünü etkileyebilmektedir.

Eğitimi aile odaklı düşünmeliyiz çünkü: çekirdek aileye geçiş sonrasında aile artık üç kuşaklı modelin yeni nesil üzerindeki etkileme gücüne sahip değildir. Üç kuşaklı geniş aile modelinde bulunan büyükanne ve büyükbabanın eğitici gücü çekirdek ailede devre dışı kalmıştır. Bireyi bekleyen olumsuzluklar ise artmaya devam etmektedir. Bu olumsuzlukları önlemede okul oldukça zayıf kalmaktadır.

Ekolojik sistemde, aileyi kuşatan mikro-mezzo-makro çevreler (okul, sağlık kurumları, komşuluk ilişkileri, iş yaşamı vb.) sürekli olarak bu dizgenin sürdürülebilirliğini desteklemektedir. Toplumsal değişim, geleneksel geniş ailelerin çekirdek aileye geçişini doğurmuştur. Ancak bu değişimin anne, baba ve çocuklar üzerinde yalnız olumlu sonuçlar doğurduğu söylenemez (Yörükoğlu, 1992).

Günümüz koşullarında aile, sürekli olarak çeşitli dış saldırılara maruz kalmaktadır. Bilgi ve teknolojinin ilerlemesi, küreselleşmenin getirdiği olumsuzluklar, kitle iletişim araçlarının olumsuz etkileri, çağdaş ve kentli yaşam biçimleri, ihtiyaçları karşılama konusunda zaman, enerji, mekan ve para gibi kaynakların kullanımının giderek zorlaşması; aile kurumunu baskılamaktadır. Psiko-sosyal bir birim özelliği taşıyan ailenin üyelerine koruma ve güvenlik yanında, toplumsallaşma ve kültürlenme açısından sağladığı katkılar da tehlikeye girmektedir.

Karmaşıklaşan yaşam koşullarında stres, rol çatışması, aile formunun değişmesi (parçalanmış, tek ebeveynli, vb.), geleneksel rollerden modern hatta postmodern ilişki kalıplarına geçiş, toplumsal - ekonomik (kır- kent) durum, her tür yapıdaki (çekirdek, geniş özelliğine sahip) aileyi derinden etkilemektedir. Bu durumda normal, normal dışı gelişimleri içeren pek çok süreçte aile dizgesi dışarıdan desteğe gereksinim duymaktadır. Ailenin sağlıklı gelişimi ve sürdürülebilirliğinin sağlanmasında, ihtiyaç duyduğu desteklerin niteliği, ailenin bunlara erişimi (hizmetlerin ulaştırılması), hizmetlerin sürekliliği (sorun ya da

olumlu gelişme oluşturmak için sonuca ulaşılması), destek verecek personelin nitelikleri ve sonuç olarak elde edilen tatmin önemli belirleyicilerdir (Özkan ve Kılıç, 2013).

Aileden sonra çocuğun toplumsallaşmasında etkili olan bir diğer kurum ise “okul” dur. Okul yaşamının başlamasıyla birlikte çocuklar, arkadaş ve öğretmenlerden oluşan yeni bir çevreye adım atmaktadırlar. Okul ortamı, çocuklara akademik öğretilerin yanı sıra duygusal ve toplumsal gelişimler kaydettikleri yeni bir çevre sunmaktadır. Okulda arkadaşları, öğretmenleri ve diğer yetişkinlerle etkileşime giren çocukların davranış biçimleri gelişmekte ve toplumsallaşmaları artmaktadır. Okul, çocuklara insanlarla nasıl iletişim kuracaklarını öğrendikleri, insanların kendilerinden hangi davranışları beklediklerine ilişkin düşünce geliştirecekleri bir ortam sağlamaktadır.

Çocukların sağlıklı gelişim göstermeleri için aile, okul ve yaşadıkları çevrede sürekli takip edilmeleri ve desteklenmeleri gerekmektedir. Okullar, çocukların gelişimlerini takip etmek ve karşılaştıkları sorunları çözmek için onlara ulaşılabilir en önemli kurumlar arasındadır. Bu nedenle çocuklara yönelik okulda yürütülen faaliyetler önem arz etmektedir.

Çocukların toplumsallaşmalarında aile ve okul en temel iki toplumsal kurumdur. Bu sebeple çocukların sağlıklı gelişim göstermeleri için aile, okul ve yaşadıkları çevrede sürekli izlenmeleri ve desteklenmeleri gerekmektedir. Okullar, çocukların gelişimlerini takip etmek ve karşılaştıkları sorunları çözmek için onlara ulaşılabilir en önemli kurumlar arasındadır. Çocukların akademik başarılarının düşük olması ya da çevreleriyle iletişime girdikleri noktalarda uyumsuzluk göstermeleri gibi sorunların kaynağında aile problemlerinin yer aldığına dair araştırmalar söz konusudur (Akt: Gerrard, 2008): Carlson ve Sincavage (1987) Okul Psikologları Ulusal Birliğinin 110 üyesiyle yürütmüş oldukları bir araştırmada; aile değişkenlerinin çocukların okul sorunlarıyla son derece ilişkili olduğunu saptamışlardır.

Crespi ve Hughes (2004) okullarda ergenleri etkileyen bazı kriz durumlarını; alkol ve madde bağımlılığı, ergen hamileliği, boşanma, kötü muameleye uğrama ve aile anlaşmazlıkları olarak saptamışlardır. Okul çalışanları da ayrıca, okul içerisinde çocukların yaşadığı sorunları, ailelerinin çocukların eğitimlerine ve gelişimlerine ilgisiz olmalarına bağlamaktadırlar (Terry, 2002).

Diğer taraftan, sağlıklı aile işleyişinin çocukların okuldaki başarılarına nasıl yardımcı olacağına odaklanan çalışmalar da söz konusudur (Akt: Gerrard,2008): “Zimmer-Gemback ve Locke (2007), evde ve okulda daha etkili başa çıkma stratejileri kullanarak ergenlerle daha olumlu aile ilişkilerinin oluşturulmasını kapsayan bir ‘Aile Öncelik Model’ oluşturmuşlardır.

Bu durumda çocukların sorunlarına çözüm üretmede ve okul başarılarını artırmada sadece çocuğa değil, çocuğun ailesine ve yakın çevresine odaklanmanın gerekliliği görülmektedir. Böylece çocuklara ve ailelere ulaşmada önemli bir kaynak olan okul

aracılığıyla yürütülecek hizmetler ile çocuklara ve ailelere danışmanlık yapmanın gerekliliği ve önemi ortaya çıkmaktadır.

Çocuğun kendisinden, okul ortamından ya da çocuk-aile-okul ilişkilerinden kaynaklanan pek çok sorunun çözümünde çocukları ruhsal-toplumsal yönden destekleyecek meslek çalışanlarına (ruhbilimsel danışman ve rehber, sosyal hizmet uzmanı, ruhbilimci, vb.) ihtiyaç vardır (Kılıç, 2014).

Ama ne yazık ki, mevcut durumda Türkiye’de ve Üçüncü Dünya’da bu ruhsal-toplumsal destek hizmetleri gelişmediği için çocuk ve gençler şiddet, zorbalık, istismar, madde bağımlılığı gibi birçok sorunla çoğu zaman tek başlarına mücadele etmek zorundadırlar. Özellikle ülkemizde var olan hizmetler öğrencilerin risk etkenleriyle karşılaşmasına engel olamamakta, bu tür sorunların çözümünde yetersiz kalmaktadır. Okul ortamında görev tanımları yapılmış bir ruhsal-toplumsal ekibin (psikolog, psikolojik danışman ve rehber, sosyal hizmet uzmanı) uyum içinde çalışması, çocukların refahlarının artırılmasına ve gelişimlerine olumlu katkı sağlamaktadır (Kılıç, 2014).

Çocuklukta kazanılan tecrübenin okuldaki öğrenmeye etkisi içinde bulunduğu koşullardan daha fazladır. Amerika’da yapılan araştırmalarda ailenin sosyo-ekonomik statüsünün öğrencinin okuldaki başarısı ile ($r=.30$) ilişkisi gözlenmiştir. Ancak, ne okul ne de aile, bu etkiyi azaltacak durumda olmadığı için öğrencinin başarısına sınırlılık getirmektedir(Akt: Ülgen, 1997:167)

Bloom’a göre(1987), ev ortamında aile üeleriyle ilişkisini, onun başarısına etki eden değişkenleri dikkate alarak incelemek; sonra aile üelerini, çocuğun başarısına yardımcı olacak davranışlarla donatmak, bu sınırlılığı azaltır.

Bloom’un öğrencilerinden Dave ve Wolfe’un çalışmalarında aile üelerinin, çocuklarının okuldaki başarısıyla ilgilenmemelerinin, ilgilenmelerinin ya da özel olarak ilgilenmelerinin, onun okul başarısı üzerinde büyük ölçüde etkili olduğu gözlenmiştir. Bu gözlemlere dayanarak aile üelerinin çocuklarıyla ilişkilerini etkileyecek programlar hazırlanmıştır. Uygulama sonuçlarında, aile üelerinin davranışlarının, çocukların başarısını olumlu yönde etkileyecek biçimde değiştii gözlenmiştir(Bloom, 1986)

Ruhbilimin uzun süre pozitivist anlayışla görmezlikten geldiği “Bağlanma Kuramı” bu olumsuzluklar konusunda günümüze ışık tutacak niteliktedir.

Bağlanma kuramı, Bowlby ve Ainsworth tarafından, bebeklik dönemindeki yakın ilişkiler ve bunların yaşam boyu devam eden etkilerini tanımlamak için geliştirilmiştir (Ainsworth ve Bowlby, 1991, s: 331-341; Bowlby, 1969).

Bowlby, (1969)’e göre bağlanma davranışı başka bir bireye karşı yakınlık arama ve sürdürme olarak tanımlanmıştır. Bowlby, bağlanan nesne olarak bebeğe ilk bakım veren kişiyi tanımlamıştır. Bu ilk bakım veren kişi büyük oranda anne olduğundan bağlanma

kurumunu bebeğin annesiyle olan ilişkisini temel alarak oluşturma yoluna gitmiştir. Bowlby'e göre temeli bebeklikte atılan anne ile kurulan ilişki modelleri, bebeğin tüm yaşamına damgasını vuracak nitelikte süregelen bağlanma davranışları oluşturmakta ve başkalarıyla kurulan yakın ilişkilerde etkisini göstermektedir.

Bireyin hayatında annenin babadan daha öncelikli yer alması büyük ihtimalle bağlanma sayesinde gerçekleşmektedir. Annesinden sevgiyi öğrenen bebek ona sevgi bağıyla bağlanmakta bu bağlantının sağlanması kendilik algısını olumlu etkilemektedir. Aile kurumu huzur dolu bir ortam olduğunda travmalardan uzak bir çocukluk yaşayan birey ruh sağlığı açısından da güçlü olmaktadır.

Ainsworth (1989)'e göre bağlanma kuramı, J. Bowlby ve M. S. Ainsworth'un ortak çalışmalarına dayanmaktadır. Bebek, dünyaya geldiğinde kendisine bakım verenle yakınlığı sürdürmeye yönelik bir davranış altyapısıyla donatılmıştır. Bu donanımlar arasında en dikkat çekici olanı bağlama davranışıdır. Bebeğin ihtiyaçlarını ifade etmek için ağlaması annenin bebeğin yakınına gelmesini ve onun ihtiyaçlarını sevgiyle karşılamasını sağlar. Bebekliğin ilk yılının ortalarında davranışlarda önemli değişiklikler meydana gelir. Bu dönemde ortaya çıkan bağlanma davranışları yakınlığı koruma amacına yönelik daha etkin davranışlardır. Bu sayede sonraki zamanlarda anne dışındaki kişilere ve kurumlara karşı da bağlanma meydana gelir.

Bağlanma kuramı aile kurumunun önemini ortaya koymakta sevgiyle büyüyen bireylerin ruh sağlığı açısından daha avantajlı olduğunu ifade etmektedir. Bu konuda ülkemizde son yıllarda kapsamlı yayınlar yapılmaya başlanmıştır (Yerlioğlu, 2010 ; Sakman, 2011 ; Kırkörüçü, 2012 ; Janbahhıskov, 2013 ; Gençdoğan, 2014 ; Akbay, 2015; Görgü, 2015).

Bu konuda yöneltilen eleştirilerden biri eğitilmiş ebeveynlerin bile aile ortamında yanlış tutum ve davranışlar gösterirken ailenin eğitim kurumu olamayacağı konusundadır. Ancak bu konunun çözümsüz olmadığını kabul etmek gerekir. Eğitilmiş-eğitimsiz tüm ebeveynlerin yeni bir anlayışla, ortak bir müfredatla ve dizgeli olarak, bir seferberlik ilan edilerek tüm araçlar kullanılarak eğitime tabi tutulmaları gerekmektedir.

Bunu sağlamak için konu devlet politikası haline getirilmelidir. Eğitim dizgemizin içine düşürüldüğü keşmekeş yüzünden okullarımız işlevsizlikten öte öğrencilerin gelişimini desteklemekten uzaklaşmaya başlamıştır. Aileler çocuklarını başlarından atmak için okula göndermekte, iletişim kazaları yaşanmakta ve çocuklarımızın hayatları anlamsızlaşmaktadır. Daha da kötüsü uygarlık değerlerimizden uzaklaşan yeni kuşaklar, değerler dizgesi olmayan yoz bireylere dönüşmektedir.

Sonuç

Aile odaklı eğitim anlayışına göre; birey olarak değer verilen çocuklar, kişisel özelliklerini kazanma şansı verilen gençler, edinimlerini sürekli gelişme yolunda kullanma

bilincine varmış yetişkinler yetiştirmeyi hedeflemelidir. Sağlam bir aile terbiyesi almış, sevgi ihtiyacı karşılanan, topluma karşı sorumluluklarını yerine getiren, daha çok sorgulayan, daha çok araştıran, daha çok okuyan, daha bilinçli bireyler yetiştirmenin yolu ailenin bir eğitim kurumu gibi yapılandırılmasından ve okul ile işbirliğinden geçmektedir.

KAYNAKÇA

- AINSWORTH, M. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44(4).
- AINSWORTH, M. S. VE BOWLBY, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46.
- AKBAY, S. E. (2015) Ana - babaya bağlanma ile romantik yakınlık ve otantik benlik arasındaki ilişkilerde bağlanma stillerinin aracı rolünün incelenmesi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- ALICIGÜZEL, İ. (1999). *Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim*, Sistem Yay., İstanbul.
- ASLAN, S. (2012). Değişen Dünyada Aile Politikaları, Değişen Toplumda Değişen Aile, *Sosyolojik Tartışmalar*. Editör: Nurşen Adak, Bölüm 12: 261-279, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- AYDIN, Ayhan (1998). *Sınıf Yönetimi*, Anı Yay., Ankara.
- BAŞAR, H. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- BLOOM, B. S.(1986) *The Human Environment and School Learning*. USA. The Nations Report Card. S:1-9.
- BOWLBY, J. (1969). *Attachment and loss: Loss, sadness and depression* (Cilt 1). New York: Basic Books.
- CARLSON, C. & SINCAVAGE, J. (1987). Family-oriented School Psychology practice: Results of a national survey of NASP members. *School Psychology Review*, 16 (4), 519-526. Conference, Jerusalem, Israel.

CRESPI, T. & HUGHES, T. (2004). School-based mental health services for adolescents: School psychology in contemporary society. *Journal of Applied School Psychology*, 20 (1), 67-78.

GENÇDOĞAN, S. (2014) Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan ergenlerde bağlanma biçimleri ve ebeveynlerindeki psikopatolojilerin bağlanmaya etkisi, Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı Tıpta Uzmanlık Tezi.

GERRARD, B. (2008). School- Based Family Counseling: Overview,trends, And recommendations for future research. *International Journal for School-Based Family Counseling*, 1(1).

GIBBS, A. (1992). *Assessing More Students*, Oxford Brookes University, Oxford.

GORDON, T. Çev: Emel Aksay ve Birsen Özkan. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. İstanbul:YA-PA Yayınları.

GÖRGÜ, E. (2015) Okula devam eden 5 - 6 yaş grubu çocukların bağlanma biçimleri ve sosyal davranışları ile annelerinin bağlanma biçimi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

GÜRŞEN OTACIOĞLU, S. (2007) Öğrenci Odaklı Bir Yaklaşım Kullanarak Araştırma Yöntemi Öğretmek: Uygulamaya Yönelik Eleştirel Düşünceler, *Kastamonu Eğitim Dergisi* Cilt:15 No:2 s:511-520.

HEİN, G.E. (1991). “Constructivist Learning Theory” (paper presented at CECA Conference, Jerusalem, Israel.

KIRKÖRÜCÜ, A. (2012) Orta Doğu Teknik Üniversitesi Öğrencilerinin Bağlanma Şekillerine Ve Erken Dönem Uyumsuz Şemalarına Göre Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

JADALLAH, E.(2000). “Construcivist Learning Experiences For Social Studies Education”,*The Social Studies*, 91(5), 221-225.

JANBAKHISHOV, C. E. (2013) Gebelerde Anksiyete, Depresyon, Yetişkin Bağlanma Özellikleri, Prenatal Bağlanma Düzeyleri Ve Fetusun İntrauterin İyilik Hali İlişkisinin Değerlendirilmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Tıpta Uzmanlık Tezi.

KAFADAR, O. (1997). Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma, Feryal Matbaası, İstanbul.

KILIÇ, E. (2014). Aile Danışmanlığında Yeni Bir Model: Okul Temelli Aile Danışmanlığında Sosyal Hizmetin Rolü ve Önemi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, (Basılmamış Yüksek Lisans Tez, Danışman:Prof.Dr. Yasemin Özkan), Ankara.

KINCAL, R. Y. (2001) Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Babil Yayınları. Erzurum.

KRAUSE, K., BOCHNER, S., ve DUCHESNE, S. (2003). Educational Psychology For Learning and Teaching, Thomson South Melbourne.

KRAUSE, K., BOCHNER, S., ve DUCHESNE, S. (2003). Educational Psychology For Learning and Teaching, Thomson South Melbourne.

MAYPOLE, J VE DAVIES, T.G. (2001). “Students Perceptions of Constructivist Learning in a Community College American History II Survey Course”, Community College Review,29(2), 54-79.

OTACIOĞLU, G. S. (2007) Öğrenci Odaklı Bir Yaklaşım Kullanarak Araştırma Yöntemi Öğretmek: Uygulamaya Yönelik Eleştirel Düşünceler, Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt:15 No:2.

ÖZKAN, Y. ve KILIÇ, E. (2013). Aile'nin Psiko-Sosyal Destek İhtiyacını Karşılama Yeni Bir Model Önerisi: Aile Sağlığı Merkezlerinde Aile Psiko-Sosyal Destek Birimi. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, Cilt: 7: 25-45.

SAKMAN, E. (2011) Bağlanma Stilleri, Tehdit Ve Bağlanma Figürü Çağırıştırıcılarının Kognitif Dikkat Performansı Üzerinde Etkileri. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

TERRY, L. (2002). Family Counselling in the Schools: A Graduate Course. The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families, 10 (4): 419-428

ÜLGEN, G.(1997) Eğitim Psikolojisi.Alkım Yayınevi.İstanbul.

WEİMER, M. (2002). Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice, Jossey-Bass, San Francisco.

WEST, R. (1998). Learning for Life: Review of Higher Education Financing and Policy, Australian Government Publishing Service, Canberra.

YERLİOĞLU, E. A. (2010) Çocuğun Bağlanma Davranışının Anne Hassasiyeti Ve Çocuğun Sosyo-Duygusal Yetkinliğiyle İlişkisi: Bağlanma Davranışları Sınıflandırma Setinin, Okul Öncesi Dönemdeki Türk Çocuklarıyla Kullanılması, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü / Psikoloji Bölümü Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

YILDIRIM, N. (2006). Ailenin Yapısı ve Problemleri. Yeşerim Bilim-Araştırma Dizisi, İstanbul.

YÖRÜKOĞLU, A. (1992). Değişen Toplumda Aile ve Çocuk.5. Baskı, Özgür Yayın-Dağıtım, İstanbul: 48-49.

ZİMMER-GEMBECK, M. & LOCKE, E. (2007). The socialization of adolescent coping behaviours: relationships with families and teachers. Journal of Adolescence, 30 (1), 1-16.