

VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE VELİ ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE VELİ ÖĞRETMEN İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ*

Mehmet Hilmi KOÇ**

Öz: Bu araştırmanın amacı, veli-öğretmen ilişkisi ölçeğinin geliştirilmesi ve ilkököl velilerinin sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Karma araştırma modeli niteliğinde olan araştırmanın evrenini, İstanbul Çekmeköy İlçesindeki resmi ilkökullarda çocukları eğitim gören veliler oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel kısmına 10 veli katılmıştır. Ölçek geliştirme aşamasında İstanbul Çekmeköy ilçesinde yer alan beş ilkökölde çocukları öğrenim gören 315 veli çalışma grubunu oluşturmaktadır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 63.51'ini açıklayan, iki alt faktörden oluşan 24 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek veli öğretmen ilişkilerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla aynı ilçedeki sekiz ilkökölde çocukları öğrenim gören 473 veliye uygulanmıştır. Yapılan ölçümler sonucunda velilerin öğretmenlerle olan ilişkilerinde, velinin bir işte çalışıp çalışmama durumu ile gelir ve eğitim düzeyi açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Belirli bir süre deneyimi olan öğretmenler ile uzun yıllardır deneyim sahibi olan öğretmenlerin, mesleğe yeni başlayan ve emekliliği yakın öğretmenlere göre, velilerle ilişkilerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Veli İlişkisi, Velinin Öğretmene Yaklaşımı, Öğretmenin Veliye Yaklaşımı, Ölçek Geliştirme.

* Bu çalışma 19-21/10/2017 tarihlerinde Ankara'da düzenlenen EYFOR-8'de (Uluslararası Eğitim Yönetimi Formu) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Dr.; İstanbul Büyükşehir Belediyesi, İç Denetim Birim Başkanlığı, İç Denetçi, İstanbul, kocmehmethilmi@gmail.com
ORCID NO: 0000-0001-6259-173X, Makale Geliş Kabul Ediliş Tarihi: 05.09.2017-03.01.2018.

DEVELOPMENT OF THE PARENT-TEACHER RELATIONSHIP SCALE IN ACCORDANCE WITH THE PARENTS' VIEWS AND ANALYSIS OF THE PARENT-TEACHER RELATIONSHIP*

Mehmet Hilmi KOÇ**

Abstract:

The purpose of this study is to develop the parent-teacher relationship scale and to examine the relationship of primary school parents with classroom teachers according to different variables. Population of this study, which is a mixed research model, is composed of the parents whose children are studying at official primary schools in the district of Cekmekoy in Istanbul. 10 parents have participated in the qualitative part of the study. 315 parents whose children are studying in the five primary schools located in the district of Çekmeköy in Istanbul constitute the parent study group during the scale development phase. Following explanatory and confirmatory factor analysis, an assessment instrument of 24 items consisting of two sub-factors explaining 63.51% of the total variance was developed. With the purpose of studying parent-teacher relationships according to different variables, the scale was applied to 473 parents whose children studied in eight primary schools in the same district. As a result of these measurements performed, there is not a significant difference regarding the parents' being employed or not and their education levels in the parent-teacher relationships. The relations with parents of teachers who have an experience covering a certain period and teachers who have an experience covering many years were found to be at a higher level compared to teachers who are new in their careers or teachers who are near retirement.

Keywords: Teacher Parent Relationship, Parent's Approach to Teacher, Teacher's Approach to Parent, Scale Development

Giriş

İnsanın temel ihtiyaçlarından birinin iletişim olduğu söylene de esas olan ilişkidir. İlişki gereksinimi insanın temel gereksinimlerindedir. İletişim bu ilişkiyi sağlayan

* This study was presented orally at the EFOR-8 (International Education Management Forum) held in Ankara between 19-21/10/2017.

** Dr., Internal Auditor, Metropolitan Municipality of Istanbul, Internal Audit Department, Istanbul.

◆ Mehmet Hilmi Koç

önemli araçlardan birisidir (Kaya, 2014). İmamoğlu ve Aydın'a (2009) göre, iki ya da daha fazla insan arasında gelişen, tanışıklıktan samimiyete kadar farklı yoğunlukta yaşanan, karşılıklı duygusal etkileşim ve davranımlara ilişki denir. Kişiler arası ilişkilerde açık, saygılı, rasyonel olma gibi olumlu tarzlar insanların birbirini daha iyi anlamalarını sağlar. Diğer taraftan küçümseyici, saygısız, saldırgan ilişki tarzları ise doğru ve sağlıklı iletişimin oluşmasını engeller (Aydın, 1996).

Bugünün eğitim anlayışında, ebeveynler ve öğretmenlerin çocuğun eğitim deneyimlerini iyileştirmek için birlikte çalışmaları önemlidir (Grolnick ve Slowiaczek, 1994). Öğrenme topluluğu olarak okulların gelişmesinde öğretmen-veli ilişkisinin geliştirilmesi hayati öneme sahiptir (Graham-Clay, 2005). Çocuklarının öğretmenleri ile olumlu ilişkiler içinde olan ebeveynlerin okulla iletişim kurma olasılıkları daha yüksektir. Tersine, okul ve öğretmen ile olumsuz etkileşime giren ebeveynlerin, okulla ilgili kötü duygular yaşadıkları ve okulla iletişime geçme veya okul aktivitelerine katılma olasılıklarının düştüğü görülmektedir (Gutman ve McLoyd, 2000). Veli-öğretmen ilişkisinin pozitif olması, öğrencinin başarılı olması açısından da son derece önemlidir (Hill ve Taylor, 2004).

İyi bir ebeveyn öğretmen ilişkisinin işlevi, öğretmenlerin, çocukların performansına ilişkin durum raporlarını ailelerine iletmede kullandıkları bir araçtan çok daha fazlasıdır (Loughran, 2008, s. 35). Öğretmen veli arasındaki iletişim tek yönlü olabileceği gibi çift yönlü de olabilir (Berger, 1991). Öğretmen ebeveynlerle bilgi paylaşımını en üst düzeye çıkarmak için her iki yaklaşımı da en üst düzeyde kullanabilmelidir (Graham-Clay, 2005). Bu iki yaklaşım öğretmene, velinin ev ortamında çocuğunun eğitimine aktif katılımını destekleyen ve davet eden bir mekanizma sağlar. Ayrıca sınıf içi öğrenme faaliyetleri ile evde öğrenme faaliyetleri arasındaki bağlantı bu sayede sağlanabilir (Loughran, 2008).

Eğitimde başarıyı artırmak için kaliteli veli-öğretmen ilişkilerinin faydaları belirlenmiştir (Clarke, Sheridan ve Woods, 2009). Aslında veli-öğretmen ilişkisinin kalitesinin, sadece ilişkinin sıklığı ve miktarından daha çok öğrencinin başarısını ve olumlu davranışlarını artırma miktarı açısından çok daha önemli olduğu düşünülmektedir (Patrikakou ve Weissberg, 2000). Hughes ve Kwok (2007) velinin okula katılımının kalitesinden ziyade, veli öğretmen ilişkisinin kalitesinin daha önemli olduğunu belirtmektedirler. Veli ve öğretmen arasındaki yüksek kaliteli ilişkiler, çocukların akademik, sosyal ve duygusal düzeylerinin artacağına belirtisi olmaktadır (Hughes ve Kwok, 2007; Izzo, Weissberg, Kaspro ve Fendrich, 1999). Yüksek kaliteli ebeveyn-öğretmen ilişkilerinin çocuklara sağladığı avantajlara rağmen, anne babanın bu tür ilişkiler kurma motivasyonları konusunda çok az şey bilinmektedir (Kim, Sheridan, Kwon ve Kozio, 2013, s. 2).

Yüksek kaliteli ebeveyn öğretmen ilişkileri çocukları çeşitli yönlerden etkilemektedir. Birincisi, yüksek kaliteli ebeveyn-öğretmen ilişkisi akademik yeterlilik, akademik

ilerleme, not ortalaması ve test başarıları da dahil çocukların akademik çalışmalarıyla ilişkilidir. İkincisi, akran grubunda artan işleyişin yanı sıra toplumsal yetkinliğe de yansıyan çocukların sosyal becerileri ile ilişkilidir. Üçüncüsü, utangaçlık ve kaygı gibi duygusal zorlukları içeren davranışlar ve sosyal endişelerle ilişkilidir. En önemlisi, çocukların işleyişi üzerindeki bu tür etkilere, çocuklara yönelik ebeveyn duyarlılığı ve ebeveynlerin akademik katılımı sağlandıktan sonraki süreçte bile karşılaşılabılır (Kim ve diğerleri, 2013, s. 2).

Velileri etkili bir şekilde eğitim sürecine dahil eden öğretmenlerin, öğretmen yetkinliği ve kişiler arası beceriler açısından hem velileri hem de okul müdürleri tarafından daha iyi oldukları değerlendirilmiştir (Epstein, 1986; Epstein ve Dauber, 1991). Öğretmenin uygulamada, veli katılımını sağlamak için maksimum işbirliği içinde bulunması ve veli ile arasındaki minimum çatışma, velide öğretmenin mesleki uzmanlığının yüksek olduğu izlenimi oluşturur (Epstein, 1986). Velinin, öğretmen ile olan ilişkisinin şeklinin oluşturduğu perspektif, sadece öğretmen hakkındaki inancıyla sınırlı kalmayıp, bir bütün olarak okul kalitesi hakkında da görüşlerini şekillendirir (Witmer, 2007, s. 225).

Türkiye’de, gerek devlet, gerek özel okullarda velilerin okul ile ilişkileri seyrek (Açıkalın, 1989). Ülkemizde öğretmen ile veli arasında planlı bir ilişkinin varlığından söz edilemez (Aslan, 1984). Veliler öğretmenle iletişim kurmaya istekli olmalarına rağmen öğretmenler velilerin bu istekliliğini yeterince algılayamamaktadırlar (Açıkalın, 1989; Gökçe, 2000). Okul ile veli arasında iş birliğine dayalı çalışmaların daha sağlıklı gerçekleşebilmesi için okul ve veli arasında sağlam bir iletişim kurulması gerekmektedir (Işık,2007). Kıranşal’a (2007) göre, veliler öğretmenlerle yeterli düzeyde iletişim sağlayamamaktadırlar. Oysa Öğretmenin öğrencisi için elinden gelen en iyisini yapabilmesi, veli ile arasında kurduğu ilişkinin kalitesine bağlıdır (Loughran, 2008).

Az sayıda araştırma, veli-öğretmen arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin kalitesini incelemiştir (Kim ve diğerleri, 2013). Velinin öğretmenle olan ilişkisinin, gerek öğrencinin akademik başarısını, sosyal becerisini ve kaliteli ilişkiler geliştirmesini etkilemesi açısından gerekse velinin okula olan olumlu ya da olumsuz bakış açısının şekillenmesi açısından önemli olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın amacı (i) veli öğretmen ilişkilerini veli bakış açısıyla ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Ayrıca; ilkökul velilerinin sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerinin (ii) velinin bir işte çalışıp çalışmama durumu, (iii) velinin eğitim düzeyi, (iv) velinin gelir düzeyi ve (v) öğretmenlerin mesleki deneyim düzeyleri açısından farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi de amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmada karma yöntem deseni kullanılmıştır. Karma yöntem, bir çalışmada nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirilme olarak tanımlanabilir (Creswell, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 1998; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Araş-

◆ Mehmet Hilmi Koç

tırmada karma yöntemin “geliştirme” özelliği ön plana çıkmaktadır. Greene, Caracelle ve Graham’a (1989) göre, karma yöntem kullanılarak bir yöntemin diğer yöntemi geliştirmesi sağlanabilir. Bu araştırmada da nitel yöntemle elde edilen veriler nicel yöntemin veri toplama aracının geliştirilmesinde kullanılmıştır. Araştırmada yöntem olarak sıralı araştırmacı desen kullanılmıştır (Creswell, 2003; Morse, 2003). Bu yöntemde önce nitel veriler toplanıp analiz edilir, bunu nicel veri takip eder. Araştırmada nitel çalışma pilot amaçlı önce yapılmış ve geniş çaplı bir ölçeğin oluşturulmasına hizmet etmiştir. Morse (2003) hangi yöntemin baskın olduğunu büyük harfle ve yöntemin sırasını ok işaretiyle göstermektedir. Bu araştırmada nicel yöntem daha baskındır. (nitel>NİCEL).

Nitel Desen

Araştırmanın birinci aşamasında nitel desenden yararlanılmıştır. Araştırmada velilerin öğretmenlerle olan ilişkileri hakkında detaylı bilgi elde etmek için fenomenoloji deseni kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Fenomenoloji günlük yaşamda bir olayın nasıl geliştiğini analiz etmemizi ve bu analizler sonucunda olayları değerlendirebilecek temel bakış açıları kazanabilmemizi sağlar (Ashworth ve Lucas, 1998). Araştırmada fenomenoloji deseni kullanılarak, veli-öğretmen ilişkilerini velilerin algıları ve deneyimleri ile ortaya koymak amaçlanmıştır

Nitel çalışma grubu: Nitel araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 ilkbahar döneminde İstanbul ili Çekmeköy ilçesindeki iki ilkokulda çocukları öğrenim gören 10 veli oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem olarak amaçlı örnekleme yöntemi ve strateji olarak maksimum çeşitlilik stratejisi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik stratejisinde amaç evrene genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ne tür ortaklıkların, benzerliklerin veya farklılıkların olduğunu ortaya çıkarmaktır. Maksimum çeşitliliği sağlamak için, çocukları ilkokulun farklı şubelerinde okuyan veliler ile görüşme yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmaya katılan velilerin 7’si kadın, 3’ü erkektir. Araştırmaya katılan her veliye “V1” ile “V10” arasında bir rumuz verilmiştir.

Veri toplama aracı: Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Her bir katılımcı ile birebir görüşme yapılmış ve kararlaştırılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

Verilerin toplanması ve analizi: Veriler 2017’nin Mart ayında toplanmıştır. Velilerin tümü ile birebir görüşme yapılmıştır. Görüşmeler, yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz-yüze yapılmıştır. Görüşmelerin tamamı kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Verilerin analizinde “içerik analizi” kullanılmıştır. İçerik analizinin yapılmasında NVIVO 11 nitel veri analizi programından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde iki uzmandan geri bildirim alınmıştır.

Nicel Desen

Araştırmanın nicel kısmında, öncelikle ölçek geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin geliştirilebilmesi için geçerlik ve güvenilirlik işlemleri gerçekleştirilmiştir. Ölçek geliştirildikten sonra, ilkökul velilerinin sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerini çeşitli değişkenler açısından ortaya koyabilmek için ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İki veya daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçladığımızda ilişkisel tarama modelini kullanırız (Karasar, 2016).

Nicel çalışma grubu: Nicel araştırmada 2016-2017 Eğitim Öğretim yılı Bahar Yarıyılında İstanbul Çekmeköy ilçesinde bulunan 19 ilkökulda çocukları eğitim gören 3569 veli evren olarak belirlenmiştir. Açıklayıcı faktör analizi geliştirilmesi aşamasında söz konusu evrenden beş resmi ilkökul kura ile örneklem olarak belirlenmiştir. Seçilen beş ilkökulda çocukları eğitim gören 948 veliye anket gönderilmiş ve ankete cevap veren 315 velinin verdikleri cevaplar değerlendirmeye alınmıştır. Açıklayıcı faktör analizinden sonra geliştirilen ölçek, doğrulayıcı faktör analizi uygulamak ve velilerin sınıf öğretmenleri ile olan ilişkilerini çeşitli değişkenler açısından incelemek için aynı evrene tekrar uygulanmıştır. Yukarıdaki evrenden sekiz resmi ilkökul kura ile seçilmiştir. Seçilen sekiz ilkökulda çocukları eğitim gören 2054 veliye anket gönderilmiş ve bunlardan 527'si ankete cevap vermişlerdir. Anket maddelerini eksik veya hatalı dolduranlar düşüldükten sonra geriye kalan 473 velinin araştırma anketine verdikleri cevaplar değerlendirmeye alınmıştır. İkinci uygulamada yer alan katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Velilerin demografik özellikleri

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde	Öğr. Mesleki Deny.	Frekans	Yüzde
İlkokul	104	22	Az deneyimli	35	7,4
Ortaokul	77	16,3	Belli Bir Den.Sahip	182	38,5
Lise	167	35,3	Uzun Yıllardır Öğr.	203	42,9
Üniversite	125	26,4	Emekliliği Yakın	53	11,2
Gelir Durumu	Frekans	(%)	Çalışma Durumu	Frekans	(%)
Dar Gelirli	67	14,2	Çalışıyor	121	25,6
Orta Gelirli	379	80,1	Çalışmıyor	352	74,4
Yüksek Gelirli	27	5,7			

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin eğitim düzeylerinin, en yüksekten en düşüğe doğru, lise, üniversite, ilkökul ve ortaokul şeklinde olduğu; büyük çoğunluğunun orta gelir düzeyine sahip olduğu ve yaklaşık $\frac{3}{4}$ 'ünün bir işte çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin ne kadar olduğu katılımcı görüş-

◆ Mehmet Hilmi Koç

lerine göre belirlenmiştir. Buna göre veliler, çocuklarını okutan sınıf öğretmenlerinin %7,4'nün az deneyimli, %38,5'nin belli bir deneyime sahip, %42,9'nun uzun yıllardır öğretmen ve %11,2'sinin emekliliği yakın öğretmenlerden oluştuğunu kendi görüşlerine göre belirtmişlerdir.

Çalışma grubundaki sayıların belirlenmesinde Kline'nin (1994) verdiği kriter dikkate alınmıştır. Kline (1994), güvenilir faktörler çıkarmak için 200 kişilik örneklem grubunun yeterli olacağını ancak örneklem gruplarının daha büyük olmasının daha iyi sonuçlar alınmasını sağlayacağını söylemektedir.

Ölçeğin geliştirilmesi: Veli Bakış Açısıyla Veli Öğretmen İlişkisi Ölçeği'nin (VBAVÖİÖ) geliştirilmesi sürecinin ilk aşamasında, nitel bulgularından yararlanılarak ölçek deneme formu için madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulurken alanyazında kullanılan ölçekler ve kavramlaştırmalardan da yararlanılmıştır (Özyürek, 1983; Epstein, 1986; Açıkalin, 1989; Vickers ve Minke, 1995; Kohl ve Lengua, 2000; Loughran, 2008; Majerus, 2011). Bu şekilde 59 maddeden oluşan bir madde havuzu elde edilmiştir.

İkinci aşamada ölçeğin kapsam geçerliğini sağlamaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Ölçeğin taslak formunda yer alan maddelerin ölçülmek istenilen amaca uygunluğunu, 2 ölçme değerlendirme uzmanı, 3 eğitim yönetimi uzmanı ve 2 okul müdüründen oluşan toplam yedi uzman incelemiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddeler düzenlenirken, 12 madde ölçekten çıkarılmış ve 47 maddelik deneme formu elde edilmiştir.

Verilerin toplanması: Ölçek geliştirme aşamasındaki veriler 2017 Nisan ayında toplanmıştır. Ölçek geliştirme formunu katılımcılar 10-15 dakika içerisinde doldurmuşlardır. Ölçek geliştirildikten sonraki form ise 2017 Mayıs ayı içerisinde uygulanmıştır. Katılımcıların kesinleşmiş formu doldurmalarının 5-10 dakika sürdüğü görülmüştür.

Verilerin analizi: Ölçek geliştirme sürecinde elde edilen verileri analiz etmek için SPSS 22 ve AMOS 23 paket programları kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi (AFA ve DFA) yapılarak tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak için, madde toplam korelasyonları, alt-üst grup ortalamaları t testi ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır.

Velilerin sınıf öğretmenleriyle ilişkilerinin çeşitli değişkenlerle incelenmesi aşamasında elde edilen bulguların değerlendirilmesinde, SPSS 22 programı kullanılmıştır. "VBAVÖİÖ"nün alt boyutlarında çalışma durumu, eğitim durumu, gelir durumu ve öğretmenin mesleki deneyimi değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği bağımsız gruplar t-testi ve One-Way Anova ile test edilmiştir. Ayrıca farklılığa neden olan grubu tespit etmek için Scheffe testi yapılmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, nitel bulgular, ölçeğinin geliştirilmesine ilişkin bulgular ve velilerin sınıf öğretmenleri ile olan ilişkilerine dair bulgular yer almaktadır.

Nitel Bulgular

Velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulguların içerik analizinin yapılması sonucunda iki ana tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan birincisi “öğretmenin veliye yaklaşımı” olarak isimlendirilmiştir. Öğretmenin veliye yaklaşımı temasının kodları ve frekansları Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2. Öğretmenin veliye yaklaşımı temasına ilişkin alt temalar ve frekanslar

Ana tema	Alt temalar	F
Öğretmenin Veliye Yaklaşımı	Güven Oluşturma	10
	İşbirliğine açık olma	10
	İletişim Kurma	8
	Geri bildirimde bulunma	7
	Değer Verme	7
	Empati Kurma	4
	Bariyer Oluşturma	3
	Yardımcı olma	3

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenin veliye yaklaşımı temasının, “güven oluşturma”, “işbirliğine açık olma”, “iletişim kurma”, “geri bildirimde bulunma”, “değer verme”, “empati kurma”, “bariyer oluşturma” ve “yardımcı olma” şeklinde sekiz alt temada toplandığı görülmektedir. Öğretmenin veliye yaklaşımı temasına ilişkin katılımcı görüşlerinin bir bölümü aşağıda yer almaktadır.

“Öğretmenimiz benimle konuşurken incitici olmamaya çalışır. Onun yanında kendimi değerli hissedirim. Bana bu hissi verecek bir yaklaşım sergiler...”V3

“... hocamız diğer velilerle de benimle olduğu kadar diyalog içindedir. Her veliye eşit yaklaştığını söyleyebiliriz. Bilinmesi gereken konularda bütün velileri bilgilendirmek için azami gayret gösterir. Sosyal medya üzerinden de iletişim kurarız”V6

“Herhangi bir sorun yaşadığımızda bize destek olur. İdareyle bir problemimiz mi var? Hemen yardımcı olmaya çalışır” V8

Veli ile yapılan görüşmeler sonucunda oluşturulan diğer tema “velinin öğretmene yaklaşımı” temasıdır. Velinin Öğretmene yaklaşımı temasının kodları ve frekansları Tablo 3’de sunulmaktadır

Tablo 3. Velinin öğretmene yaklaşımı temasına ilişkin alt temalar ve frekanslar

Ana tema	Alt temalar	F
Velinin Öğretmene Yaklaşımı	Değer Verme	10
	İletişim Kurma	8
	Saygı gösterme	7
	Duygularını ifade edebilme	6
	Danışma	4

Tablo 3 incelendiğinde velinin öğretmene yaklaşımı temasının, “değer verme”, “iletişim kurma”, “saygı gösterme”, “duygularını ifade edebilme” ve “danışma” şeklinde beş alt temada toplandığı görülmektedir. Velinin öğretmene yaklaşımı temasına ilişkin katılımcı görüşlerinin bir bölümü aşağıda yer almaktadır.

“Çocuğumun gelişimi ile ilgili neler yapmam gerektiğini öğretmenimize sorarım. Onunla istişare ederim. Onun fikirleri benim için önemlidir...” V1

“Bir veli olarak öğretmene saygı gösterilmesini son derece önemsiyorum. Öğretmenlik gerçekten zor bir meslek. Onunla karşılaştığımda merhabalaşır, halını hatırlarım.” V5

“...Çocuğumun durumu hakkında bilgi alırım. Yaptığı güzel çalışmalardan dolayı kendisine teşekkür ederim. Çünkü çocuğumun üzerinde emeği çok fazla...” V10

Veli Bakış Açısıyla Veli-Öğretmen İlişkisi Ölçeğinin Geliştirilmesine İlişkin Bulgular

“VBAVÖİÖ”nün geliştirilmesi aşamasında açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ile geçerlilik ve güvenilirlik analizi çalışmaları yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi: VBAVÖİÖ’nün yapı geçerliliğinin incelenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Öncelikle verilerin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi amacıyla Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Bartlett’s Sphericity testi uygulanmıştır. KMO katsayısı .955 ve Bartlett’s Sphericity sonuçlarının ($\chi^2=7317,079$ $p<.01$) şeklinde çıkması veri setinin faktör analizi yapılmasına elverişli olduğunu göstermektedir (Tavşancıl, 2010, s. 50).

Açımlayıcı faktör analizi yapıldıktan sonra faktör yükü .40’ın altında yer alan ve iki faktöre giren madde faktör yükleri arasındaki fark .10’dan küçük olan 18 madde sırayla ölçekten çıkarılmış ve her defasında analiz tekrarlanmıştır. Ölçek faktörlerinin belirlenmesinde özdeğeri 1’den büyük faktörlerin dikkate alınması sonucunda maddelerin iki faktör altında toplandığı görülmüştür (Büyüköztürk, 2010). Ölçekte yer alan 29 maddeye ilişkin faktör yükleri Tablo 4’de yer almaktadır.

Tablo 4. Ölçek maddelerinin faktör yükleri

Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Madde No	Faktör 1	Faktör 2
14	.84		20	.72	
11	.83		43	.71	
5	.81		27	.69	
12	.81		29	.69	
23	.81		33	.69	
4	.80		38		.69
22	.80		42		.69
13	.79		47	.69	
17	.77		9	.67	
24	.76		21	.67	
39		.76	41	.67	
2		.75	31	.66	
46	.75		40	.66	
6	.74		10	.60	
1	.72				

Tablo 4 incelendiğinde birinci faktörün faktör yükü .60 ve .84 arasında değişen 25 maddeden, ikinci faktörün ise faktör yükü .69 ve .76 arasında değişen 4 maddeden oluştuğu görülmektedir. Birinci ve ikinci faktörde yer alan maddeler ve alan yazında yapılan çalışmalar dikkate alınarak faktörler isimlendirilmeye çalışılmıştır. Birinci faktörde “çocuğumun sınıf öğretmeni öneri ve şikayetlerimi dikkate alır”, “benimle konuşurken incitici olmamaya dikkat eder” ve “sorunların çözümünde veli işbirliğinin önemine inanır” şeklinde öğretmenin veliye karşı iletişiminde takındığı tavır ile ilgili maddeler bulunduğu görülmektedir. Bu doğrultuda birinci faktör “öğretmenin veliye pozitif yaklaşımı” şeklinde isimlendirilmiştir. İkinci faktördeki maddeler incelendiğinde ise “çocuğumun öğretmenine üzüldüğümde söylerim” ve “çalışmalarını beğendiğimde teşekkür ederim” gibi velinin öğretmenle nasıl bir ilişki kurduğunu ortaya koyan maddeler bulunmaktadır. Buna göre ikinci faktör “velinin öğretmene pozitif yaklaşımı” şeklinde isimlendirilmiştir.

Faktörlerden birincisi olan “öğretmenin veliye pozitif yaklaşımı” faktörünün öz-değeri 16,84 ve ikinci faktör olan “velinin öğretmene pozitif yaklaşımı” faktörünün öz-değeri 1,57 olup iki faktörün toplam varyansın %63,51’ni açıkladığı aşağıda Tablo 5’te görülmektedir.

Tablo 5. Ölçekteki faktörlere ait özdeğer ve varyans değerleri

Faktör	Özdeğer	Varyans (%)	Kümülatif (%)
1	16,84	58,08	58,08
2	1,57	5,43	63,51

Güvenirlilik çalışmalarına ilişkin analizler: Geliştirilen ölçeğin her bir maddesinin madde toplam korelasyonu ve alt-üst grup ortalamaları t testi yapılarak analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir. Ölçekteki maddelerin madde-toplam korelasyon değerleri 0,47 ile 0,85 arasında değişmektedir. Büyüköztürk’e (2010) göre, maddelerin ölçekten çıkarılmaması için ölçekteki her bir maddenin madde-toplam korelasyon değerinin 0,30’dan daha yüksek çıkması gerekmektedir.

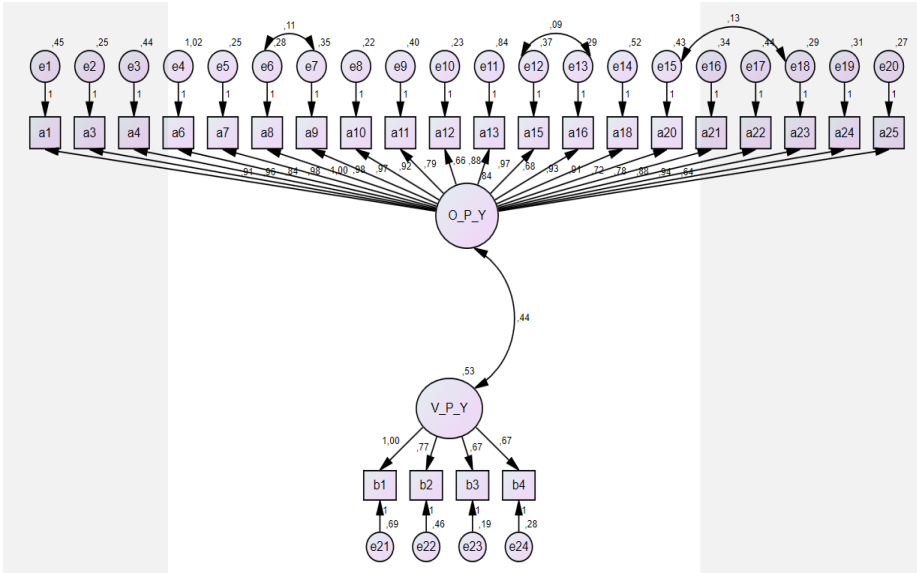
Tablo 6. Maddelerin madde-toplam korelasyonları ile alt-üst grup ortalamalar arası t-testi sonuçları

Mad. No	R (mad. top. k.)	t (alt%27 üst%27)	Mad. No	r (mad. top. k.)	T (alt%27 üst%27)
14	.85	17,22	33	.81	12,58
11	.85	12,35	27	.83	15,43
23	.83	18,58	29	.78	17,80
12	.85	14,17	47	.73	10,91
5	.85	17,01	21	.68	25,70
4	.83	18,75	9	.70	26,48
22	.84	18,16	41	.73	14,37
13	.83	16,79	40	.75	10,69
17	.74	16,44	31	.77	15,75
24	.76	14,21	10	.68	21,93
46	.84	17,22	39	.52	9,35
6	.76	15,97	2	.47	17,91
1	.84	18,83	42	.51	9,22
20	.77	18,45	38	.47	14,20
43	.85	15,34			

Tablo 6’da VBAVÖİÖ’yü oluşturan 29 maddenin madde ayırt edicilik özelliklerini ortaya koyabilmek amacıyla, 315 velinin ölçekten aldıkları toplam puanlar küçükten büyüğe doğru sıralanmıştır. Alt ve üst gruplar içinde bulunan katılımcıların toplam

puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda %27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklara ilişkin t değerlerinin 9,35 ile 26,48 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu karşılaştırmada bütün maddelerin $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenirlik analizi için 315 veliye uygulanması ile elde edilen Cronbach's Alpha değeri birinci faktördeki maddeler için 0,97, ikinci faktördeki maddeler için 0,75 ve ölçeğin tüm boyutları için (29 madde) Cronbach's Alpha katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur.

Doğrulayıcı faktör analizi: Açımlayıcı faktör analizinden sonra "VBAVÖİÖ" Çekmeköy ilçesindeki sekiz ilköğretim okulunda öğrenim gören 473 veliye uygulanarak ölçeğin ikili faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda yer alan modifikasyon önerileri doğrultusunda, a2, a5, a14, a17 ve a19. maddelerin çıkarılmasına; a8 ve a9, a15 ve a16, a20 ve a23. maddeler arasında modifikasyon yapılmasına karar verilmiştir. Yapılan modifikasyonların uyum indekslerine anlamlı düzeyde katkı sağladıkları görülmüştür ($p < .05$). Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum indeksleri [$\chi^2_{(248)} = 675,150, p < 0.01$], $\chi^2/sd = 2.72$, RMSEA = .074, GFI = .85, AGFI = .83, PGFI = .71, NFI = .90, RFI = .88, IFI = .93, TLI = .93, CFI = .93, PNFI = .88, PCFI = .84 olarak bulunmuştur.. Sonuç olarak, ölçeğin iki faktörlü yapısının doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulandığı, başka bir ifadeyle kabul edilebilir bir uyum düzeyine sahip olduğu görülmüştür (Hu ve Bentler, 1999).



Şekil-1. Veli bakış açısıyla veli öğretmen ilişkisi ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına ilişkin standardize edilmiş çözümleme değerleri.

◆ Mehmet Hilmi Koç

Ölçeğin 473 veliye uygulanması ile elde edilen Cronbach's Alpha değeri birinci faktördeki maddeler için 0,97 ikinci faktördeki maddeler için 0,80 ve ölçeğin tüm boyutları için (24 madde) Cronbach's Alpha katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur. Ölçeğin son hali Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Veli bakış açısıyla veli-öğretmen ilişkisi ölçeği

M. No	Faktör-1'in Ölçek Maddeleri (Öğretmenin Veliye Pozitif Yaklaşımı)
1	Öneri ve şikayetlerimi dikkate alır.
2	Sorunlar karşısında tatmin edici çözümler üretir.
3	Samimi davranır.
4	Çocuğumun okuldaki davranışları ile ilgili düzenli geri bildirim sağlar.
5	Başka bir öğretmenle veya idareyle problem yaşadığımızda arabuluculuk rolünü üstlenir.
6	Çocuğuma adil davranır.
7	Veli işbirliğini sağlamak için anlamlı yollar ve esnek seçenekler sunar.
8	Benim ihtiyaçlarımı, fikrimi ve bakış açımı anlamaya çalışır.
9	Bir sorun olduğunda suçlayıcı değil, yapıcı bir dil kullanır.
10	Sorunların çözümünde veli işbirliğinin önemine inanır.
11	Bana saygı gösterir.
12	Bir şeyler iyi gitmediğinde onu düzeltmek için çaba sarf eder.
13	Öğretmenlikle ilgili beklentilerimi karşılıyor.
14	Aramızda güvene dayalı bir ilişki vardır.
15	Herhangi bir konuyu konuşurken kendimi rahat hissediyorum.
16	İletişimde birbirimizi anladığımızı hissederim.
17	Çocuğumun eğitimi konusunda güvenirim.
18	Beni anladığını düşünüyorum.
19	Çocuğumu her yönden benimle birlikte inşa etme çabası ve arzusu vardır.
20	İletişimde kullandığı dil anlaşılır.

M. No	Faktör-2'nin Ölçek Maddeleri (Velinin Öğretmene Pozitif Yaklaşımı)
1	Üzüldüğümde söylerim.
2	Soru sormaya çekinmem.
3	Memnuniyetimi söylerim.
4	Çalışmalarını beğendiğimde teşekkür ederim.

Velilerinin Sınıf Öğretmenleri İle İlişkilerine Dair Bulgular

Veliler sınıf öğretmenleri ile olan ilişkileri velilerin çalışma, eğitim ve gelir düzeyi ile çocuklarının sınıf öğretmenin mesleki deneyimi değişkenleri açısından incelenmiştir. Velilerin sınıf öğretmenleri ile olan ilişkilerine dair betimsel istatistikler Tablo 8’de sunulmuştur. VBAVÖİÖ’nün aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde şu değerlendirme aralıkları esas alınmıştır: “1.00-1.79 = Kesinlikle Katılmıyorum”, “1.80 – 2.59 = Katılmıyorum”, “2.60 – 3.39 = Kararsızım”, “3.40 – 4.19 = Katılıyorum”, “4.20 – 5.00 = Kesinlikle Katılıyorum”.

Tablo 8. Veli bakış açısıyla veli-öğretmen ilişkisi ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler

Faktörler	N	\bar{X}	Ss
Faktör 1	473	4,23	,93
Faktör 2	473	4,42	,81
Toplam	473	4,25	,88

Katılımcıların “VBAVÖİÖ”ne verdikleri cevaplar Tablo 8’de incelendiğinde, ölçekte yer alan iki boyutun da aritmetik ortalamalarının “kesinlikle katılıyorum” aralığında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre ilkökul velilerinin sınıf öğretmenlerinden oldukça memnun oldukları ve aralarındaki ilişkinin düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir.

Velilerin bir işte çalışıp çalışmama durumlarının, öğretmenlerle olan ilişkilerine etkisinin nasıl olduğu dair bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Velilerin bir işte çalışıp çalışmamasının öğretmenlerle olan ilişkilerine etkisine ilişkin t testi sonuçları

Faktörler	Çalışma Durumu	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Öğretmenin Veliye Pozitif Yaklaşımı	Çalışıyor	121	4,25	,78	471	,35	,72
	Çalışmıyor	352	4,22	,98			
Velinin Öğretmene Pozitif Yaklaşımı	Çalışıyor	121	4,46	,72	471	,59	,55
	Çalışmıyor	352	4,41	,84			

◆ Mehmet Hilmi Koç

Tablo 9 incelendiğinde, velilerin çalışma değişkeninin veli bakış açısıyla veli öğretmen ilişkilerinde hem öğretmenin veliye pozitif yaklaşımı [$t_{(471)} = ,35$; $p > .05$] ve hem de velinin öğretmene pozitif yaklaşımı [$t_{(471)} = ,59$; $p > .05$] boyutları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin hem çalışan ($\bar{X} = 4,25$), hem de çalışmayan ($\bar{X} = 4,22$) velilere pozitif bir yaklaşım sergilediği ve buna karşılık hem çalışan ($\bar{X} = 4,46$), hem de çalışmayan ($\bar{X} = 4,41$) velilerin de öğretmene pozitif bir yaklaşım sergilediği söylenebilir.

Velilerin eğitim düzeylerinin çocuklarının sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerini nasıl etkilediğine dair bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Velilerin eğitim düzeyinin öğretmenlerle ilişkilerine etkisine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Eğitim Düz.	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	P
Öğretmenin Veliye Pozitif Yaklaşımı	İlkokul	104	4,08	1,10			
	Ortaokul	77	4,23	,98	3;469	1,29	,27
	Lise	167	4,31	,86			
	Ünivst.	124	4,24	,84			
Velinin Öğretmene Pozitif Yaklaşımı	İlkokul	104	4,36	,84			
	Ortaokul	77	4,42	,84	3;469	,42	,73
	Lise	167	4,41	,81			
	Ünivst.	124	4,48	,76			

Tablo 10 incelendiğinde, velilerin eğitim düzeyinin veli bakış açısıyla veli öğretmen ilişkilerinde hem öğretmenin veliye pozitif yaklaşımı [$t_{(471)} = 1,29$; $p > .05$] ve hem de velinin öğretmene pozitif yaklaşımı [$t_{(471)} = ,42$; $p > .05$] boyutları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Buna göre veli öğretmen ilişkilerinde velilerin ilkök, ortaok, lise ve üniversite mezunu olmasının bir farklılık oluşturmamaktadır. Ayrıca eğitim düzeyi açısından velilerin sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerinin düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir.

Velilerin gelir düzeylerinin, sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerini nasıl etkilediğine dair bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Velilerin gelir düzeyinin öğretmenlerle ilişkilerine etkisine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Gelir D.	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	P
Öğretmenin Veliye Pozitif Yaklaşımı	Dar gelirli	67	4,06	1,00			
	Orta gelirli	378	4,25	,92	2;470	1,58	,20
	Yüksek gelirli	27	4,39	,95			
Velinin Öğretmene Pozitif Yaklaşımı	Dar gelirli	67	4,34	,96			
	Orta gelirli	378	4,44	,78	2;470	,38	,68
	Yüksek gelirli	27	4,42	,81			

Tablo 11 incelediğinde, velilerin gelir düzeyi değişkeni açısından veli bakış açısıyla veli öğretmen ilişkilerinde hem öğretmenin veliye pozitif yaklaşımı [$t_{(469)} = 30,85$; $p < .05$] hem de velinin öğretmene pozitif yaklaşımı [$t_{(469)} = 16,21$; $p < .05$] boyutları açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca gelir düzeyi açısından veli öğretmen ilişkilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, velilerin gelir düzeyine göre bir ayrımcılık yapmayıp bütün velilerle aynı düzeyde ilişki kurduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin ne kadar olduğu katılımcı görüşlerine göre belirlenmiştir. Mesleki deneyim açısından öğretmenler, az deneyimli, belli bir deneyime sahip, uzun yıllardır öğretmen ve emekliliği yakın şeklinde dört gruba ayrılmıştır. Öğretmenin mesleki deneyimi değişkenine ilişkin bulgular Tablo 12’de yer almaktadır. Tablo 12’de az deneyimli öğretmenler (1), belli bir deneyime sahip öğretmenler (2), uzun yıllardır öğretmenlik yapan öğretmenler (3) ve emekliliği yakın öğretmenler (4) rakamı ile gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenin mesleki deneyiminin velilerin öğretmenlerle olan ilişkisine etkisine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Mesleki Deneyim	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı F.
Öğretmenin Veliye Yaklaşımı	1	35	3,69	1,20	3;469	30,85	,00	1-4 ile 2-3 arasında ve 2 ile 3 arasında
	2	182	4,27	,87				
	3	203	4,52	,68				
	4	53	3,35	1,13				
Velinin Öğretmene Yaklaşımı	1	35	3,95	1,12	3;469	16,21	,00	1-4 ile 2-3 arasında
	2	182	4,45	,73				
	3	203	4,61	,64				
	4	53	3,91	1,04				

Tablo 12 incelediğinde, öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin veli bakış açısıyla veli öğretmen ilişkilerinde hem öğretmenin veliye pozitif yaklaşımı [$t_{(469)} = 30,85; p < .05$] hem de velinin öğretmene pozitif yaklaşımı [$t_{(469)} = 16,21; p < .05$] boyutları açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Gözlenen bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Scheffe testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre, araştırmaya katılan velilerin öğretmenlerinden pozitif yaklaşıma düzeyleri az deneyimli öğretmenler ($\bar{X} = 3,69$) ile emekliliği yakın öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,35$) belli bir deneyime sahip ($\bar{X} = 4,27$) ve uzun yıllardır öğretmenlik yapan ($\bar{X} = 4,52$) öğretmenlerden; belli bir deneyime sahip öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,27$) ise uzun yıllardır öğretmenlik yapan öğretmenlerden ($\bar{X} = 4,52$) daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Velilerin öğretmenlere pozitif yaklaşım düzeyleri açısından az deneyimli öğretmenler ($\bar{X} = 3,95$) ile emekliliği yakın öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,91$) belli bir deneyime sahip ($\bar{X} = 4,45$) ve uzun yıllardır öğretmenlik yapan ($\bar{X} = 4,61$) öğretmenlerden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre velilerin mesleki deneyimi az veya emekliliği yaklaşmış olan öğretmenlerle olan ilişkilerinin belli bir deneyime sahip ve uzun yıllardır öğretmenlik yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğu dolayısıyla öğretmenin mesleki deneyiminin veli öğretmen ilişkilerini etkilediği söylenebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada veli bakış açısıyla veli-öğretmen ilişkisi ölçeğinin geliştirilmesi ve ilkökul velilerinin sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç için öncelikle veli öğretmen ilişkisini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır. Ölçek geliştirme aşamasında

öncelikle velilerle görüşme yapılmıştır. Velilerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğretmen veliye yaklaşımı ve velinin öğretmene yaklaşımı şeklinde iki tema ortaya çıkmıştır. Nitel görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda ölçeğin deneme formu elde edilmiştir. Ölçeğin deneme formu ile yapılan açılımlı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 63.51'ini açıklayan, iki alt faktörden oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir. Ölçek doğrulayıcı faktör analizi ile de test edilmiş ve bu analiz sonucunda ölçek için oluşturulan modelin iyi bir uyum gösterdiği belirlenmiştir. Ölçeğin 20 maddeden oluşan birinci boyutu "öğretmenin veliye pozitif yaklaşımı" şeklinde isimlendirilmiştir. 4 maddeden oluşan ikinci boyut ise "velinin öğretmene pozitif yaklaşımı" ismini almıştır. 24 maddelik "VBAVÖİÖ" için yapılan madde analizi sonucunda ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyon değerlerinin 0,47 ile 0,85 arasında değiştiği görülmüştür. Büyüköztürk (2010) tarafından madde-toplam puan korelasyonunun yorumlanmasında, .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri ölçülen özellik bakımından iyi derecede ayırt ettiği dile getirildiğinden ölçekteki katsayıların yeterli olduğu ileri sürülebilir. %27'lik alt ve üst grup puanları arasında yapılan *t* testi sonuçları tüm maddeler ve alt ölçekler için anlamlı bir farklılık oluşturduğu ifade edilebilir. Ölçeğin güvenilirlik analizi uygulanması sonucunda Cronbach's Alpha değeri birinci faktördeki maddeler için 0,97, ikinci faktördeki maddeler için 0,75 ve ölçeğin tüm boyutları için 0,97 olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında, "VBAVÖİÖ"nün velilerin öğretmenlerle olan ilişkilerini ölçmede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir araç olduğu ifade edilebilir.

Veli bakış açısıyla veli öğretmen ilişkisini ölçmek için geliştirilmiş bir ölçeğe Türkiye'de rastlanılmamıştır. Yurt dışında yapılan çalışmalara baktığımızda Vickers ve Minke (1995) tarafından veli öğretmen ilişkisinin kalitesini ölçen bir ölçek geliştirilmiştir. Vickers ve Minke'nin (1995) geliştirdikleri bu ölçek, katılma (19 madde) ve iletişim (5 madde) olmak üzere iki alt boyuttan ve 24 maddeden oluşmaktadır.

"VBAVÖİÖ" kullanılarak yapılan araştırma sonucunda ilkokul velilerinin çocuklarının sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerinin hem faktörler bazında hem de genel toplamda yüksek olduğu söylenebilir. Özyürek'in (1983) çocuğumun öğretmeni adlı araştırmasında, araştırmaya katılan velilerin genelde öğretmenlerinden memnun oldukları, "öğretmeninizi değiştirmek ister misiniz?" maddesine büyük çoğunluğunun "hayır" dediği, çocukların öğretmeni sevmeye ve evde öğretmenden bahsetme maddelerinin yüksek çıktığı görülmektedir. Hatipoğlu ve Kavas'ın (2016) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin çoğunluğunun velileri hoşgörüyü karşıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Epstein (1986) İlkokullarda ve özellikle de ilkokulun ilk yıllarında veli katılımının daha yüksek ve veli-öğretmen ilişkisinin daha samimi olduğunu belirtmektedir. Arslanargun ve Özakça (2015) yaptıkları nitel araştırmada velilerin öğretmenlerden memnuniyetlerinin çok yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçları ile paralellik taşımaktadır. Açıkalin'ın (1989) liselerde veli beklentilerini araştırdığı çalışmasında velilerin öğretmenle iletişim kurmaya isteki

◆ Mehmet Hilmi Koç

oldukları ancak öğretmenlerin bu istekliliği yeterince algılayamadıkları ve Gökçe'nin (2000) ilköğretim okullarında yaptığı araştırma sonuçlarına göre ise velilerin, öğretmenlerden kendileri ile etkili iletişim kurmalarını istedikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Velinin bir işte çalışıp çalışmaması, eğitim ve gelir durumu değişkenleri açısından veli bakış açısıyla veli-öğretmen ilişkisi ölçeğinin her iki boyutunda da anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Dolayısıyla bu değişkenler, velinin öğretmenle olan ilişkisinde bir fark oluşturmamaktadır. Bu bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin velilerin çeşitli demografik özelliklerini dikkate alarak bir ayrımcılık yapma yoluna gitmediği ve profesyonel hareket ettiği söylenebilir. Minke ve arkadaşlarının (2014) yaptığı araştırmada veli-öğretmen ilişkisinin kalitesi yüksek bulunmuştur. Veli- öğretmen ilişki kalitesi arttıkça çocuğun okuldaki akademik ve sosyal başarısının da arttığını ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Anderson ve Minke, 2007; Kim ve diğerleri, 2013; Marcon, 1999).

Mesleğe yeni başlamış ve emekliliği yaklaşmış sınıf öğretmenlerinin velilerle ilişkilerinin belirli bir deneyime ulaşmış ve uzun yıllardır öğretmenlik yapanlara göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversitelerde öğretmen adaylarına velilerle etkili iletişim kurma ihtiyacını karşılamak için özel olarak bir eğitim verilmemektedir (Graham-Clay, 2005). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin veli ile etkili iletişim yollarını bilmemeleri onları en çok zorlayan hususlardan biri olabilmektedir. Öğretmenlerin tıpkı öğretme sanatının başarısında olduğu gibi, veli topluluğu ile etkili iletişimde bulunabilmek için beceri ve bilgi gereksinimine ihtiyaçları vardır (Graham-Clay, 2005). Velileri etkili bir şekilde eğitim sürecine dahil eden öğretmenlerin öğretmen yetkinliği ve kişiler arası beceriler açısından hem veliler hem de okul müdürleri tarafından daha iyi oldukları değerlendirilmiştir (Epstein, 1986; Epstein ve Dauber, 1991). Emekliliği yaklaşmış öğretmenler enerjilerinin azaldığı bir döneme girmektedirler (Sikes, 1985). Bakioğlu'nun (1996) sakinlik evresi olarak adlandırdığı bu evredeki öğretmenler, çevreleriyle olan iletişimlerini derece derece azaltmaktadırlar. Ancak öğretmenlerin çalışma yaşamının her döneminde, iş ve meslek etiği ilkelerine uygun hareket etmeleri gerekmektedir (Bakioğlu ve Koç, 2017; Fidan, 2017).

Çocuklarının öğretmenleri ile olumlu ilişkiler içinde olan ebeveynlerin okulla iletişim kurma olasılığı daha yüksektir. Aksine, okul ve öğretmen ile olumsuz etkileşime giren ebeveynlerin, okulla ilgili kötü duygular yaşadıkları ve okulla iletişime geçme veya okul aktivitelerine katılma olasılıklarının düştüğü görülmektedir (Gutman ve McLoyd, 2000). Bu nedenle eğitim fakültelerinde okuyan öğrenciler ve Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışan öğretmenlere, velilerle olumlu ilişkiler kurmalarını sağlayacak eğitimler verilmelidir. Velilere, okul yönetimleri, okul aile birlikleri ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, öğretmenlerle olumlu ilişkileri nasıl geliştirebileceklerine dair seminer ve konferanslar düzenlenebilir. "VBAVÖİÖ" gibi öğretmen bakış açısıyla veli öğretmen ilişkisini ölçmeyi amaçlayan ölçekler geliştirilebilir. Bu araştırmada ilkökul velilerinin sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerinin düzeyi araştırılmıştır. Ortaokul ve liselerde de benzer araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Açıkalın, A. (1989). Özel ve devlet liselerinde veli beklentilerinin örgütsel ve yönetsel boyutları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 85-91.
- Anderson, K. J. ve Minke, K. M. (2007). Parent involvement in education: Toward an understanding of parents' decision making. *Journal of Educational Research*, 100, 311-323.
- Aslan, B. (1984). *Ankara Merkez İlçelerinde Temel Eğitim Birinci Kademe Düzeyinde Okul-Aile İlişkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Arslanargan, E. ve Özakça, B. (2015). Akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin başarı düzeylerine ailelerinin katkıda bulunma biçimleri, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (3), 9-22.
- Aydın, A. (1996) *Empatik Becerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bakioğlu, A. (1996). *Öğretmen Kariyer Evreleri*. M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi 2. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, İstanbul.
- Bakioğlu, A ve Koç M. H. (2017). Lise öğretmenlerinin mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 270-296.
- Berger, E. H. (1991). Parent involvement: Yesterday and today. *Elementary School Journal*, 92 (3), 209-219.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Clarke, B. L., Sheridan, S. M. ve Woods, K. E. (2009). Elements of healthy family-school relationships. In S. L. Christenson & A. L. Reschly (Eds.). *Handbook of school-family partnerships*, New York: Routledge, 61-79.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Epstein, J. L. (1986). Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. *Elementary School Journal*, 86, 277-294.
- Epstein, J. ve Dauber, S. (1991). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, 91(3), (289-305).
- Fidan, İ.Ö. (2017). Hedonizmden püritanizme: Eğitim felsefesine ilişkin bir değerlendirme. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 597-621.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 204-209.
- Graham-Clay, S. (2005). Communicating with parents: Strategies for teachers, *School Community Journal*, 16 (1), 117-129.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). "Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs". *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.

◆ Mehmet Hilmi Koç

- Grolnick, W. S. ve Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237-252.
- Gutman, L. ve McLoyd, V. (2000), parents' management of their children's education within the home, at school, and in the community: An examination of african-american families living in poverty. *Urban Review*, 32(1), 1-24.
- Hatipoğlu, A. ve Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, 5 (4), 1012-1034.
- Hill, N. ve Taylor, L. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement. *American Psychological Society*, 13 (4), (161-164).
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Hughes, J. ve Kwok, O. (2007). Influence of student-teacher and parent-teacher relationships on lower achieving readers' engagement and achievement in the primary grades. *Journal of Educational Psychology*, 99 (1), (39-51).
- Işık, H. (2007). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Okul –Aile İşbirliği Çalışmalarının Anne-Baba Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kasprow, W. J. ve Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27, 817-839.
- İmamoğlu, S.E. ve Aydın, B. (2009). Kişilerarası İlişki boyutu ölçeği. *Psikoloji Çalışmaların Dergisi*, 29, 76-90.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). "Mixed methods research: A research paradigm whose time has come". *Educational Researcher*, 33(7): 14-26.
- Kaya, A. (2014). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem-A Akademi Yayınları.
- Karasar N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi* (31. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kıranşal, N. (2007). *İlköğretim Okullarında Okul ve Aile Arasındaki Etkileşim Hangi Düzeyde Gerçekleşmektedir? (Kars İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Kim, E.M., Sheridan, S.M., Kwon, K. ve Koziol, N.A. (2013). Parent beliefs and children's social-behavioral functioning: The mediating role of parent-teacher relationships. *Faculty Publications from CYFS*, s:94.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York:Routledge.
- Kohl, G.O. ve Lengua, L. (2000). Parent Involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *J Sch Psychol*, 38(6), 501-523

Veli Görüşlerine Göre Veli Öğretmen İlişkisi Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Veli Öğret... ◆

- Loughran, S.B. (2008). The **importance** of teacher parent partnerships: Preparing pre-service and in-service teachers. *Journal of College Teaching & Learning*, 5 (8), 35-38.
- Majerus, T.C. (2011). *Development Of A Parent-Teacher Relationship Survey*. In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Education, The Faculty of the Graduate School University of Missouri-Columbia
- Marcon, R. A. (1999). Positive relationships between parent school involvement and public schoolinner-city preschoolers' development and academic performance. *School Psychology Review*, 28, 395-12.
- Morse, J. (1991). "Negotiating commitment and involvement in the nurse-patient relationship". *Journal of Advanced Nursing* 16, 455-468.
- Özyürek, L. (1983). Çocuğumun öğretmeni. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2), 61-76.
- Patrikakou, E. N. ve Weissberg, R. P. (2000). Parents' perceptions of teacher outreach and parent involvement in children's education, *Journal of Prevention & Intervention in The Community*, 20, 103-119.
- Sikes, P., Measor, L. ve Woods, P. (1985) Teacher careers: crises and continuities, Lewes, Falmer.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Applied Social Research Methods Series (Vol.46). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Vickers, H. S.ve Minke, K. M. (1995). Exploring parent teacher relationships: Joining and communication to others. *School Psychology Quarterly*, 10, 133-150.
- Witmer, M. (2007). The Fourth R in Education - Relationships. *The Clearing House*, 78(5), 224-228.