

**İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN PERFORMANS  
GÖREVLERİNDEKİ BAŞARILARI İLE AİLELERİNİN EĞİTİM-ÖĞRETİM  
ÇALIŞMALARINA KATILIM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
BELİRLENMESİ\***

Yrd. Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN  
Çukurova Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü  
iayten@cu.edu.tr

Meltem ŞEKER  
Milli Eğitim Bakanlığı  
İstanbul Bahçelievler Hürriyet  
İlköğretim Okulu

**Özet**

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi yapma başarıları ile ailelerinin katılımları arasındaki ilişkinin ortaya konmasıdır. Bu temel amaç doğrultusunda ilköğretim 5. sınıf öğrenci velilerinin çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımlarının; sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmada ayrıca ilköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin ve velilerinin aile katılımı, aile katılım sürecinde yaşananlar, performans görevleri, performans görevlerini yapma sürecine ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla; Mersin ili Tarsus ilçesinde alt-orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerden 6 okulda çocukları 5. sınıfta okuyan 297 veli ve bu sınıflarda görev yapan 8 öğretmen ile çalışılmıştır. Veri toplama araçları olarak; “Aile Katılım Ölçeği”, “Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Anketi” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, velilerin 100’ünün (%33.7) düşük katılım düzeyine, 108’inin (%36.4) orta katılım düzeyine ve 89’unun (%30) yüksek katılım düzeyine sahip oldukları; Aile Katılım Ölçeği Puanları toplam ve ev temelli katılım alt ölçeği puanları ile alınan matematik, Türkçe, fen ve teknoloji ve sosyal bilgiler derslerinden alınan performans görevi notları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır. “Aile Katılım Ölçeği” puanları ile sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu görülmüştür. Nitel veriler analiz edildiğinde Veliler; performans görevinin araştırma gerektiren ödev olduğunu, performans görevinin başarısında veli olarak bazı sorumlulukları olduğunu, performans görevinin çoğunlukla olumlu yanları olduğunu, çocuklarının tüm derslerden aldıkları performans görevlerine eşit derecede önem verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, aile yardımı gerektirecek ödev vermediklerini, performans görevinin başarısında velinin, öğretmenin ve öğrencinin birtakım sorumlulukları olduğunu, performans görevinin öğrencinin başarısında katkısı olduğunu ve çoğunlukla olumlu yanları olduğunu belirtmişlerdir.

**Anahtar Sözcükler:** Aile Katılımı, Performans Görevi, Okul-Aile İşbirliği.

\*Bu çalışma, Meltem Şeker tarafından Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde Yrd. Doç. Dr. Ayten İflazoğlu Saban danışmanlığında yapılan yüksek lisans tez çalışmasının özetidir. Araştırmanın özeti; 16-18 Eylül 2010 tarihinde Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde düzenlenen 19. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı’nda bildiri olarak sunulmuştur.

## **AN INVESTIGATION ON THE RELATION BETWEEN THE SUCCESS OF FIFTH CLASS' STUDENTS' ON PERFORMANCE WORKS AND THE RATE OF THEIR FAMILY SUPPORT ON EDUCATIONAL –TEACHING WORKS**

### **Abstract**

The aim of this study is to find out the relation of the fifth class students' success on performance works and the rate of their family support. It is also pointed out that the fifth class' students' parents participation in educational works is affected by such factors as social - economic level, age, sex, job, relation with the child, educational situation or not and whether that of support has an important effect on their success rate .It is also searched the views of fifth class' teachers and parents on parent participation, experiences through this process, performance works and the duration of this by means of the this study. On the quantitative data, it is studied with 297 fifth class' parents and their class teachers differing in social economic level in six schools of Mersin, Tarsus; thus, the rate of their involvement is found by family involvement questionnaire and the social economic level is indicated by a questionnaire. The relation between the students' performance scores of Turkish, Maths, Science and Social Science and family involvement is compared. On the qualitative point, it is interviewed with eight volunteer class teachers and 16 parents based on family involvement scale results.

The conclusion of the study is that 100 of parents (%33.7) has a low rate of involvement, 108 of parents (%36.4) has a mediocre rate of involvement and 89 of parents (%30) has a high rate and there is an acceptable and meaningful relation between the scores of Maths, Turkish, Science, Social Science obtained by the result of family involvement scale and home- based involvement scale. The result of family involvement scale differs mainly from social economic rate. On the solution of the interview, content analysis technique is used. The analysis of the qualitative data parents refer that performance works necessitate searching, as parents they have responsibilities carrying out this and performance works usually have positive sides, they give equal importance to the works of all lessons. Teachers refer to the facts that they don't give works that necessitate family support, there are responsibilities concerning teachers, students and parents, performance works have effect on student success and mainly on positive sides.

**Key words:** Parent involvement, Performance works, school-family cooperation.

### **Giriş**

İlköğretimin ilk aşaması çocuğun toplumsallaşması, aile dışındaki çevreye uyum sağlaması, sosyal iletişim kurma becerisinin geliştirilmesi ve temel bazı bilgilerle donanmasını sağlaması nedeniyle çok önemlidir. Bu nedenle bu dönemdeki başarısızlıklar veya başarılar çocuğun sonraki hayatı üzerinde derin etkiye sahiptir.

Etkin bir zaman planlaması ve yönetimi yapabilmenin, öğrencinin gerek günlük yaşamında gerek derslerinde başarılı olması açısından büyük önem taşıdığı söylenebilir. Öğrencinin etkin zaman planlaması yapmasında ve bunu alışkanlık haline getirmesinde ailenin ve öğretmenin desteği gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencinin kendisi için, düzenli şekilde çalışmasına destek olacak günlük veya haftalık çalışma

takvimi çıkarmasını sağlamalı, aileler ise çocuğun bu takvime bağlı çalışmalarını ev ortamında sürdürüp sürdürmediğini kontrol etmelidirler. Velinin okul etkinliklerine katılımı ve okul etkinlikleri hakkında öğrenci ile konuşması da öğrenciye velinin eğitime önem verdiği mesajını iletir (Boult (2006); MEB, 2005).

Ailelerin ev ortamında üstlenmeleri gereken bir diğer rol de ev ödevlerine yardımcı olmaktır. Ödev, öğrencinin normal ders zamanının dışında ailesinin yardımını alarak ya da kendi kendine yaptığı, yeni deneyimler kazanmasında ve okul öğrenmelerinin daha da güçlenmesinde etkili olan okul dışı araçlardan biridir (Cooper, 2001; Haack, 2007; Kliman, 2006). Ödevlerin yalnızca öğretim boyutu değil eğitim boyutu da vardır. Bunun sonucu olarak da çocuğa sabırlı ve sorumlu olmayı ve okul ortamındaki eksik öğrenmelerinin farkına varıp bunları düzeltmeyi öğretir (Hizmetçi, 2007; Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2007; Özben, 2006).

Türkiye’de ilköğretim kademesinde 1968 yılından 2005 yılına kadar uygulanan eğitim programı 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşım temelinde yeniden düzenlenmiştir. 2005 yılında uygulanmaya başlanana programın vizyonu; temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı mutlu vatandaşlar yetiştirmektir (MEB, 2005). Bu program, sahip olunan program yaklaşımını, hedefleri, öğretmen, öğrenci ve velinin rollerini, sınıfta uygulanan öğretim ilkelerini, etkinlikleri, ölçme-değerlendirme çalışmalarını, öğrencilerin düşünme becerilerini değiştirmeyi amaçladığı gibi ödev konusunu da değiştirmeyi amaçlamıştır. “Performans görevi” kavramı bu programla eğitim sistemimize girmiştir.

Performans görevi, programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığı kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan görevlerdir. İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği’nin 35. maddesinde “Öğrenciler, bir ders yılının her yarısında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans görevi hazırlar” denilmektedir (24.12.2003 tarih ve 27090 sayılı Resmi Gazete). Bu ödevler öğrencinin bilgi ve beceri düzeyini süreç halinde değerlendirmeyi gerektiren ödevler olduğunda başarıyı arttırmada oldukça önemlidirler.

Yenilenen eğitim programı okul dışı etkinliklerde aileyi de öğretimin bir parçası haline getirmeyi hedeflemektedir çünkü öğrenciler, ödevlerini yaparken zorlukla karşılaştıklarında en yakınlarında bulunan kişilerden yani, aile üyelerinden yardım isterler (MEB,2005). Öğrencinin soracağı her soruya ailesinin cevap vermesi mümkün olmayabilir. Bu durumda ailenin yapabileceği en uygun davranış, çocuğuna yol gösterici olarak, hangi kaynaklardan yararlanabileceği konusunda rehberlik etmek olacaktır. Eğer aile çocuğuna rehberlik etmek yerine, onun ödevini yaparsa yardımcı olmaktan çok, çocuğun ödev yapma alışkanlığı kazanmasına ve sorumluluk duygusu geliştirmesine engel olacaktır. Ayrıca anne ve babaların, çocuklarının yaptığı ödevi kontrol etmeleri, hata payını en aza indirme ve eksikleri tamamlama imkânı vermektedir (Gümüşeli, 2004; Kaplan, 2006; Oehm, 2009; Turanlı, 2007).

İlgili literatür incelendiğinde farklı tanımlarına rastlanan aile katılımı, ailelerin, kimi zaman evde kimi zamanda okulda çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerini desteklemeleri ve bu faaliyetleri takip etmeleridir (Zembat ve Unutkan, 1999; Şahin ve

Ünver, 2005). Amerikan Ulusal Aile Katılım Birliği (NCPI) ise aile katılımını “Velilerin, çocuğun akademik öğrenmelerine ve diğer okul aktivitelerine katılmak için düzenli olarak katılımı ve işbirliği” olarak tanımlar (National Coalition for Parental Involvement, 2004).

Aile katılımı, velilerin sınıf içi etkinliklere katılımları, okul etkinliklerine katılımları, öğretmenle iletişimleri, okul programını tanımaları, okul-aile birliği ya da okul koruma derneğinde faaliyet göstermeleri, çocuklarının performans ödevlerine yardım etmeleri, okula karşı çocuklarını motive etmeleri gibi birçok faaliyeti içine alır (Haack, 2007; Cotton and Wikelund, 2001).

Aile katılımı ev ve okul arasındaki farklılıkları en aza indirmesi bakımından çocuğun hayatında bütünlük sağlar. Aile katılımı sayesinde evde verilen eğitim okulda, okulda verilen eğitim evde desteklenmiş olur ve bu, eğitim sürecinde devamlılığı sağlar. Böylece çocuğa eğitimin amacı olan, istedik yönde kalıcı davranış değişiklikleri daha kolay kazandırılır. Aile katılımının öğrencinin akademik başarısını arttırdığı da kabul gören bir düşüncedir (Haack, 2007; Stout, 2009; Cotton and Wikelund, 2001; Çelenk, 2003a, 2003b; İnal ve Üstün, 2006). Aile katılımı sayesinde çocuğun doğru öğrenmelerinde süreklilik sağlanır. Ayrıca okul öğrenmelerinin kalıcılığı artırılır ve çocuğun kişisel gelişimi desteklenir (Swap, 1993).

Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) aile katılım çalışmalarını 3 boyutta ele almışlardır. Bunlar okul temelli, okul-aile işbirliği temelli ve ev temelli katılımlardır. Okul temelli katılım ailelerin, okul ve sınıf içi faaliyetlere katılımlarını ifade eder. Okul-aile işbirliği temelli katılım ailelerin öğretmenlerle iletişime girme ve bu iletişimi devam ettirme süreçlerini kapsar. Ev temelli katılım ise ailelerin evde çocuklarına uygun çalışma ortamı sağlamaları ve onların ev ödevlerine yardım etmelerini kapsar.

Eğitimin hedeflerine ulaşmada büyük öneme sahip olan aile katılım çalışmaları, ülkemizde istenilen düzeye gelememiştir. Okuldaki etkinliklere ve evde çocuğun eğitimsel çalışmalarına katılım konusunda veliler yeterli bilgi ve donanıma sahip değildirler. Bu durum öğrencinin yaşamında önemli bir etkiye sahip olan ailenin, çocuğun eğitimine yeterli desteği verememesi şeklinde sonuçlanır. Oysaki Çelenk’in (2003a) yaptığı araştırmada; aile üyelerinden eğitim yardımı alan ve okulla yakın işbirliği içerisine giren ailelerden gelen çocukların, okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Cotton ve Wikelund (2001) tarafından yapılan araştırmada da aile katılımının çocukların öğrenmesini ve başarısını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Ülkemizde ailenin çocuğun ödevlerine ve okul dışı etkinliklerine yardımı konusuna, kanunlarda da yer verilmiştir. 1965 yılında çıkarılan 1363 sayılı Tebliğler Dergisinde bu konuya şöyle değinilmiştir: “Okullarda yapılan eğitimin başarılı olması ve amaçlarına ulaşabilmesi için öğrencinin ailesinin ilgi ve yardımına ihtiyaç vardır. Okulda başlayan birçok eğitsel çalışmalar öğrencinin ailesinde ve okul dışındaki çevresinde tamamlanır.” (Tebliğler Dergisi, 1965). Anne-babaların okulda yürütülen eğitim-öğretim çalışmalarına katılmaları 1980’li yıllardan sonra önem kazanmıştır ve özellikle 1990’lı yılların başından bu yana toplumun bu konuda bilinçlenmesi, eğitime verilen önemin artması, Avrupa Birliği’ne üyelik sürecine uyum sağlamak gibi nedenlerden dolayı üzerinde çalışılan bir konu olmuştur. Eğitim-öğretim faaliyetlerine anne-babanın katılması aile, okul, okul yönetimi, öğretmenler, eğitim-öğretim programları ve öğrenci açısından incelenmesi gereken bir konudur. Ganzeboom ve Nieuwebeerta (1999), altı Doğu

Avrupa ülkesi olan Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Macaristan, Polonya, Rusya ve Slovakya'da 1940–1985 yılları arasında eğitime katılım konusu ele alınmıştır. Çalışmada, ailenin eğitime katılımının çocukların eğitime katılımının temel belirleyicisi olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak aile katılım çalışmalarını ülkemizde de arttırmak için öncelikle mevcut durumun tespit edilip eksiklerin veya yanlışların belirlenip bu konuda akılcı ve kalıcı uygulamaların başlatılması gerekmektedir. Bu yüzden bu konuda yapılan akademik çalışmalar büyük öneme sahiptir. Bu tür çalışmaların politikacılara, bürokratlara, öğretmenlere, idarecilere ve velilere ışık tutacağı düşünülmektedir.

Ulaşılabilen literatür çerçevesinde ülkemizde aile katılımı konusunda yapılan araştırmaların daha çok okul öncesi eğitim düzeyinde (Akaya, 2007; Gürşimşek, Kefi ve Girgin, 2007; Kaya, 2002; Işık, 2007) olduğu, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde aile katılımının akademik başarıya etkisi ve aile katılımının engelleri konularına (Çelenk, 2003, 2003a; Oğuz, 2008) değinildiği, durumu ortaya koymaya yönelik daha az çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmanın, ilköğretim düzeyinde olmasının ve aile katılımı ile performans görevlerindeki başarı arasındaki ilişkiyi incelemesinin literatüre katkı sağlayacağı ve bir eksiği tamamlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın sonuçları öğretmenlere performans görevi verirken dikkat edecekleri hususlar, velilere de evde yapılacak etkinliklere özellikle de performans görevlerine nasıl katkıda bulunacakları konusunda bilgiler içereceğinden dolayı önemlidir. Ev ödevlerinde ve okul dışı etkinliklerde başarının yakalanmasında ailenin önemini incelendiği bu çalışmada şu sorunun cevabı aranmıştır: “İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerini yapma başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılımları arasında bir ilişki var mıdır?”.

#### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi yapma başarıları ile velilerin katılım puanları arasındaki ilişkinin ortaya konmasıdır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İlköğretim 5. sınıf velilerinin katılım puanları ile öğrencilerin performans görevi başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. İlköğretim 5. sınıf öğrenci velilerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ile katılım puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. İlköğretim 5. sınıf velilerinin çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılım düzeylerine göre aile katılımı, aile katılım sürecinde yaşananlar, performans görevleri, performans görevlerini yapma sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre aile katılımı, aile katılım sürecinde yaşananlar, performans görevleri ve performans görevlerinin yapılması sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?

#### **Yöntem**

##### **Araştırmanın Modeli**

Araştırma ilişkisel tarama modelinde hem nicel hem de nitel bir çalışmadır.

##### **Evren ve Örneklem**

Araştırma 2008-2009 öğretim yılında yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Mersin ili Tarsus İlçesinde bulunan devlete bağlı 112 ilköğretim okulunun 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenleri ve bu sınıflara devam eden öğrencilerin velileri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise; “Seçkisiz olmayan örnekleme

yöntemleri”nden “Maksimum çeşitlilik örnekleme” yöntemi ile Tarsus ilçe milli eğitim müdürlüğündeki uzman görüşleri alınarak belirlenen ikisi alt, ikisi orta ve ikisi üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan altı ilköğretim okulunun 5. sınıfında görev yapan 8 sınıf öğretmeni ve bu sınıflara devam eden öğrencisi bulunan 297 veli oluşturmuştur.

Araştırmaya katılan velilerin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve öğrenim durumlarına göre dağılımları Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1:** Araştırmaya Katılan Velilerin Cinsiyet, Sosyo-ekonomik Düzey ve Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

Cinsiyet			Sosyo-ekonomik Düzey			Öğrenim Durumu		
	f	%		f	%		f	%
Kadın	204	68.7	Alt	116	39.1	Okuryazar değil	38	12.8
Erkek	93	31.3	Orta	104	35.0	Okuryazar	42	14.1
Toplam	297	100.0	Üst	77	25.9	İlkokul	105	35.4
			Toplam	297	100.0	Ortaokul	33	11.1
						Lise	60	20.2
						Yüksekokul Fakülte/	16	5.4
						Lisansüstü	3	1.0
						Toplam	297	100.0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin 204’ünün (%68.7) kadın ve 93’ünün (%31.3) erkek olduğu, 116’sının (%39.1) alt sosyo-ekonomik düzeyde, 104’ünün (%35.0) orta sosyo-ekonomik düzeyde, 77’sinin (%25.9) ise üst sosyo ekonomik düzeyde bulunduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan velilerin eğitim düzeyi incelendiğinde ise 38’inin (%12.8) okur-yazar olmadığı, 42’sinin (%14.1) okur-yazar olduğu, 105’inin (%35.4) ilköğretim mezunu, 33’ünün (%11.1) ortaokul mezunu, 60’ının (%20.2) lise mezunu, 16’sının (%5.4) yüksekokul veya fakülte mezunu ve 3’ünün (%1.0) lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülmüştür.

Araştırma kapsamında öğrencilerden Aile Katılım Ölçeğini ödevlerinde ona yardımcı olan kişinin yanıtlanması istenmiştir. Ölçeği yanıtlayan 297 velinin 164’ü (%55.2) anne, 72’si (%24.2) baba, 29’ü (%9.8) abla, 19’ü (%6.4) ağabey ve 13’ü (%4.4) de diğer yakınlar olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan velilerin yaşlarına bakıldığında 13-18 yaş arasında 39 (%13.1), 19-24 yaş arasında 11 (%3.7), 25-32 yaş arasında 44 (%14.8), 33-38 yaş arasında 93 (%31.3), 38-43 yaş arasında, 65 (%21.9), 44-49 yaş arasında 27 (%9.1) ve 50 yaş ve üzerinde 16 (%5.4) veli olduğu görülmüştür.

Aile Katılım Ölçeğini yanıtlayan velilerin 46’sı (%15,5) çalışmıyor, 10’u (%3.4) emekli, 145’i (%48.8) ev hanımı, 34’ü (%11.4) işçi, 11’i (%3.7) memur, 12’si (%4.0) esnaf/zanaatkar, 3’ü (%1.0) teknisyen/tekniker, 7’si (%2.4) serbest meslek ve 29’ü (%9.8) bunların dışında başka meslekle uğraşıyor.

Araştırmanın nitel boyutunda ise hem öğretmenler hem de velilerle yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılacak veliler belirlenirken aile katılım ölçeğinden alınan puanlar temel alınmıştır. Buna göre

öncelikle katılım düzeyi düşük ve yüksek veliler belirlenmiş ve bunlardan 8'i düşük, 8'i yüksek katılım düzeyine sahip gönüllü olan toplam 16 veli ile görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan 16 velinin biri erkek, 15'i bayandır.

Araştırma kapsamında AKÖ uygulanan sınıfları okutan öğretmenlerin hepsi (8) ile görüşülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenlerle ilgili bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2:** Görüşme Yapılan Öğretmenlere Ait Bilgiler

Öğretmen Bilgileri	1.Öğretmen	2.Öğretmen	3.Öğretmen	4.Öğretmen	5.Öğretmen	6.Öğretmen	7.Öğretmen	8.Öğretmen
Cinsiyet	K	E	E	K	K	K	E	E
Mesleki Kıdem	16	27	7	33	3	18	21	17
Okuttuğu Sınıfın Öğrenci Mevcudu	29	53	41	42	37	30	35	12
Öğrencilerinin Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Düzey	Orta	Üst	Alt	Üst	Alt	Orta	Orta	Alt

Tablo 2 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin dördü kadın 4'ü erkektir. Görüşme yapılan öğretmenleri mesleki kıdemleri 3 yıl ile 33 yıl arasında değişirken okuttukları sınıfların mevcutları da 12 ile 53 arasında değişmektedir. Ayrıca öğretmenlerin üçü orta sosyo-ekonomik düzeye sahip, üçü alt sosyo-ekonomik düzeye sahip ve ikisi üst sosyo-ekonomik düzeye sahip velilerin öğrencilerini okutmaktadırlar.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) tarafından geliştirilen ve bu araştırmada uyarlanan "Aile Katılım Ölçeği" (AKÖ), "Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Anketi" ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme formları ile toplanmıştır. Öğrencilerin performans görevlerindeki başarılarını belirlemek amacıyla ayrıca bir ölçme aracı kullanılmamış, öğretmenlerden öğrencilerin matematik, Türkçe, fen ve teknoloji ve sosyal bilgiler derslerinden dönem sonunda aldıkları performans görevi notları ve yıl sonu başarı notları alınmıştır. Sözü edilen ölçme araçları ve kullanım amaçları ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

**Aile Katılım Ölçeği (AKÖ):** Aile Katılım Ölçeği (Family Involvement Questionnaire), Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) tarafından geliştirilmiştir. Aile katılım ölçeğinde her bir madde 5'li likert türünde bir ölçek üzerinden değerlendirilmekte ve puanlanmaktadır (5 Her zaman, 4 Sık sık, 3 Bazen, 2 Nadiren, 1 Hiçbir zaman). Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) tarafından hazırlanan 42 maddelik ölçek formu 641 öğrencinin velisine uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda elde edilen üç faktörlü çözümde birinci faktör "Okul temelli aile katılım" alt ölçeği diye adlandırılmış ve bu alt ölçek ailenin okulda düzenlenen etkinliklere çocuğu ile birlikte katılımı ile ilgili davranışları tanımlayan 10 maddeden oluşmuştur. İkinci faktör "Ev temelli katılım" alt ölçeği olarak adlandırılmış

ve ailenin okul dışı ortamlarda çocuğunun öğrenme sürecine desteğini belirlemeye yönelik etkinlik ve davranışları tanımlayan 13 maddeden oluşmuştur. Üçüncü faktör “Okul-aile işbirliği temelli katılım” alt ölçeği olarak adlandırılmış ve ailenin okul personeli ve öğretmen ile çocuğunun gelişimine yönelik etkileşime girme düzeyini betimleyen 11 maddeden toplam 34 maddeden oluşmuştur. Aile katılım ölçeğinin her bir alt ölçeğinden alınan puanların yüksekliği ile ailenin, çocuğunun eğitim-öğretim çalışmalarına ilgi ve katılımın arasında doğrusal bir ilişki vardır. Bir başka deyişle her bir alt ölçekten alınan puanın yüksekliği ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımını gösterir. Ölçeğin alt ölçeklerinin Cronbach Alpha katsayıları sırayla 0.85, 0.85 ve 0.81 bulunmuştur.

Aile Katılım Ölçeği, ülkemizde daha önce Gürşimşek’in (2003) “Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımı ve Psiko-sosyal Gelişim” adlı çalışmasında kullanılmış ve uyarlaması Gürşimşek tarafından yapılmıştır. Okul temelli katılım alt ölçeğinde 7, ev temelli katılım alt ölçeğinde 5, okul-aile işbirliği alt ölçeğinde 9 olmak üzere toplam 21 madde ve ölçeğin Alpha katsayısı tüm ölçek için 0.87, alt boyutlar için sırasıyla 0.79, 0.69, 0.84 olarak saptanmıştır. Gürşimşek’in (2003) uyarlama çalışmasındaki alt boyutlar ile ölçeğin orijinalindeki alt boyutların aynı olduğu fakat orijinal ölçeğin madde sayısının 25 olduğu ve yapılan analizler sonucunda madde sayısının 21’e düştüğü belirtilmiştir. Ölçeğin orijinali incelendiğinde ölçeğin toplam 34 maddeden oluştuğu görülmüştür. Bu çalışmada, madde sayılarındaki çelişki ve farklı örneklemeler üzerinde çalışılıyor olmasının yarattığı sınırlılıktan dolayı ölçeğin uyarlama çalışması yeniden yapılmıştır. Bu çalışma yapılırken aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

1. İlk olarak Aile Katılım Ölçeği’nin Türkçeye çevirisi için bir ön çalışma yapılmıştır. Bu ön çalışma çeviri ve geri-çeviri olmak üzere iki aşamadan oluşmuştur. İlk aşamada ölçeğin maddeleri Çukurova Üniversitesi eğitim fakültesinde görev yapan 5 dil ve 4 alan uzmanı tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra bu taslak çeviri örnekleri çeviriyi yapan uzmanlarla bir araya gelinerek değerlendirilmiş ve bu tartışmalar doğrultusunda Türkçe form oluşturulmuştur. Sonraki aşama olan geri-çeviri aşamasında, elde edilen ölçek maddeleri farklı üç uzman tarafından yeniden İngilizceye çevrilmiş ve orijinal ölçekle karşılaştırılmış ve dil eşdeğerliği sağlanmıştır.

2. Dil geçerliliği sağlanan ölçek formu 15 veliye uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler sonunda bazı maddelerin ifadeleri yeniden gözden geçirilerek düzenlenmiştir.

2. Ölçek Mersin ili Tarsus ilçe merkezinde araştırmanın örneklemini oluşturan 6 ilköğretim okulunun 297 beşinci sınıf öğrenci velisine yapı geçerliliği ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla uygulanmıştır.

3. Ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak amacı ile temel bileşenler analizi yapılmıştır. Sonuçta öz değeri 1.00 ve üzerinde olan üç faktörün varyansının % 46.66’sını açıkladığı görülmüştür.

4. Alt ölçeklerde kalan maddeler incelendiğinde 1.alt ölçekte velilerin çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine ev ortamında katılımlarını yansıtacak; 2. alt ölçekte okul ortamında katılımlarını yansıtacak maddelerin yer aldığı görülürken 3. alt ölçekte ise velilerin okulla işbirliğine girme faaliyetlerini yansıtacak maddelerin yer aldığı görülmüştür. Bu yüzden orijinalde olduğu gibi 1. alt ölçek “Ev Temelli Katılım Alt Ölçeği”; 2. alt ölçek “Okul Temelli Katılım Alt Ölçeği”, 3. alt ölçek ise “Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım Alt Ölçeği” şeklinde adlandırılmıştır. Ev temelli katılım alt



ölçeğinde 10, Okul temelli ve Okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeklerinde 7'şer madde bulunmaktadır.

**Tablo 3:** Aile Katılım Ölçeği Maddelerinin Faktör Yükleri, Öz Değerleri, ve Açıklanmış Varyans Yüzdeleri

<b>MADDELER (Orijinal Ölçekteki Sıra Numaraları)</b>	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör
1. Çocuğum ile okuma-yazma becerilerini geliştiren çalışmalar yapabilmek için zaman ayırırım (12).	<b>.69</b>	.158	.258
2. Çocuğumla yaratıcı etkinlikler yapmak için zaman ayırırım (yeni bir şey üretme, farklı çözüm yolları üretme... vb) (15).	<b>.69</b>	.178	.212
3. Çocuğumun okul eşyalarını ve kitaplarını koymak için bir yeri olmasını sağlarım (17).	<b>.63</b>		
4. Çocuğumun okulda yaptığı çalışmalarını kontrol ederim (21).	<b>.63</b>	.258	
5. Çocuğumun yatma ve kalkma saatlerinin düzenli olmasına dikkat ederim (22).	<b>.63</b>		
6. Çocuğuma yeni şeyler öğrenmeyi çok sevdiğimi anlatıyorum (13).	<b>.62</b>	.159	.284
7. Çocuğum ile sayı becerilerini geliştiren çalışmalar yapabilmek için zaman ayırırım (11).	<b>.62</b>	.247	.194
8. Eve çocuğum için öğretici materyalleri getiririm.(Video, cd. ansiklopedi vb.) (14).	<b>.59</b>	.179	.173
9. Evde çocuğumun uyması gereken açık kurallar koyarım (19).	<b>.54</b>		
10 Kendi okul anılarımı çocuğuma anlatırım (16).	<b>.50</b>	.219	
11.Çocuğumun gününü nasıl geçirdiği konusunda öğretmeni ile konuşurum (29).		<b>.747</b>	.293
12. Öğretmene çocuğumun başarılarından bahsederim (28).	.17	<b>.707</b>	
13. Çocuğumun öğretmeni ile kişisel ya da ailevi sorunları konuşurum (34).		<b>.649</b>	.237
14. Çocuğumun öğretmeni ile sınıf kuralları hakkında konuşurum (25).	.30	<b>.626</b>	
15. Bilgi almak ya da bazı problemleri konuşmak için okul yönetimi ile görüşürüm (32).	.17	<b>.612</b>	
16. Öğretmen ile çocuğumla ilgili bir konuda telefonla görüşürüm (33).	.18	<b>.598</b>	.186
17. Evde çocuğumla üzerinde çalışmak (pratik yapmak) için öğretmenden okulda yaptırdığı çalışmalar hakkında bilgi alırım (27).	.34	<b>.562</b>	.239
18. Çocuğum için okul gezilerinin düzenlenmesine yardımcı olurum (6).		.204	<b>.735</b>
19. Öğretmene sınıf etkinliklerinin düzenlenmesinde yardımcı olurum (3).		.189	<b>.706</b>
20. Çocuğum ile okul gezilerine katılırım (4).		.257	<b>.634</b>
21. Okula maddi destek sağlayıcı (kermes vb.) etkinliklere katılırım (9)	.325		<b>.575</b>
22. Çocuğumun sınıf arkadaşlarının anne-babaları ile okul dışında da görüşüyorum (7).	.168	.341	<b>.557</b>
23. Diğer çocukların velileri okul ile ilgili konular ve okul toplantıları hakkında konuşurum (5).	.297		<b>.554</b>
24. Çocuğumun sınıfındaki diğer velilerin birbirlerini desteklediklerini hissediyorum (10).	.194		<b>.520</b>
Öz Değer	7.61	2.11	1.48
Açıklanan Varyans %	31.70	8.79	6.17
Cronbah Alfa İç Tutarlılık Katsayısı	.85	.83	.79

Not: İzleme kolaylığı açısından .15 değerinin altındaki faktör yükleri yazılmamıştır. N=297.

5. Elde edilen faktör çözümünün faktör yükleri, faktörlere ait öz değerler, faktörlerin açıkladıkları varyans değerleri, ve Cronbach alfa değerleri Tablo 3'te gösterilmektedir. Her üç ölçeğin madde analizi sonunda madde-toplam korelasyonlarının .55 ile .75 arasında; aritmetik ortalama değerlerinin 2.12 ile 4.49; standart sapma değerlerinin 0.96 ile 1.58 arasında değiştiği bulunmuştur. Üç alt ölçeğin de Cronbach alfa değerleri yeterli düzeydedir (sırayla 0.85, 0.83 ve 0.79).

**Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleme Ölçeği:** Velilerden cinsiyet, öğrenciye yakınlık düzeyi, yaş, meslek ve eğitim düzeyi ile ilgili olarak bilgi toplamak ve sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemek amacıyla Bacanlı (1997) tarafından düzenlenen "Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleme Ölçeği" uygulanmıştır. Ölçekten alınan toplam puan ortalama ve standart sapma değerlerine bakılarak alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerde bulunan veliler belirlenmiştir. "Aile Katılım Ölçeği ve Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleme Ölçeği" tek bir form olarak birleştirilmiş ve öğretmenlere öğrenci velisi sayısı kadar çoğaltılarak verilmiştir. Öğretmenler okulda araştırmacılarından birinin hazır bulunduğu veli toplantıları düzenleyerek formu toplantı sırasında doldurtmuştur. Veli toplantısına katılmayanlara ise form öğrencilerle gönderilmiştir. Dağıtılan bütün formlar doldurularak geri gelmiştir.

**Görüşme Formları:** Araştırmacı tarafından öğretmenler ve veliler için ayrı ayrı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Araştırmanın amaçları göz önüne alınarak hazırlanan görüşme soruları Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde görev yapan 3 alan uzmanı tarafından incelemiştir. Uzaman görüşlerine göre gereken düzeltmeler yapıldıktan sonra formlar uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Soruların anlaşılabilirliğini belirlemek için 2 veli ve 2 öğretmenle de ön görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerden sonra da formlar üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmış ve araştırmada kullanılmıştır.

**Öğretmen Görüşme Formu:** Öğretmen görüşme formu, aile katılımı, aile katılımını sağlamak için yapılan etkinlikler ile ilgili 6, öğrencilerin performans görevlerindeki başarıları, ailelerin bu ödevlere olan katkısı, performans görevlerinin öğrencinin başarısına katkısı konularındaki görüşleri belirlemeye yönelik 11 olmak üzere toplam 17 sorudan oluşmuştur

**Veli Görüşme Formu:** Veli görüşme formu, aile katılımı ve okul-aile işbirliği konuları ile ilgili 6, öğrencilerin performans görevlerindeki başarıları, ailelerin bu ödevlere olan katkısı, performans görevlerinin öğrencinin başarısına etkisi ve velilerin çocuklarının performans görevlerine yardımcı olurken karşılaştıkları problemler konuları ile ilgili 6 olmak üzere toplam 12 sorudan oluşmuştur. Görüşmeler ortalama 25 dakika sürmüştür ve görüşme verileri ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanında Pearson Korelasyon katsayısı, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır.

Düşük ve yüksek katılım gösterdiği belirlenen velilerle ve bu velilerin çocuklarını okutan öğretmenler yapılan görüşmelerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde

düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek,2006). Araştırmanın nitel bulgularının rapor haline getirilmesinde yorumlayıcı bir tutumdan çok betimleyici bir tutum sergilenmiştir. Doğrudan alıntılar verilirken kısaltmalardan yararlanılmıştır. Öğretmen “Ö”, veli “V”, üst sosyo-ekonomik düzey “ÜSED”, orta soyo-ekonomik düzey “OSED”, alt sosyo-ekonomik düzey “ASED”, düşük katılım gösteren veli “DK”, yüksek katılım gösteren veli “YK” olarak kısaltılmıştır. Örneğin (ASED-Ö1) demek, ASED: Alt sosyo-ekonomik düzey Ö1: öğretmen 1 ya da (DK-V4), DK: düşük katılım gösteren veli, V4: veli 4 anlamına gelir.

## BULGULAR

### Aile Katılımına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Matematik, Türkçe, Fen-Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerinden aldıkları performans görevi notları ve yılsonu başarı notları ile velilerin katılım puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla öğrencilerin farklı derslerden aldıkları performans notları ve yılsonu notları ile velilerin Aile Katılım Ölçeği alt ölçekleri ile toplam puanları Pearson Korelasyon katsayısı ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4:** Öğrencilerin Performans Görevi Notları, Yıl Sonu Notları ile Aile Katılım Ölçeği Puanları Arasındaki Pearson Korelasyonu Sonuçları (n=297)

Başarı Notları		Aile Katılım Ölçeği			
		Ev Temelli Katılım	Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım	Okul Temelli Katılım	AKÖ Toplam
Performans Görevi	Matematik	.20**	.046	-.011	.101
	Türkçe	.18**	.015	-.067	.061
	Sosyal Bilgiler	.21**	.063	-.001	.12*
	Fen ve Teknoloji	.31**	.13*	.049	.21**
Yıl Sonu	Matematik	.27**	.105	.007	.16**
	Türkçe	.25**	.082	-.020	.14*
	Sosyal Bilgiler	.27**	.085	-.011	.15*
	Fen ve Teknoloji	.34**	.15**	.063	.23**
Toplam	Performans Görevi	.25**	.071	-.009	.13*
	Yıl Sonu	.29**	.112	.011	.18**

\*p<.05  
\*\*p<.01

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinden aldıkları performans görevi notları ve bu derslerin yıl sonu notları ile ev temelli katılım alt ölçeği puanları arasındaki korelasyon değerleri 0.18 ile 0.34

arasında pozitif yönlü bulunmuştur. Okul aile işbirliği temelli katılım ile fen ve teknoloji performans görevi notları ve yıl sonu notları arasındaki ilişki sırasıyla; 0.13; 0.15 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin performans görevi notları ve yıl sonu notları ile okul temelli katılım alt ölçeği puanları arasında bir ilişki bulunmamıştır. Aile katılım ölçeği toplam puanları ile sosyal bilgiler, fen-teknoloji derslerine ilişkin performans görevi notları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki (Sosyal bilgiler,  $r = 0.12$ ; Fen ve Teknoloji,  $r = 0.21$ ) bulunurken, aile katılım ölçeği toplam puanları ile matematik ve Türkçe derslerine ilişkin performans görevi notları arasında bir ilişki bulunmamıştır. Matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinden aldıkları yıl sonu notları ile aile katılım ölçeği toplam puanları arasındaki korelasyon değerleri 0.14 ile 0.23 ve pozitif yönlü bulunmuştur. Aile katılım ölçeği ile toplam performans görevi ve yıl sonu başarı puanları arasındaki ilişki de sırasıyla 0.13; 0.18 ve pozitif yönlü bulunmuştur.

Velilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile katılım puan ortalamaları incelendiğinde (Tablo 5), üst sosyo-ekonomik düzeydeki velilerin, ev temelli katılım (4.25), okul-aile işbirliği temelli katılım (3.09), okul temelli katılım (3.13) alt ölçeklerinden alınan puanlarda ve AKÖ toplam puanında (3.58) daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Velilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile katılım puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5:** Velilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Aile Katılım Ölçeği Toplam ve Alt Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması, Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

AKÖ Alt Ölçekler ve Toplam	Sosyo-ekonomik Düzey	N	$\bar{X}$	SS	F	p	LSD
Ev temelli katılım alt ölçeği	Alt	116	3.69	.81	12.56	.000	Üst~Alt Üst~Orta
	Orta	104	3.93	.76			
	Üst	77	4.25	.65			
	Toplam	297	3.92	.79			
Okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeği	Alt	116	3.07	1.01	1.345	.262	
	Orta	104	2.88	.98			
	Üst	77	3.09	.97			
	Toplam	297	3.01	.99			
Okul temelli katılım alt ölçeği	Alt	116	3.04	1.03	.771	.463	
	Orta	104	2.95	1.00			
	Üst	77	3.13	.85			
	Toplam	297	3.03	.97			
AKÖ toplam puanı	Alt	116	3.32	.81	3.354	.036	Üst~Alt Üst~Orta
	Orta	104	3.34	.747			
	Üst	77	3.58	.63			
	Toplam	297	3.39	.75			

Tablo 5 incelendiğinde ev temelli katılım alt ölçeği [ $F_{(2,294)} = 12.563$ ;  $p < .05$ ] ve AKÖ toplam puanı [ $F_{(2,294)} = 3.354$ ;  $p < .05$ ] açısından anlamlı farkların olduğu, okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçeği ve okul temelli katılım alt ölçeği açısından ise anlamlı

bir fark olmadığı görülmüştür. Farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip velilerin katılım düzeyleri arasındaki farkı belirlemek amacıyla Scheffe-F testi uygulanmıştır. Scheffe-F testi sonuçlarına göre ev temelli katılım alt ölçeğinde alınan puan açısından üst (4.25) sosyo-ekonomik düzeye sahip velilerin lehine bir farklılık ortaya konmuştur. AKÖ toplam puanı açısından da anlamlı bir fark bulunmasına rağmen Scheffe-F testi ile gruplar arası farklılaşmaya bakıldığında ise herhangi bir farklılaşma görülmemiştir. Bu nedenle LSD yapılmış ve farkın yine üst sosyo-ekonomik düzeydeki veliler ile diğer sosyo-ekonomik düzeylerdeki veliler arasında üst sosyo-ekonomik düzeydeki velilerin lehine olduğu belirlenmiştir.

### **Velilerle Yapılan Görüşmelerin Analizinden Elde Edilen Bulgular**

Velilerle yapılan görüşmelerin analizinden elde edilen bulgular iki ana kategori altında toplulaştırılarak sunulmuştur. Kategoriler; “Velilerin Aile Katılımı Konusundaki Görüşleri” ve “Velilerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri” şeklinde isimlendirilmiştir. Görüşme bulguları incelendiğinde, farklı katılım düzeylerindeki velilerin yanıtlarının hemen hemen birçok soruda aynı olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle analizler farklı katılım düzeyleri gözetilmeksizin yapılmış ve veriler birlikte çözümlenerek sunulmuştur. Yanıtlar arasındaki benzerliğin görülmesi için velilerin yanıtlarından yapılan alıntılarda katılım düzeyleri de belirtilmiştir.

**Velilerin Aile Katılımı Konusundaki Görüşleri:** Velilere “Çocuğunuzun öğretmeni ile ne sıklıkla iletişime giriyorsunuz? Nasıl?” sorusu yöneltildiğinde, velilerin çoğunluğu (9) ara sıra, dördü sık sık ve üçü de nadiren iletişim kurduğunu belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin dördü öğretmenle iletişime girmek için veli toplantısına katıldıklarını ve telefonla görüştiklerini belirtirken üç veli bunların yanında yüz yüze görüştüğünü de belirtmiştir. Altı veli sadece yüz yüze görüştüğünü, beş veli ise sadece toplantıya katıldığını belirtmiştir. Bir veli de toplantıya katılarak ve yüz yüze görüşerek öğretmenle iletişim kurduğunu ifade etmiştir. Aşağıda bazı velilerin öğretmenlerle ne sıklıkla ve nasıl iletişim kurduklarına ilişkin görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

“Çok sık değil ama gelmeye çalışıyorum .İllaki olumsuzluk olmasını beklemeden görüşürüm” (YK-V2).

“Ayda 2-3 kez gelirim çünkü ben gelince çocuk ilgili olduğumu düşünüyor...” (YK-V5)

“Toplantıdan toplantıya gelirim. Nadiren telefonla ve yüz yüze görüşürüm” (DK-V14)

Velilere “Okul-aile işbirliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, velilerin çoğu (10) okul ile ailenin işbirliğinin gerekli olduğunu, biri önemli olduğunu, biri çocuk için yararlı olduğunu biri de yararlı olabileceğini belirtmiştir.

“Okul-aile işbirliği gereklidir. Okul velilerle görüşerek okulun eksiklerini tamamlamalı ve çocuklara daha iyi yardımı olmalıdır.” (YK-V3)

“... Okul-aile işbirliği yararlı olabilir.” (DK-V16)

Velilere “Çocuğunuzun okul yaşamını yeterince takip edebiliyor musunuz? Nasıl?” sorusu yöneltildiğinde, velilerin çoğu (12) çocuklarının okul yaşamını takip ettiklerini ya da takip etmek için gayret gösterdiklerini belirtirken dört veli kısmen takip

edebildiklerini belirtmişlerdir. Bazı veliler görüşlerini “*Evet. Eve geldiğinde konuşuyorum. Sınıfta neler olduğunu derslerin nasıl geçtiğini soruyorum. Arkadaşları ile ilişkilerini soruyorum. Sorun olunca öğretmene gitmesini söylüyorum*” (YK-V4), “*...Evet. Okul ile ilgili konuşurum. Okula giriş çıkış saatlerini kontrol ederim*” (DK-V14) “*Yani elimden geldiği kadar ederim ama daha fazla etmek isterim. Çünkü 10 yıldan sonra bebeğim oldu ve yardım edemiyorum. Mesela okula gidiş gelişini takip ederiz. Çocuğumla sohbet ederim. Derslerle ilgili konuşurum. Ödevlerine bakarım. Arkadaşları ile ilgili konuşurum*” (DK-V2) şeklinde ifade etmişlerdir.

Velilere “Çocuğunuzun okul ile ilgili çalışmalarına yardımcı olabilmek için evde neler yaparsınız?” sorusu yöneltildiğinde, velilerin yarısı (8) çocuğunun okul yaşamına yardımcı olabilmek için evde sessiz bir ortam sağladıklarını, altısı evde çocuğuna yardım ettiklerini bir veli de çocuğuyla konuşup onu dinlediğini, ona nasıl faydalı olabileceğini düşündüğünü belirtmişlerdir. Bazı veliler görüşlerini “*Onunla evde konuşurum sadece öğretmenin verdiği kadar yeterli olmayacağını söylüyorum. Onun moralini arttırıyorum. Sessiz ortam sağlıyorum. Temizliği onun yanında yapmam odasının temiz olmasını sağlarım*” (YK-V2), “*TV’yi kapatırım başka odaya alırım*” (DK-V16) şeklinde ifade etmişlerdir.

Velilere “Veli olarak çocuğunuzun eğitim-öğretim faaliyetlerine katkıda bulunuyor musunuz? Nasıl?” sorusu yöneltildiğinde, velilerin büyük çoğunluğu (13) çocuklarının eğitimine katkıda bulduklarını belirtirken iki veli kısmen katkıda bulunduğunu bir veli ise katkısı bulunmadığını belirtmiştir.

“*En önemli şey eğitim. Çocuğa en önemli katkısı yardım, destek, güvenmedir...*” (YK-V5)

“*Bence çocuğu içinden gelen bir şey... Çocuğun içinde yoksa veli ne yapsa boştur*” (DK-V14)

**Velilerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri:** Velilere “Performans görevi denince aklınıza gelenler nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, velilerin altısı performans görevi denilince aklına beceriyi arttıran ya da beceri gerektiren bir ödev, üçü araştırma kavramını, bir veli performans görevinin son yıllarda ortaya çıkan bir şey olduğunu, bir veli yıllık ödev gibi bir şey olduğunu, bir veli çocuğun kendi kendine yapabileceği ve bilgisini ölçemeye yarayan bir ödev olduğunu ve bir veli de çocuğun düşünce ve yeteneklerini ortaya koyacağı bir ödev olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte velilerden üçü performans görevinin ne olduğunu bilmediklerini belirtmişlerdir. Bu velilerden ikisi okuma-yazması olmadığı için bilmediğini biri de çocuklarından duyduğunu ama ne olduğunu bilmediğini belirtmiştir. Velilerin görüşlerinden yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

“*...Beceriye arttırıyor, araştırıyor uğraştırıyor, beynini çalıştırıyor.*” (YK-V4)

“*Çocuğun düşüncelerini yeteneklerini ortaya koyacağı ödevler geliyor.*” (YK-V3) “*Grup çalışması, görev paylaşımı, işbirliği, araştırma, bilgi toplama, kütüphaneye gitme akluma geliyor.*” (DK-V9)

“*Hiç duymadım. Okumadığımdan bilmiyorum.*” (DK-V15)

Velilere “Çocuğunuzun performans görevlerinde sizin üstlendiğiniz görevler var mıdır? Varsa nelerdir açıklar mısınız?” sorusu yöneltildiğinde, velilerin çoğunluğu (9) çocuğunun performans görevinde üstlendiği sorumluluğun gerektiğinde ona yardım etmek olduğunu üçü araç-gereç sağladığını, bir veli çocuğuna fikir verdiğini, bir veli

kontrol ettiğini, bir veli takıldığı soruları cevapladığını ve bir veli de çocuk ödev için para isterse verdiğini belirtmişlerdir. Velilerin görüşlerinden alıntılar şöyledir.

*“İhtiyaç olduğu zaman yardım ederim. İnternete götürürüm. Materyalleri hazırlarken yardım ederim.” (YK-V1)*

*“...Mesela çocuğuma fikir veriyorum.” (YK-V2)*

*“Ben yalnızca kontrol amaçlı bakarım. Çünkü kendilerinin yapmalarını isterim. Fazla karışmam.” (YK-V8)*

*“Ben pek yardım edemem. Ödevi için para falan isterse veririm.” (DK-V16)*

Velilere “Sizce performans görevinin olumlu yanları nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, velilerin altısı performans görevini öğrencinin el becerilerini geliştirdiğini, dördü performans görevini öğrencinin araştırma yapmasını sağladığını, ikisi performans görevinin çocuğun bilgi sahibi olmasını sağladığını, bir veli performans görevinin çocuğun bir ürün meydana getirmesini, bir şeyler öğrenmesini ve böylece başarıya duygusunu tatmasını sağladığını, bir veli çocuğu geliştirdiğini, bir veli okuyup çalışkan olmasını sağladığını bir veli de çocuğun kendini ve yeteneklerini tanımasını sağladığını belirtmiştir. Bazı velilerin konu ile ilgili görüşleri şöyledir.

*“Hem bilgi alıyor. Eğitim için faydası oluyor. Zihinsel ve el becerisi yönünden geliştiriyor.” (DK-V12)*

*“Dedim ya el becerisi üretiyor, beynini geliştiriyor. Kendine güveniyor. Ben yapabilirim diyor.” (YK-V4)*

*“Araştırıyor bilgi sahibi oluyor. O konular sınavda karşısına çıkabilir. Detaylı bilgi almasını sağlar” (DK-V9)*

Velilere “sizce performans görevinin olumsuz yanları ya da zorlukları nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, velilerden beşi performans görevinin olumsuz bir yanı olmadığını düşündüklerini belirtirken iki veli de performans görevinin ne olduğunu bilmediği için görüş bildirememiştir. Beş veli bazı ödevlerin zorluğundan dolayı öğrencinin yapamadığını ve üzüldüğünü belirtmiştir. Bir veli grup ödevlerinde başka ailelerin evine göndermek istemediğini, bir veli performans görevi sık sık verildiğinde çocuğun derslerinden geri kaldığını, bir veli teknolojinin yetersiz kaldığını ve bazen başka insanlardan yardım almaları gerektiğini ve bir veli de kaynak bulmakta sıkıntı çektiklerini belirtmiştir. Velilerin görüşlerinden alıntılar aşağıda verilmiştir.

*“Bence olumsuz yanı yok. Zorlandığını görmedim” (YK-V5)*

*“Bazen çok zor oluyor, yapamıyor, üzülüyor.” (YK-V1)*

*“Bazen grup ödevleri zor oluyor. Ailelerin evine göndermek istemiyorum. Bu zamanda çocuğumu güvenemiyorum ama takip etmeye çalışıyorum.” (YK-V2)*

*“Bazen bilmediği için zorlanıyor. Bazen matematik sorusu oluyor, çözemiyor. Başkalarından yardım almamız gerekiyor. Teknoloji yetersiz kalıyor.” (DK-V9)*

Velilere “Sizce çocuğunuzun derslere göre performans görevine verdiği önem farklılaşıyor mu?” sorusu yöneltildiğinde, velilerin çoğunluğu (10) çocuklarının tüm derslere eşit derecede önem verdiklerini belirtmişlerdir. Üç veli çocuklarının Türkçe, matematik ve sosyal bilgiler gibi ödev yükü fazla olan derslerde performans görevlerine daha fazla önem verdiklerini belirtirken bir veli beden eğitimi ve bilgisayar derslerindeki performans görevlerine bir veli de resim dersindeki performans görevlerine daha çok önem verdiğini belirtmiştir. Bir veli de çocuğunun performans görevine verdiği önemin derslere göre değişip değişmediğini bilmediğini belirtmiştir. Aşağıda velilerin verdikleri yanıtlardan bazılarına yer verilmiştir.

*“Yok çocuğum bütün derslerine çalışır.” (DK-V16)*

*“Genelde matematik Türkçe gibi zor derslere daha çok önem veriyor.” DKG-(V9)*

### **Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerin Analizinden Elde Edilen Bulgular**

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizinden elde edilen bulgular üç ana tema altında toplulaştırılarak sunulmuştur. Buna göre temalar; “Öğretmenlerin Veliler Hakkındaki Görüşleri”, “Öğretmenlerin Aile Katılımı Konusundaki Görüşleri” ve “Öğretmenlerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri” şeklinde isimlendirilmiştir. Görüşme bulguları incelendiğinde, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda çalışan öğretmenlerin yanıtlarının hemen hemen birçok soruda aynı olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle analizler sosyo-ekonomik düzey farklılığı gözetilmeksizin yapılmış ve veriler birlikte çözümlenerek sunulmuştur. Yanıtlar arasındaki benzerliğin görülmesi için öğretmenlerin yanıtlarından yapılan alıntılarda sosyo-ekonomik düzeyleri de belirtilmiştir.

**Öğretmenlerin Veliler Hakkındaki Görüşleri:** Öğretmenlere “Velilerinizin sizinle iletişimini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin 6’sı velilerinin kendisi ile iletişimini iyi bulurken biri velilerin kendisi ile iletişimlerinde biraz sorumsuz ve ilgisiz olduklarını ama bazı velilerin çok bilinçli olduklarını, biri de velilerle iletişimlerinin saygı çerçevesinde devam ettiğini ve velilerin sık sık okula geldiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

*“İletişimlerini iyi buluyorum. Görüşmek istediklerinde geliyorlar. Bende onlara zaman ayırıyorum. Sık sık gelin görüşelim diyorum.” (ASED-Ö3)*

*“Genelde saygı çerçevesinde devam ediyor. Zaten sık sık geliyorlar. Gelmeyen 1-2 kişi oluyor.” (OSED-Ö5)*

Öğretmenlere “Velilerinizin okul etkinliklerine katılımını nasıl buluyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin velilerin okul etkinliklerine katılımı konusunda farklı görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenlerden dördü velilerin okul etkinliklerine katılımını kısmen yeterli bulduğunu, üçü yetersiz bulduğunu, biri de yeterli bulduğunu belirtmiştir. Kısmen yeterli bulan öğretmenler görüşlerini “Velilerin çoğu okulda bir etkinlik olursa gelir” (ASED-Ö3), “İyi buluyorum. Genelde geliyorlar. Gelmeyenler zaten hiçbir şeye katılmıyorlar” (OSED-Ö6) şeklinde ifade etmişlerdir. Yetersiz bulan öğretmenler görüşlerini “Şuanda çalıştığım okulda yeterli değil. Sadece birkaç veli katılıyor” (ASED-Ö1), “Yetersiz buluyorum. Velilerin veli eğitimi seminerlerine katılmalarının uygun olacağını düşünüyorum” (OSED-Ö4) şeklinde belirtmişlerdir. Yeterli bulduğunu belirten öğretmen de görüşünü “Muhteşem buluyorum” (ÜSED-Ö7) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlere “Velilerinizin evdeki etkinliklere (ödevlere yardım etme v.s) katılımını nasıl buluyorsunuz?” sorusu sorulduğunda, öğretmenlerin üçü velilerin evdeki etkinliklere katılımını yetersiz bulduğunu, üçü kısmen yeterli bulduğunu biri yeterli bulduğunu biri de velinin katılımını doğru bulmadığını belirtmiştir. Yetersiz bulan öğretmenlerden biri görüşünü “Evdeki yardımları pek olmuyor. Zaten 5. sınıf olduğu için çocuk ödevini kendisini yapabiliyor...” (OSED-Ö6) şeklinde, kısmen yeterli bulan öğretmenlerden biri görüşünü “Evde gerektiği zaman çocuğa yardım ediyorlar. Ama bazen çocuklara yanlış bilgiler öğretiyorlar” (ASED-Ö3) şeklinde belirtmiştir. Yeterli bulduğunu belirten veli görüşünü “Velilerin katılımı sadece bilgi ve belgeleri



sunmaları olmalıdır. Gerisine karışmamalıdır. Benim velilerim böyle davranır” (ÜSED-Ö8) şeklinde, doğru bulmadığını belirten veli de “Günümüz şartlarında doğru bulmuyorum. Bence katılmamalıdır çünkü velilerin eğitim aldığı eğitim sistemiyle şu anda çocukların eğitim aldığı eğitim sistemi birbirinden farklı. Eğitim sistemi 2005 yılında değişti biliyorsunuz. Bu durumda çocuk beklediği cevabı anne veya babasından almazsa onlara olan güveni sarsılabilir. Çocuğun gözündeki anne-baba imajı sarsılabilir” (ÖSED-Ö4) şeklinde ifade etmiştir.

**Öğretmenlerin Aile Katılımı Hakkındaki Görüşleri:** Öğretmenlere “Okul ile ailenin işbirliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde öğretmenlerin çoğu (6) “gereklidir” diye, iki öğretmen de “önemlidir” şeklinde yanıtlamıştır. Öğretmenlerden biri konuya ilişkin görüşünü “Okul-aile işbirliği çok gereklidir bence ama ülkemizde sadece para için velilerle görüşüyor okullar” (ÖSED-Ö6) şeklinde biri de “Gerekli olduğunu düşünüyorum ama dozunu ayarlamak lazım. Mesela veliye çok yüz verilmemeli ve tutarlı olunmalı, seviyeli bir ilişki olmalı” (ÜSED-Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Okul ile ailenin işbirliği önemlidir diyen öğretmenler konuya ilişkin görüşlerini; “Okul-aile işbirliği de önemlidir. Öğretmen idare ve veliler danışıklı dövüş içinde olmalıdır. Eğer arada birlik yoksa öğrenci arada kalabilir” (ASED-Ö2) , “Çok önemlidir ama bu işbirliği için ailenin okul yönetimine güvenmesi gerekir. Ekonomik sorunlar işbirliğini bozuyor ama maalesef temel sorun genelde para oluyor. Okullar da maalesef veliler için herhangi bir eğitim çalışması yapmıyor. Yani anlayacağım sadece para ilişkisi var” (ÜSED-Ö7) şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenlere “Aile katılımı ile ilgili neler yapıyorsunuz?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin çoğu (7) aile katılımı ile ilgili olarak veli toplantısı düzenlediklerini ve velilere bilgi verdiklerini, bir öğretmen de aile katılımı ile ilgili olarak birebir görüştüğünü, yazılı ve sözlü haber gönderdiğini, telefonla görüştüğünü ve veliyi okula çağırdığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir.

“Veli toplantıları yapıyorum. Velileri gerektiği zaman okula çağırıyorum. Onlara çocuklarına yardım etmelerinin önemini anlatıyorum.” (ÖSED-Ö6)

“Birebir görüşüyorum. Sözlü veya yazılı olarak öğrenciye bildiriyorum. Nadiren telefon kullanıyorum. Velileri okula çağırıyorum. Bazı bilinçli veliler zaten kendileri geliyorlar.” (ASED-Ö1)

Öğretmenlere “Aile katılımı ile öğrencilerinizin başarıları arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltildiğinde, tüm öğretmenler (8) olumlu bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak bir öğretmen bazı durumlarda aile katılımının öğrencinin başarısını ters yönde etkileyebileceğini de vurgulamıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

“Aileler ilgilenirse destek olursa öğrenci daha başarılı olur diye düşünüyorum...” (ÜSED-Ö7)

“Tabii ki olumlu yönde ilişki var. Çocuklar daha bilinçli oluyorlar. Sorumluluk sahibi oluyorlar Takip edildiklerini anlarlar.” (ASED-Ö1)

“Evet olumlu bir ilişki olduğunu düşünüyorum. Aile çocuğuna özel ilgi gösterirse çocuk daha istekli olur daha başarılı olur. Ama bazen ilgisiz ailelerin başarılı çocukları da olabiliyor ya da tam tersi çocuğuna çok ilgi gösteren eğitimi için gerekli her şeyi yapan velilerin başarısız çocukları olabiliyor.” (ÖSED-Ö6)

**Öğretmenlerin Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri:** Öğretmenlere “Öğrencilerinize ailelerinin yardımını gerektirecek ödevler veriyor musunuz? Bu ödevleri verme sebepleriniz nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerden üçü ailelerinin yardımını gerektirecek ödev vermediğini beşi bazen bazen ailelerin yardımını gerektirecek ödevler verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ailenin yardımını gerektirecek ödevler vermeme sebeplerine ilişkin verdikleri yanıtlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“*Pek vermemeye çalışıyorum. Çünkü ödevi zor verirsem ödevi veli kendisi yapıyor. Kolay ödev veriyorum. Velilerin yapmalarını hiç doğru bulmuyorum. Zaten kabul etmiyorum o ödevleri.*” (ASED-Ö3)

“*Yok vermiyorum. Velinin sadece altyapıyı oluşturmasını bekliyorum. Yani velinin makası vermesi yeterli çocuk kesmeli.*” (ÜSED-Ö7)

“*Ödevin bir eğlence olmasını ve hayata yakın olmasını amaçlıyorum, amaç aileden bilgi edinmesini sağlamak.*” (ASED-Ö2)

“*Bazen ailenin geçmişi ile ilgili ödevler oluyor o zaman yardım etmeleri gerekiyor...*” (OSED-Ö6)

Öğretmenlere “Performans görevi denince aklınıza gelenler nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (6) performans görevinin kendilerine araştırma gerektiren ödevi çağrıştırdığını, bir öğretmen başarıma çabasını, biri de öğrencinin kendini ve özgüvenini ifade ettiği ödevi çağrıştırdığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

“*Çocuğun araştırma yapmasını ve kendini geliştirmesini sağlayan ödevler geliyor.*” (OSED-Ö6)

“*Özgüveni geliyor. Neye yapabiliyor, neler çıkarabiliyor. Bazı öğrenciler kendilerini ifade edemezler ama ödevlerde bunu ortaya koyabilirler.*” (ASED-Ö6)

Öğretmenlere “Performans görevlerinin başarısında nasıl bir sorumluluğunuz olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin yarısı (4) performans görevlerinin başarısında kendi sorumluluklarını “*rehberlik etme*” olarak üç öğretmen “*çocuğun seviyesine göre ödev verme*”, bir öğretmen de “*kılavuz kitaptan ödevi vermek, ödevi takip etmek ve gereken notu vermek*” olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlere “Performans görevlerinin başarısında velilerin nasıl bir sorumluluğu olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin yarısı (4) velinin performans görevlerini çocuğun yerine yapmaktan çok çocuğun yapmasını sağlamak gibi bir sorumluluğu olduğunu, üçü materyal sağlama gibi bir sorumluluğu olduğunu bir öğretmen de öğrenciye destek olmak ve onu önemsemek gibi bir sorumluluğu olduğunu belirtmiştir. Bir öğretmen konu ile ilgili görüşünü “*Veliler ödevlere karışmamalı. Çocuk yapmalı. Ama internete falan çocuğu veli götürmeli. Öyle başıboş bırakmamalı*” (ASED-Ö3), bir öğretmen “*Veli materyalleri sağlamalı. Çocuğun diğer ihtiyaçlarını karşılamalı. Çocuğunu takip etmeli ilgilenmeli*” (OSED-Ö5) ve bir öğretmen de “*Öğrenci çalışmalarına destek olmak, onların çalışmalarını önemsemek gibi sorumlulukları var.*” (OSED-Ö4) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlere “Performans görevlerinin başarısında öğrencilerin nasıl bir sorumluluğu olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (6) performans görevinin başarısında öğrencinin sorumluluğunun ödevi zamanında yapmak olduğunu, biri öğrencinin çalışmalarını planlayıp plan

doğrultusunda ilerlemesi olduğunu biri de araştırmacı olup bireysel veya grup olarak aldığı ödevi yapabilmesi ve çalışması olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlere “Aileler daha önce performans görevleri ile ilgili düşüncelerini sizinle paylaştılar mı? Paylaşırsa bunlar nelerdir? Eğer paylaşmadıysa sizce ailelerin performans görevleri ile ilgili düşünceleri nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin yarısı (4) velilerin performans görevleri ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduklarını belirtmişlerdir. İki öğretmen bazı velilerin performans görevinin gereksiz olduğunu düşündüklerini, bir öğretmen de velilerin performans görevine maddi bir olay gibi baktığını belirtmiştir. Bu görüşlerden farklı olarak bir öğretmen önceleri velilerin mükemmel olması için performans görevlerini kendilerinin yaptığını ama şimdi bilinçlendiklerini ve yapmalarını gerektiğini kavradıklarını belirtmiştir. Öğretmen görüşlerinden alıntılar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlere “Performans görevini verdikten sonra size geri dönene kadar geçen süreçte gözlemledikleriniz nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin çoğu (6) öğrencilerin takıldıkları bir yer olduğu zaman da soru sorduklarını, biri performans görevini yapma sürecinde ara raporlar verdiklerini, kendisinin de gereken hatırlatmaları yapıp kaynak bulamayanlara yardım ettiğini, biri de performans görevinin yapılma sürecinde araç-gerecin yetersiz kullanıldığını özensiz ödevlerle karşılaştığını belirtmiştir.

“Bu süreçte bana çok soru soruyorlar. Nasıl yapayım, el yazısı mı olsun, renkli kâğıt mı olsun gibi sorular geliyor. Ben de onlara yardımcı oluyorum. Süreç böyle devam ediyor. Genelde söylediğim formata uygun ödevler geliyor.”(ASED-Ö1)

“Kaynaklarını araştırıp ara raporlar veriyorlar. Gereken uyarı ve hatırlatmaları yapıyorum. Kaynak bulamayanlara yardımcı oluyorum.” (ÜSED-Ö8)

“Bulduğumuz çevrenin imkânlarına uygun olarak çalışmalar bana geliyor. Araç gerecin yetersiz kullanıldığını gözlemliyorum. Genelde özensiz ödevler geliyor.” (OSED-Ö4)

Öğretmenlere “Sizce performans görevleri ile ilgili yaşanan olumlu durumlar nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin yarısı (4) performans görevinin öğrenciyi araştırma yapmaya yönlendirdiğini, iki öğretmen performans görevinin öğrenciyi sorumluluk duygusu kazandırdığını bir öğretmen başarı duygusunu tatmasını ve bilgi toplamasını sağladığını bir öğretmen de yeni insanları tanımasını yeni kaynakları aramasını, kendini, davranış ve kelime hazinesi olarak geliştirmesini ve bilgiye ulaşma yollarını öğrenmesini sağladığını belirtmiştir. Öğretmenlerden biri görüşünü “Çocukları bilimsel düşünmeye yönlendiriyor. Becerilerini arttırıyor. Araştırmayı öğreniyor” (OSED-Ö4) şeklinde, biri “Özgüven duygusu bilinçlenme, duyarlılık, sorumluluk ve azim duygusu verir” (ASED-Ö2), biri de “Yeni insanları tanıması yeni kaynakları araması, kendini, davranış ve kelime hazinesi olarak geliştiriyor. Bilgiye ulaşma yollarını öğreniyor. Ona göre davranışlarını geliştiriyor” (ÜSED-Ö8) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlere “Sizce performans görevleri ile ilgili yaşanan olumsuz durumlar nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin üçü “velinin maddi gücünü zorlama” biri “öğrencinin ödevi yapmayınca özgüven eksikliği yaşaması” biri de “okul ve çevre şartlarının yetersiz olmasına bağlı olarak öğrencinin bilgi kaynaklarına ulaşmakta zorluk yaşamaması” olumsuzluk olarak dile getirirken üçü hiçbir olumsuzluğu olmadığını belirtmiştir. Olumsuz bir durumla karşılaşmadığı belirten öğretmenlerden

biri ödevi öğrenciye göre vermemin gerekliliğini de vurgulamıştır. Öğretmen görüşünü “*Olumsuzluğu yok ama ödevi çocuğa göre vermek gerekir*” (ÜSED-Ö7) şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlere “Performans ödevlerini değerlendirmede nasıl bir yol izlemeyi tercih ediyorsunuz? Yaşadığınız zorluklar nelerdir?” sorusu yöneltildiğinde, Öğretmenlerin üçü performans görevini değerlendirmede ölçek kullandığını belirtirken ikisi öğrencinin ödevi yapıp yapmadığına baktığını, biri ödevi öğretmen kılavuz kitabına göre değerlendirdiğini biri değerlendirme yaparken ödevi nasıl yaptığına baktığını biri de kullanılan materyale, ödevin dış görünüşüne yazısına ve kaynağına baktığını belirtmiştir. Öğretmenlerden bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“*Dereceli puanlama ölçeği kullanıyorum...*” (ASED-Ö4)

“*Ben ödevleri kılavuz kitaptan veriyorum. Zaten orda nasıl değerlendirileceği yazıyor...*” (OSED-Ö6)

“*Genelde yapıp yapmadığına bakıyorum...*” (OSED-Ö5)

“*Önce materyale ve ödevin dış görünüşüne, yazısına, kaynağına bakıyorum...*” (ASED-Ö1)

Öğretmenlerden beşi performans görevlerini değerlendirirken bir takım zorluklarla karşı karşıya geldiğini belirtirken ikisi zorluk yaşamadığını belirtmiştir. Bir öğretmen görüşünü belirtmemiştir. Öğretmenlerin üçü grup ödevlerini değerlendirmede zorluk yaşadığını belirtirken, ikisi kalabalık sınıf mevcudu yüzünden zorlandığını belirtmiştir. Kalabalık sınıf mevcudu yüzünden zorlandığını belirten öğretmen aynı zamanda ödevlerin çok olduğunu da vurgulamıştır. Öğretmenlerin görüşleri şöyledir.

“*... Bir zorlukla karşılaşmıyorum.*” (ASED-Ö4)

“*... Grup ödevlerinde başka öğrencilerin görüşlerini alıyorum.*” (ÜSED-Ö8)

“*... Sınıflar kalabalık ödevler çok. Sadece not vermek için bazı ödevleri değerlendiriyorum. Diğerlerine pek bakmıyorum. Ama hangi öğrencinin ne yaptığını az çok kestiriyorum.*” (OSED-Ö6)

Öğretmenlere “Sizce performans görevi ile öğrencinin başarısı arasında nasıl bir ilişki vardır?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (5) performans görevi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin olumlu olduğunu belirtirken iki öğretmen dolaylı bir ilişki olduğunu bir öğretmen de tüm öğrencilerin kendilerini ödevle ifade edemediğini bu yüzden de yarı yarıya olumlu bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir.

“*Vardır tabii. Ödevlerini özenerek düzgün yaparsa konuları daha iyi anlar ve daha çalışkan başarılı olur.*” (OSED-Ö5)

“*Dolaylı bir ilişki vardır. Mesela ödevi aldığı konuyla ilgili daha bilgili oluyor. Hazır cevap oluyor.*” (ASED-Ö1)

### **Tartışma ve Yorum**

Bu araştırmada “Aile Katılım Ölçeği” kullanılarak belirlenen velilerin çocuklarının eğitim-öğretim çalışmalarına katılımları ile öğrencilerin performans notları karşılaştırılmıştır. Ayrıca nicel verileri desteklemesi ve derinlemesine bilgi vermesi amacıyla öğretmenler ve velilerle görüşmeler yapılmıştır.

Ailelerin çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım düzeylerini incelendiğinde; velilerin %33.7’sinin düşük katılım düzeyine, %36.4’ünün orta katılım düzeyine ve %30’unun yüksek katılım düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgu

yüksek katılım düzeyine sahip velilerin daha az oldukları şeklinde yorumlanabilir. Kotaman (2008) araştırmasında Türk ana-babaların yüksek sayılabilecek bir katılım düzeyine sahip olduklarını göstermiştir. Bu bakımdan bu bulgu Kotaman'ın (2008) elde ettiği bulgu ile ters düşmektedir. Bunun nedeni her iki araştırmanın evren ve örneklemelerinin farklılığına ve büyüklüğüne bağlanabilir. Kotaman'ın yaptığı araştırmada örnekleme çocuğu ilkököl birinci sınıf ile lise sonuncu sınıf arasında olan 61 veli oluşturmaktadır. Bu araştırmada düşük ve orta düzeyde katılım gösteren velilerin oran olarak daha yüksek oldukları görülmüştür. Kaya (2002) da araştırmasında bu bulguya paralel olarak anne-babaların eğitim kurumuna ilgi ve katılım isteklerinin yüksek olmasına karşın etkinliklere katılım düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Bu araştırmada sosyo-ekonomik düzey ile aile katılım puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortalamalar incelendiğinde bu farkın üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan velilerin lehine olduğu görülmüştür. Bu sonuç bu grupta yer alan velilerin ekonomik olarak daha iyi durumda olmalarına bağlanabilir. Ekonomik olarak daha iyi durumda oldukları için okula daha sık gitmektedirler şeklinde de yorumlanabilir. Alt ve orta sosyo-ekonomik düzeyde bulunan veliler okula her gittiklerinde kendilerinden para isteneceğini düşündüklerinde okula daha az gitmektedir denilebilir.

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinden aldıkları performans görevi notları toplamı ve bu derslerin yılsonu notları toplamı ile ev temelli katılım alt ölçeği puanları ve AKÖ toplam puanları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu derslerin performans görevi notları toplamı ve yılsonu notları toplamı ile okul-aile işbirliği temelli ve okul temelli katılım alt ölçekleri arasında bir ilişki görülmemiştir. Matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerindeki öğrenci başarıları ile ailelerin çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılımı arasında pozitif bir ilişki olduğu ayrıca velilerin özellikle ev temelli katılımı ile öğrencilerin başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. Cotton ve Wiklund (2001), Çelenk (2003a, 2003b), Sirvani (2007), Yıldırım ve Dönmez (2008), ve Kotaman (2008) araştırmalarında aile katılımının öğrencilerin okul başarılarını arttırdığını belirlemişlerdir. Dolayısıyla bu araştırmalara ilişkin bulguların öğrencilerin matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinden aldıkları performans görevi notları toplamı ve bu derslerin yılsonu notları toplamı ile ev temelli katılım alt ölçeği puanları ve AKÖ toplam puanları arasındaki ilişkiyi destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Öğrencilerin başarıları ile özellikle ev temelli katılım alt ölçeği puanları arasında olumlu bir ilişki çıkması, ilköğretim düzeyinde bütün öğretmenlerin eve ödev vermesine (İflazoğlu ve Hizmetçi, 2006), 2005 programı ile birlikte performans görevi notlarının başarı notlarının belirlenmesinde rol oynamasına bağlanabilir. Okul temelli ve okul-aile işbirliği temelli katılım alt ölçekleri ile öğrencilerin başarıları arasında bir ilişki çıkmaması ise velilerin okul etkinliklerine katılmak ve öğretmenle iletişim kurmak için yeterli zaman bulamamaları ve okulu sadece para toplanan yer olarak görmeleri gibi nedenlerden okula gitmek istemelerine bağlanabilir (Cömert ve Güleç, 2004; Çelik,2005).

Bu araştırmada öğretmenlerin tamamı (8) ile velilerin tamamına yakını (13) aile katkısının çocuğun eğitimi açısından çok önemli olduğunu ve çocuğun eğitimi olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Buna göre aile katkısının çocuğun eğitimi açısından

çok önemli olduğunu ve çocuğun eğitimini olumlu etkilediği söylenebilir. Cotton ve Wikeland (2001), da araştırmalarında bu bulguya paralel olarak baskın bir biçimde, aile katılımının çocukların öğrenmesini olumlu yönde etkilediğini ve öğrencinin öğrenmesinde aile katılımını ne kadar fazla olursa, başarıya etkisinin de o kadar olumlu yönde olduğunu ortaya koymuşlardır. Cotton ve Wikeland (2001), aynı zamanda, aile katılımı çocukların eğitimde daha erken başlarsa daha güçlü bir etki bırakacağını göstermiştir. Beydoğan (2006) okulda verilen eğitimin, çocuklarda davranış haline gelip şekillenmesinde, ailenin sağladığı destekleyici eğitimin çocuğun hayatında bütünlük sağlamak açısından oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır. Çocuğun evde ve okulda tutarlı ve birbirine benzer davranış biçimleriyle karşılaşması onun daha sağlıklı bir kişilik gelişim süreci yaşamasını sağlar. Ayrıca aile katılımının çocuğun akademik başarısının arttırdığını ortaya koyan çalışmalar da yapılmıştır. Örneğin, Sirvani'nin (2007) Afrikalı-Amerikalı ve İspanyol-Latin Amerika kökenli lise öğrencilerinde, aile katılımının öğrencinin matematikteki başarısına olan etkisini saptamaya çalıştığı araştırmada aile katılımının deney grubundaki öğrencilerin matematik başarılarını gözle görülür düzeyde arttırdığını ortaya koymuştur.

Bu araştırmada velilerin çoğunluğu (9) ve öğretmenlerin yarısı (4), performans görevinin başarısında velinin de bir takım sorumlulukları olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca veliler çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine katkıda bulunmak için neler yaptıklarına ilişkin ise çoğunlukla “yardım ettiklerini”, “evde ortam hazırladıklarını” “çocuklarıyla konuştuklarını” ve “araç-gereç sağladıklarını” belirtmişlerdir. Dinçer ve Ulutaş (2005) da ev ödevlerinin anne babalara çocuklarının okul hayatıyla ilgilenmeleri için bir fırsat verdiğini ve ailelerin çocuklarına uygun çalışma ortamı hazırlama, gerekli malzemeleri sağlama, istendiğinde yardımcı olma vb. gibi sorumluluklar yüklediğini vurgulamıştır. Çocuklarının evde eğitim-öğretim faaliyetlerine katılmak isteyen veliler, ısı, ışık, ses, mobilya düzeni gibi değişkenleri düzenleyerek çocuğunun ders çalışabileceği bir ortam oluşturur ve ona ödevlerini yapma sürecinde ihtiyaç duyduğunda yardım ederler (Oehm;2009; Gümüseli, 2004). Velilerin çocuklarının eğitimine ve özellikle de performans görevlerine yardım etme konusunda sorumluluklarının farkında oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu (6) okul ile ailenin işbirliği hakkındaki düşüncesini “Gereklidir” ikisi “Önemlidir” diye nitelendirmişlerdir. Öğretmenlerin böyle düşüncelerinin sebebi öğrencinin yaşamında okul ve ailenin önemine inandıkları şeklinde yorumlanabilir. Okula giden öğrencilerin vaktinin bir kısmı evde bir kısmı da okulda geçer. Evde ve okulda farklı doğrularla, farklı değerlerle, farklı tutumlarla ve farklı davranış türleriyle karşılaşan çocuklar çelişki yaşarken; evde ve okulda birbirine yakın doğrularla, değerlerle, tutumlarla ve davranış türleriyle karşılaşan çocuklar çelişkilerden uzak, sağlıklı bir kişilik gelişimine sahip olurlar. İşte bu durum aile ve okulun çocuğun eğitiminde işbirliği yapmaları zorunluluğunu da beraberinde getirir (İnal ve Üstün, 2006; Özdemir, 2007; Işık, 2007). Bu açıklamalar çerçevesinde, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin okul-aile işbirliğinin gerekliliği konusundaki farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan velilerin çoğunluğu da (10) okul-aile işbirliğinin “gerekli” olduğunu belirtmiştir. Velilerin okul-aile işbirliğinin çocuktan haberdar olmayı sağladığını ve çocuğun başarısını arttırdığını düşündükleri görülmüştür. Veli, okul etkinliklerine katıldığında çocuğunun okuldaki yaşamı hakkında bilgi edinme şansı

bulup okulun amaçlarını, işleyişini, kurallarını ve programını öğrenebilir. Ayrıca çocuğunun okul arkadaşları ile ilişkilerinde ya da derslerinde karşılaşacağı başarı ya da başarısızlıklar hakkında bilgi sahibi olabilir (Dönmez ve Yıldırım, 2008). Bu açıklamalar çerçevesinde, bu araştırmaya katılan velilerin de okul-aile işbirliğinin gerekliliği konusundaki farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırmada velilerin çoğunluğunun çocuklarının öğretmeni ile (9) ara sıra, dördünün sık sık ve üçünün de nadiren iletişim kurduğu görülmüştür. Ayrıca velilerin öğretmenlerle iletişim kurmada en çok tercih ettikleri yöntemlerin ise yüz yüze görüşme, veli toplantısına katılma ve telefonla görüşme olduğu görülmüştür. Bu araştırmada velilerin çoğunun öğretmenlerle ara sıra ya da nadiren iletişime girdiklerini belirtmeleri ve en çok yüz yüze görüşmeyi tercih etmeleri Işık'ın (2007) araştırmasında elde ettiği bulgulara paraleldir. Işık (2007) çalışmasında velilerin okul etkinliklerine katılmaya istek duyduklarını ama bu etkinliklere pek katılmadıklarını, öğretmen-veli iletişiminde de en çok yüz yüze görüşme yönteminin kullanıldığını ortaya koymuştur. Yıldırım ve Dönmez (2008) de yüz yüze görüşmenin öğretmen-veli iletişimde en etkili yöntem olduğunu vurgulamıştır. Mcbride, Bae ve Wright (2002), araştırmalarında çok geniş bir yelpazede aile katılım etkinliklerinin yayıldığı ve uygulandığı; öğretmen-veli iletişiminde en çok okul ziyareti, not yazma, telefonla arama ve veli toplantılarının kullanıldığını ortaya koymuştur. Veli toplantısına katılma ve telefonla görüşme konularında elde edilen bulgular da Mcbride, Bae ve Wright'ın (2002) elde ettiği bulgulara benzer özelliktedir.

Bu araştırmada velilerin tamamına yakını (13) çocuklarının okul yaşamını takip ettiklerini ya da takip etmek için gayret gösterdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca veliler çocuklarının okul yaşamını nasıl takip ettikleri ile ilgili olarak düşüncelerini çoğunlukla “çocuğumla arkadaşları ve dersleri ile ilgili sohbet ederim”, “okula gidiş gelişini kontrol ederim” ve “ödevlerini kontrol ederim” diyerek belirtmişlerdir. Buna göre velilerin çocuklarının okul yaşamını takip ettikleri söylenebilir. İlköğretimin ilk aşaması çocuğun toplumsallaşması, aile dışındaki çevreye uyum sağlaması, sosyal iletişim kurma becerisinin geliştirilmesi ve temel bazı bilgilerle donanmasını sağlaması nedeniyle çok kritiktir (Ahioğlu, 2006; Genç, 2005). Bu yüzden velilerin ilköğretim döneminde çocuklarının okul yaşamını yakından takip etmeleri, çocuklarının okulda yaşayabilecekleri olumsuzluklardan haberdar olarak gerekli önlemleri almak istemiş olmalarına dayandırılabilir. Ayrıca veliler aile dışındaki çevreye uyum sağlama sürecinde olan çocuklarını yanlış arkadaşlıklar ve yanlış öğrenmelerden de korumak istemiş olabilirler.

Bu araştırmada öğretmenlerin, velilerin okul etkinliklerine katılımlarından memnun olmadıklarını belirtirlerken velilerin de büyük çoğunluğu (14) okul etkinliklerine katıldıklarını belirtmişlerdir. Velilerin ve öğretmenlerin zıt görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Velilerin görüşüne paralel olarak Smith-Hill (2007), araştırmasında velilerin okulda etkinliklere katılım düzeyinin yüksek olduğunu; Haack (2007) da velilerin okul içindeki ve okul dışındaki etkinliklere katılım düzeyinin yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Buna karşın Kaya (2002) ise öğretmenlerin görüşlerine paralel olarak anne-babaların eğitim kurumuna katılım isteklerinin yüksek olmasına karşın etkinliklere katılım düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koymuştur. Kaya, Dinç ve Cihangir (2006) de öğretmenlerin velilerden okul etkinliklerine daha fazla katılım

göstermelerini beklediklerini göstermiştir ki bu da öğretmenlerin velilerin katılım düzeyinden memnun olmadıklarını gösterir. Bu durum kültürel farklılıklar, dini inançlar anne ve babanın çalışıyor olması, gelir düzeyi, öğretmenin çocuğa ve anne-babaya yaklaşımı... vb. bir çok etmenin okul-aile işbirliğini dolayısı ile de okul-aile işbirliğini sağlamanın bir yolu velilerin okul etkinliklerine katılımını engellemesine bağlanabilir (Moles, 1982).

Bu araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu (6) velilerin kendileri ile iletişimlerini “iyi” olarak nitelendirmiştir. Velilerin öğretmenlerle iletişimlerinde özenli davrandıkları söylenebilir. Işık (2007), veli görüşleri açısından öğretmen-veli ilişkilerin karşılıklı saygı, güven, hoşgörü ve anlayışa dayalı olduğunu, öğretmenlerin aileleri her zaman güler yüzle karşıladığını ve öğretmenlerin ailelerle görüşmek için yeterli zaman ayırdığını ortaya koymuştur. Stout (2009), araştırmasında çocuğun eğitiminde hem veli hem öğretmenin önemli bir yeri olduğu ve öğretmen-veli iletişiminin yüksek düzeyde olduğu ortaya koymuştur. Loughin (2008) ise velilerin öğretmen-veli iletişimini tutarsız ve yetersiz görüldüğünü ortaya koymuştur. Öğretmen-veli iletişiminin yetersizliği; öğretmenlerin aile katılım çalışmalarının önemine ilişkin yeterince bilgi sahibi olmamaları, ailelerin katkısının çocuğun eğitiminde yararlı değil zararlı olacağını düşünceleri, programda aile katılım etkinliklerine yer vermemeleri ve iş stresleri gibi birçok engelden kaynaklanmış olabilir (Beydoğan,2006; Cömert ve Güleç, 2004; Çelik,2005; Moles, 1982; Gümüşeli,2004; Kolay, 2004; Sarıtaş, 2004; Seeley,1989; Şahin ve Ünver, 2005; Tutkun ve Köksal, 2002; Yıldırım ve Dönmez, 2008; Zembat ve Unutkan,1999).

Bu araştırmada altı öğretmen ve dört veli performans görevinin kendisine “araştırma” kavramını çağrıştırdığını belirtirken altı veli de beceriyi arttıran ya da beceri gerektiren bir ödevi çağrıştırdığını belirtmişlerdir. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde performans görevi, programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevler şeklinde tanımlanmıştır (24.12.2003 tarih ve 27090 sayılı Resmi Gazete). Bayrakci, (2007) de performans görevlerinin gerektiğinde aile bireylerinden ya da uzman kişilerden bilgi almayı gerektiren araştırmalar olduğunu vurgulamıştır. Buradan öğretmenlerin ve velilerin performans görevinin ne olduğunu doğru şekilde kavradıkları sonucu çıkarılabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin üçü öğrencilerine ailelerinin yardımını gerektirecek ödevler vermediklerini, üçü bazen verdiklerini bazen de vermediklerini ikisi de ailelerinin yardımını gerektirecek ödevler verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunlukla ailenin yardımını gerektirecek ödevler vermemeye çalıştıkları söylenebilir. Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş (2007) ödevlerden istenen verimin alınmasında iyi bir ev ortamı ve anne-babanın ilgisinin önemini vurgulamışlardır. Aile katılımının da bir parçası olan velinin ev ödevlerine yardımının öğretmenler tarafından tercih edilmemesi, öğretmenlerin öğrencinin aile ve yakın çevrenin haricindeki farklı bilgi edinme yolları aramalarını sağlayarak çocukların kişiliklerinin gelişmesini ve toplum içerisinde sosyalleşmelerini sağlamayı amaçlamalarından kaynaklanmış olabilir (Bayrakci, 2007)



Bu araştırmada öğretmenlerin neredeyse yarısı (3) performans görevi ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulguya paralel olarak; Oehm (2009), ödevlerin matematik dersinde anlamayı arttırdığını, Özben (2006) ödevlerin fen ve teknoloji dersi konularında bulunan kavramların hatırlama ve kavramların ayırt etme seviyelerini artıran bir faktör olduğunu ve Kaplan (2006) da ünitelerin ev ödevi verilerek işlenmesinin öğrencilerin başarılarını, kavram öğrenmelerini ve derse karşı tutumlarını olumlu etkilediğini göstermiştir.

Bu araştırmada öğretmenlerin yarısı (4) performans görevlerinin başarısında öğretmenin sorumluluklarını “rehberlik etme”, “seviyeye uygun ödev verme” ve “değerlendirme” olarak belirtmişlerdir. Oğuz (2008) ilköğretim matematik öğretmenlerinin performans görevlerine ilişkin görüşlerini belirlemeye çalıştığı araştırmasında bu bulgulara uygun olarak öğretmenlerin, öğrencilerin başarı düzeylerini ve içinde yaşadıkları çevrenin koşularını göz önüne alarak performans görevi konularını verdiklerini, performans görevleri uygulanırken rehber konumunda bulduklarını ve değerlendirme aşamasında sonuç kadar süreci de değerlendirmeye kattıklarını ortaya çıkarmıştır. Bayrakci (2007) da performans görevlerinin öğrencilerin seviyelerine uygun ve kısa sürelerde tamamlanacak şekilde verilmeleri gerektiğinin önemini vurgulamıştır. Ayrıca 2006 yılında ölçme ve değerlendirmede dikkat edilecek hususlara ilişkin olarak değiştirilen İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde, performans görevi, öğretmen rehberliğinde yaptırılan ve öğretmenin doğrudan gözlemleri ya da dereceli puanlama ölççeği ile değerlendireceği görevler olarak belirtilmiştir (02/05/2006 tarih ve 20156 sayılı Resmî Gazete). Burada öğretmenlerin performans görevi ile ilgili sorumluluklarının farkında oldukları söylenebilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin tamamına yakını (6) performans görevlerinin yapılma sürecinde “öğrencilerin yapamadıkları şeylerle ilgili soru sorduklarını” belirtmişlerdir. İki öğretmen ise performans görevinin yapılma sürecinde öğrencilere yardımcı olduklarını ve ödev yapılırken gereken uyarı ve hatırlatmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu durum performans görevinin belirli bir zaman diliminde tamamlan, belli bir ön hazırlığı gerektiren, aşamalı olarak gerçekleştirilebilecek ve öğrencilerin üst düzey becerilerini kullanmalarını gerektiren çalışmalar (MEB, 2008) olmasından kaynaklanmış olabilir. Performans görevleri günlük olarak verilen hatırlama ve tekrar ödevlerinden farklı olarak üst düzey beceriler gerektirdiğinden öğrenciler bu süreçte bazen anlamakta ya da çözmekte zorlanacakları problemlerle karşı karşıya gelebilirler. Böyle bir durumla karşılaştıklarında ise soru yöneltecekleri ve yardım isteyecekleri kişi öğretmendir. Öğretmenler bu süreçte öğrenciyi rehber olmalı, yardım etmeli ve gereken yerlerde açıklama yapmalıdırlar (Bayrakci, 2007; 02/05/2006 tarih ve 20156 sayılı Resmî Gazete). Araştırmada elde edilen öğretmenlerin ödev yapılırken anlaşılmayan kısımlarla ilgili uyarı ve hatırlatmada buldukları bulgusuna paralel olarak, İflazoğlu ve Hizmetçi (2006) de araştırmalarında öğretmenlerin açıklama yapmak yerine uyarılarda bulduklarını ortaya koymuşlardır. Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin performans görevini yaparken soru sormaları ve öğretmenlerin de onlara yardım etmelerinin literatüre uygun davranışlar olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada velilerin dördü ve öğretmenlerin üçü performans görevlerinin olumsuz bir yanı olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Velilerin beşi ise performans görevlerinin olumsuz yanları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin üçü de performans görevlerinin velilerin maddi gücünü zorladığı belirtmişlerdir. Turanlı

(2007) ödevlerin yapılması için ihtiyaç duyulan araç-gereçlerin öğrencide olup olmaması veya öğrencinin ödevi kendi başına yapıp yapamayacağıının, ödevin yararlılık düzeyini belirlediğini vurgulamıştır. Yücel (2008) de araştırmasında ödevler yüzünden edinilmiş her hangi bir olumsuz kazanıma rastlamadığını belirtmiştir.

Bu araştırmada performans görevinin başarısını belirlemek için bir değerlendirme yapılmamış ve öğretmenlerin verdikleri performans görevi notu değerlendirmeye alınmıştır. Performans görevinin başarısını değerlendirmek için kontrollü bir uygulama yapılarak, performans görevi başarısını etkileyen etmenler araştırılabilir.

### **Kaynakça**

- Ahioğlu, Ş. (2006). Öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akkaya, M.(2007), “Öğretmenlerin Ve Velilerin Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarına İlişkin Görüşleri”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Bacanlı, H. (1997). *Sosyal İlişkilerde Benlik: Kendini ayarlamının psikolojisi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Bayrakci, Ö. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersindeki araştırma ödevlerinin (etkinlik, performans ve proje) öğrencilerin sosyalleşmesine katkısı. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Beydoğan, Ö. (2006). Ailelerin eğitim sürecine katılımına yönelik modeller ve yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 75–90.
- Boult, B. (2006). *176 ways to involve parents: practical strategies for parenting with families*. California:Corwin Pres Inc.
- Cooper, H. (2001). *The battle over homework: Common ground for administrators, teacher and parents*. California: Corwin Pres Inc.
- Cotton, K. ve Wikelund, K.R.(2001). Parent involvement in education: School improvement research series”. <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/3/cu6.html> (14.12.2009)
- Cömert, D. ve Güleç, H. (2004). Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: Öğretmen- aile - çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, IV(1), 131-145.
- Çelenk,S. (2003a). Okul-aile işbirliği ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 33-39.
- Çelenk,S. (2003b), Okul başarısının önkoşulu:okul-aile dayanışması. *İlköğretim Online Dergisi*. 2(2), 28-34, <http://www.ilkogretim-online.org.tr> (20.01.2006)
- Dinçer, Ç ve Ulutaş, İ (2005), Öğretmenler ve anne babalar ev ödevlerine nasıl yardımcı olabilirler?. <http://www.egitim.com/aile/> (25.08.2009).
- Fantuzzo, J., Tighe, E. ve Childs S.(2000). Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 2(92), 367–376.

- Ganzeboom, H. G., ve Nieuwebeerta, P. (1999). Access to education in six Eastern European countries between 1940 and 1985. Results of a cross-national survey. *Communist and Post-Communist Studies*, 32, 339-357.
- Genç, S. Z.(2005), İlköğretim I. kademedeki okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 227-243.
- Gümüşeli, A.İ.(2004). Ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni*, 2, 14-17.
- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psikososyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1), 125-144.
- Gürşimşek, I. Kefi, S. ve Girgin, G. (2007), “Okulöncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyi İle İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.s.33,181-191.
- Haack, M.K. (2007). Parents’ and teachers’ beliefs about parental involvement in schooling. *Unpublished Doctoral Dissertation*, Presented to the Faculty of, The Graduate College at the University of Nebraska, Lincoln.
- Hizmetçi, S. (2007). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin ödev stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- İflazoğlu, A., ve Hizmetçi, S. (2006). İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin ev ödevleri hakkındaki görüşlerine ilişkin nitel bir çalışma örneği. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Cilt 2, 427-434, Ankara.
- Işık, H. (2007). Okulöncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- İnal, G. ve Üstün, E. (2006). Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımı konusundaki öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Avrupa Birliği Sürecinde Okulöncesi Eğitiminin Geleceği Sempozyumu I.Cilt Bildiri Kitabı, Kıbrıs*.
- Kaplan, B.(2006). İlköğretim 6. sınıf ‘‘yaşamımızı yönlendiren elektrik’’ ünitesinde ev ödevi verilmesinin öğrenci başarısına ve kavram öğrenmeye etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, Ö. M. (2002). Okul öncesi eğitim programlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okulöncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne-baba görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kaya, Ö.M., Dinç, B. ve Cihangir, S.(2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımına yönelik bir model önerisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I.Uluslararası Okulöncesi Eğitimi Kongresi III. Cilt Bildiri Kitabı*. İstanbul: Ya-pa Yayıncılık.
- Kliman, M.(2006). Math out of school: Families’ math game playing at home. *The School Community Journal*, 16(2), 60-90
- Kotaman, H. (2008). .Türk ana babalarının çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılım düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 135-149.
- Kolay, Y. (2004). Okul-aile-çevre iş birliğinin eğitim sistemindeki yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/kolay.html> (15.02.09)

- Loughlin, J. P. (2008). Fostering parental involvement: A critical action research study of title parents' participation in public elementary schools. *Unpublished Doctoral Dissertation*, The Pennsylvania State University The Graduate School College of Education.
- Mcbride B. A, Bae J. H. ve Wright M. S. (2002). An examination of family-school partnership initiatives in rural pre-kindergarden programs. *Early Education & Development*, 13(1),107-128.
- MEB.(2005), *İlköğretim 1-5. sınıf programları tanıtımı el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB.(2008), *İlköğretim bilişim teknolojileri 1, 2 ve 3. basamak öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Moles, O. C. (1982). Synthesis of recent research on parent participation in children's education. *Educational Leadership*,11, 44-47.
- Oehm, J. (2009). The use of varied homework assignments to motivate ninth grade algebra students to complete homework. *Unpublished Masters of Arts*, Curriculum and Instruction Caldwell College, USA.
- Oğuz, Ö. (2008). Matematik dersi performans görevlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özben, B.G. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen bilgisi derslerindeki başarılarına ev ödevi çalışmalarının etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, Ç. (2007). Toplumsal değişme karşısında aile ve okul. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 185-198.
- Resmi Gazete 24.12.2003 tarih ve 27090 sayılı
- Resmî Gazete 02.05.2006 tarih ve 20156 sayılı
- Seeley, D. S.(1989), A new paradigm for parent involvement. *Educational Leadership*, 1, 46-48.
- Sirvani, H.(2007). The effect of teacher communication with parents on students' mathematics achievement. *American Secondary Education*, 36(1), 31-47.
- Smith-Hill, L.(2007). A profound partnership: Parents and schools improving outcomes for students. *Unpublished Doctoral Dissertation*, Willmington College
- Stout, A. (2009). Comparing rural parent and teacher perspectives of parental involvement: A mixed methods study. *Unpublished Doctoral Dissertation*, Walden University College Of Education, USA.
- Şahin, T.F., Ünver, N. (2005). Okulöncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Tebliğler Dergisi (1965), Sayı:1363
- Turanlı, A.S.(2007), Gerçek bir ikilem: Ödev vermek ya da vermemek?. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1,136-154.
- Tutkun, Ö.F. ve Köksal, E.A.(2002). Okul-aile işbirliğinde yeni yaklaşımlar. *Eğitim Araştırmalar*, 8, 216-224.
- Türkoğlu, A., İflazoğlu, A., ve Karakuş, M. (2007), *İlköğretimde ödev*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Yıldırım, C. M. ve Dönmez, B.(2008). Okul -aile işbirliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu örneği).*Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*,7(23),98-115.

- Yıldırım, A ve Şimşek, H.(2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yücel, A. (2008). İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde verilen performans ödevleri hakkında öğretmen-veli öğrenci görüşleri (Konya örneği)", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Zembat, R. ve Unutkan, Ö.(1999). *Okulöncesinde çocuğun sosyal gelişiminde aile katılımının önemi, okulöncesi eğitimde temel konular*. İstanbul: Ya-pa Yayınları  
Turan Ofset

