

OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEZAVANTAJLI BÖLGELERDEKİ OKUL-AİLE BİRLİKLERİNİN İŞLEVSELLİĞİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER¹

Prof. Dr. Erdal TOPRAKÇI²
Fatih ARSLAN³

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, dezavantajlı bölgelerde bulunan okulların Okul-Aile Birliklerinin işlevselliğini etkileyen unsurların ortaya çıkarılmasına ve buna ilişkin öneriler geliştirilmesine katkı sağlamaktır. Araştırma, nitel araştırma türünde, durum deseninde tasarlanmış ve veriler uzman görüşü ışığında araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz döneminde İzmir ili Konak ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 15 okul yöneticisi oluşturmuştur. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiş elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin Okul-Aile Birliği üyelerini alınan kararlara yeterince katmadığı, öğretmenlerin velilere karşı olumsuz davranış ve sorunlu bir iletişim içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Diğer yandan velilerin; okul ile işbirliği içinde olmamaları, Okul-Aile Birliği yönetmeliğini bilmemeleri, eğitim seviyeleri ve sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olmasının, Okul-Aile Birliğini işlevsiz hale getiren diğer etkenler arasında olduğu saptanmıştır. Bunlara ilave olarak Okul-Aile Birliği yönetmeliğinin karmaşık olması ve günümüz koşullarına uygun olmamasının da Okul-Aile Birliklerinin işlevlerini yerine getirmesini olumsuz yönde etkilediği anlaşılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak okul yöneticilerine, öğretmenlere ve ailelere, Okul-Aile Birliğinin yapısını, işleyişini etkili kılacak eğitimler, seminerler ve konferanslar düzenlenebilir. Okul-Aile Birlikleri etkinlikleri devlet tarafından finanse edilebilir. İlgili mevzuat daha açık anlaşılır ve uygulanabilir bir nitelikte hazırlanabilir. Öte yandan araştırmacılar her bir okul özelinde işlevsiz okul aile birliklerini işlevli hale getirecek eylem araştırmaları yapabilirler.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Eğitimde Dezavantajlı Bölge, Okul-Aile Birliği, Okul Yöneticisi

FACTORS AFFECTING THE FUNCTIONALITY OF SCHOOL-PARENT ASSOCIATIONS IN DISADVANTAGED REGIONS ACCORDING TO THE VIEWS OF SCHOOL ADMINISTRATORS

ABSTRACT

The aim of this research is to contribute to revealing the factors affecting the functionality of the School-Parent Associations of schools located in disadvantaged regions, minimizing the problems in functionality, making improvements and presenting various problematics on this subject to researchers. The research was designed in a qualitative research type, in a case pattern, and the data were collected through a semi-structured interview developed by the researchers in the light of expert opinion. The study group of the research consisted of 15 school administrators affiliated to the Ministry of National Education in Konak district of İzmir province in the fall semester of the 2021-2022 academic year. The interviews were conducted face to face and the data obtained were subjected to content analysis. According to the results of the research, it was determined that the school administrators did not sufficiently include the members of the Parent-Teacher Association in the decisions taken, the teachers had negative behaviors and problematic communication towards the parents. On the other hand, parents' lack of cooperation with the school, their ignorance of the School-Parent Association regulations, their low educational and socio-economic levels were other factors that rendered the School-Parent Association dysfunctional. In addition, it has been understood that the school-Parent Association regulation is complex and not suitable for today's conditions, negatively affecting the functions of the School-Parent Associations. Based on these results, trainings, seminars and conferences can be organized for administrators, teachers and families in order to ensure the structure and functioning of the School-Parent Association and its effectiveness. Parent-Teacher Association activities can be funded by the state. The relevant legislation can be prepared in a clearer and more applicable manner. On the other hand, researchers can conduct action researches that will make dysfunctional parent-teacher associations functional for each school.

Key Words: Education Management, Disadvantaged Region in Education, School-Parent Associations, School Administrator

Önerilen Atf:

¹ Araştırma Makalesi - Kabul Tarihi: 05.05.2022 - Geliş Tarihi: 06/04/22

² Öğrt.Üyesi, Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı - ORCID: 0000-0001-9552-9094 - e-mail: erdaltoprakci@gmail.com

³ YL Öğrencisi, Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı ORCID: 0000-0003-4119-1387- e-mail: my85.fatih@gmail.com

Toprakçı, E. ve Arslan, F. (2022). **Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Dezavantajlı Bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin İşlevselliğini Etkileyen Faktörler.** Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)/ International Journal of Leadership Training (IJOLT), 6(1), 60-73. TrDoi: <https://trdoi.org/10.26023458/uled.1099736>

1.PROBLEM DURUMU

Eğitim ve öğretim sürecinin iki ana ögesinin okul ve aile olduğu bilinmektedir. Bunlardan hangisinin daha önemli olduğunu düşünmek beyhude bir çaba olabilir. Zira okul denilen yapıların ortaya çıkma nedeni ailelerin artık kendi çocuklarıyla ilgilenen zamana ve yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır (Toprakçı, 2019). Diğer yandan kabul edilmelidir ki çocuğun eğitimi üzerinde etkili olan okul dışındaki diğer faktörler için de en önemlisi ailedir (Toprakçı, 2017). Zira eğitim ailede başlamakta ve aile desteği olmadan devam edilememekte veya başarı yakalanamamaktadır. Öte yandan ailelerin çocuklarının geleceğinde söz hakkı olma hakları da özellikle eğitim hakkının kullanılmasında aile ve devletin (okulun) işbirliği yapmasını zorunlu kılmaktadır. Çocuğun ve ailesinin eğitim ile ilgili bu önemleri Avrupa çocuk hakları sözleşmesince de hüküm altına alınmıştır. Ailenin özellikleri çocuğun eğitimi üzerinde dolaylı ama önemli bir etkiye bulunmaktadır. Örneğin, Önder (2003)'in belirttiği; “Aile bireylerinin kendi aralarında olumlu bir iletişim içinde olması, birbirlerini sevmesi, sayması ve en önemlisi de görev ve sorumluluklarını iyi bilmesi” durumu çocuğun okul eğitimine olumlu yansıtılabilir. Öte yandan Vural'ın (2004) “çocukların ilk temel davranışlarını, inançlarını ve farkındalıklarını ailede kazandığı” tespiti de, okul eğitiminin giriş davranışlarını şekillendirmede ailenin önemini vurgulamaktadır. Çünkü bireylerin biyolojik ve zihinsel gelişimlerinin en hızlı olduğu dönem çocukluk dönemidir. Duyusal ve sosyal gelişim ise bu dönemin sonunda artış göstermektedir (Özden, 2001). Aile ise sadece bu dönemle kalmayıp bireyi hayatı boyunca etkileyecektir. Bu dönemde kazanılan davranışlar, öğrenme isteği ve merak duyguları bireyin gelecekteki çalışma yaşamında da önemli bir faktör ve itici bir güç olacaktır (Aytaç, 1997)

Okulların, toplumsal eşitsizliğe hizmet ettiğine dair eleştirilere (Baker, 1991; Spring, 2010; Illich, 2017) rağmen, ortaya çıkış nedeni itibarıyla tam tersi bir biçimde, eşitliği sağlamaya çalıştıkları söylenebilir. Çünkü okul, çocuklarıyla iyi iletişimi olmayan ve onlara yeteri kadar zaman ayırmayan ailelere katkı sağlayan en önemli kurumdur.

Duman (2005) araştırmasında Okul-Aile Birliklerinin düzenlemiş olduğu etkinlikler ile öğrencilerin hayal dünyasının daha büyük sınırlara ulaştığını belirtmiştir. Yani aslında okul aileye rağmen aile ile birlikte toplumsal/evrenselin çocuklarını yetiştirmeye çalışmaktadır. Bunun için okul yöneticisinin yeterlikleri (Toprakçı, 2000; 2001-a; 2001-b; 2002; Kolay, 2004; Erdoğan, 2008) ön plana çıkmaktadır. Zira ailenin okulun bir bileşeni (paydaşı) haline getirilmesi bu yeterliklerin kapsamındadır.

Okul ile ailenin ortak amacı, öğrencileri doğa ve toplum yaşamında yerine getirmesi gereken görev ve sorumlulukları yapma bilincine ulaştırmak ve onların kabiliyetlerine göre hedefler seçip bu hedefleri başarabilmeleri için desteklemektir. Bu destek, okul ile önemli bir bileşen olarak aile arasında sürdürülebilir bir ilişkinin şekillenmesini gerektirir. Akbaşlı ve Kavak, (2008) öğrenciyi/çocuğu üçüncü bileşen olarak isimlendirmekte ve eğitim sisteminin hedeflerine ulaşması için bu üç bileşen (Okul-Aile-Öğrenci) arasında güçlü bir iletişimin olması gerektiğini savunmaktadır.

Okul ile aile arasındaki ilişkiyi düzenleyen yasal belgelerin başında 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'ndan söz edilebilir. Kanuna göre “Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır.” (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973, 16a). Buna göre şekillendirilen yönetmelik kapsamında, Okul-Aile Birliğinin kuruluş amacı; “Okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ile okul arasında iletişimi ve iş birliğini sağlamak, eğitim ve öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek, okulun ve maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin eğitim ve öğretimle ilgili zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak” (Okul Aile Birliği Yönetmeliği- OABY, 2012, 6a) olarak belirtilmiştir. Bunun yanı sıra yönetmeliğin 6.maddesinde birliğin görev ve yetkilerinden bahsedilmiş olup, görev ve yetkilerde en çok paydaşlar (bileşenler) arasındaki işbirliği üzerinde durulmuştur. Okul-Aile Birliğinin denetlenmesi ile ilgili mevzuat incelendiğinde birliklerin yılda en az bir defa Bakanlık/valilik veya il/ilçe millî eğitim müdürlüklerinin denetim elemanları tarafından millî eğitim mevzuatı ve diğer ilgili mevzuat hükümlerine göre denetlenmesi gerektiğinin belirtildiği görülmektedir (OABY, 2012, 25a). Söz konusu yönetmeliğin 27. Maddesinde okul müdürünün rolü, “Okul müdürü, birliğin tarafından yapılan harcamalarda usulsüzlük veya uygunsuzluk görmesi halinde önce birlik başkanını yazılı olarak uyarır, usulsüzlüğün ve uygunsuzluğun düzeltilmesini sağlar. Bu durumun devam etmesi halinde il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne durumu bildirerek Okul-Aile Birliğinin denetlenmesini talep eder” şeklinde belirtilmiştir. (OABY, 2012, 27a).

Yasal dayanaklar temelinde biçimlendirilmeye çalışılan OAB ilişki ve yükümlülükleri ailelerin eşitliği sayılıyla oluşturulmuş gibi durmaktadır. Buna rağmen gerçek hiç de düşünüldüğü gibi değildir ve aileler ortam, olanak ve özellikler bakımından birbirinden ayrılmaktadırlar. Bu açılardan kimileri daha avantajlı iken kimileri daha dezavantajlı bir pozisyonda olabilmektedirler. Ancak okulların hizmet verdiği yerlerdeki aileler benzer özellikler gösterebilmektedirler. Bu da o okulun bulunduğu çevre itibarıyla avantajlı veya dezavantajlı bölge/yer şeklinde konumlanması sonucunu doğurmaktadır. Şişman (2002) da eğitim sürecinin gerçekleştirildiği yer olan okulların belirli bir sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal çevre içinde yer aldığı, bu çevre ile karşılıklı etkileşim içinde varlıklarını sürdürdüğünü belirtmiştir. Dezavantajlı bölgelerdeki eğitimin çevresel incelendiğinde dezavantajlı kişiler; yoksul çevrede bulunan ve şiddete meyilli kişilerden oluşan etkin gruplar, engelli insanlar, göçmenler, kadınlar ve çocuklar olarak sıralanabilir. UNICEF (2016)'e göre bunlar arasında en riskli olanlar kadınlar ve çocuklardır. Ekonomik, sosyal ve kültürel yönden dezavantajlı bölgelerde bulunan öğrencilerin diğer bölgelerde bulunan öğrenciler gibi eğitim fırsatlarından eşit olarak yararlanmalarını sağlamak oldukça önemlidir. Çünkü bu bölgelerde yaşayan öğrenciler ancak eğitim ile sosyal statülerini ve sosyo-ekonomik durumlarını değiştirme ve geliştirme imkânına sahip olabilirler. Özbaş (2014) bunu "Dezavantajlılık ve kronikleşen sosyo-ekonomik yoksulluk sarmalının ancak eğitim ile giderilebileceğini" vurgulayarak ifade etmektedir. Dezavantajlılığın en önemli faktörü ailelerin ve okulun ekonomik özelliğidir. Ekonomik açıdan yetersiz olan okul ve ailelerin eğitim üzerinde olumsuz etkiye sahip oldukları söylenebilir.

PISA 2015 raporundaki sosyo-ekonomik ve kültürel durum indeksi (SEKD) hesaplarına göre -1 puan ve altında bulunan öğrenciler, sosyal ve ekonomik açıdan dezavantajlı olarak tanımlanmaktadır. Bu indeks puanının hesaplanmasında; anne ve babanın mesleği ve eğitim düzeyi, çocuğun sahip olduğu eğitim materyalleri, evin fiziksel ve donanım durumu gibi değişkenler vardır. Türkiye de "SEKD indeksine göre -1'in altında olan öğrenci oranı yaklaşık %64'tür" (MEB, 2016, 43). Bu orana göre Türkiye de öğrencilerin yarısından fazlası sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlıdır. Dezavantajlılığın çoklu bileşimi (etnik yapı, sosyo-ekonomik düzey, eğitim düzeyi düşüklüğü vb. bir arada bulunması), okul bağlılığı düzeyinde %90'lara varan çok büyük farklara neden olabilmektedir (OECD, 2000). Öte yandan, temel eğitim dönemi olan 6-14 yaş grubunda yaklaşık 720.000 çocuk işçinin varlığı (TÜİK, 2020) ve 2018 yılının çocuk işçiliği ile mücadele yılı ilan edilmesi (Başbakanlık, 2018) Türkiye'de zorlu yaşam koşullarında bulunan çok büyük bir çocuk nüfusunun var olduğunu göstermektedir.

Türkiye de dezavantajlı ortam ve aile profiline sahip okulların yöneticilerinin tam tersi özelliklere sahip okulların yöneticilerine göre daha sıkıntılı bir yönetsel ortama sahip oldukları söylenebilir. Bu yönetsel ortamın yasal bir bileşeni OAB'dir. Alanyazın incelendiğinde; OAB ve okul yöneticileri ilişkisi üzerine (Gökçe, 2000; Yıldırım ve Dönmez, 2008; Özgün ve Aydın, 2010; Çalışkan ve Ayık, 2015; Albez ve Ada, 2017; Akbaşlı ve Diş, 2019; Akbaşlı ve Tura, 2019; Şehitoğlu ve Koçyiğit, 2020; Peker, 2020), OAB'nin yönetsel işlevleri üzerine (Açıkalın, 1989; İçtin, 2013; Bayrakçı ve Dizbay, 2013; Altuntaş, Demirdağ ve Erdem, 2020), okul ve OAB işbirliğinin geliştirilmesi üzerine (Cılga, 2006; Kılınçalp, 2007; Akbaşlı ve Kavak, 2008; Akal, 2010; Özdemir, 2018) ve eğitimin finansmanında OAB'nin katkıları üzerine (Balcı ve Öztürk, 2014; Kuralay ve Kayıkcı, 2021; Özkan, Karakurt ve Yaşar, 2021) birtakım çalışmalara rastlanmıştır. Ancak doğrudan ve sadece dezavantajlı bölgelerdeki OAB'nin işlevsellikleri ile ilgili yaşadıkları sıkıntılara yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Buna göre çalışmanın amacı, dezavantajlı bölgelerde bulunan okulların Okul-Aile Birliklerinin işlevselliğini etkileyen (yönetici, öğretmen, veli/aile, mevzuat) faktörleri belirlemektir. Aynı zamanda dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevselliğini etkileyen unsurlara ilişkin öneriler geliştirilmesine ve araştırmacılara da bu konu ile ilgili çeşitli sorunsallar sunmasına katkı sağlamaktır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada okul yöneticilerinin görüşleri temelinde OAB'in işlevselliğini etkileyebilecek faktörlerin neler olabileceği anlaşılmasına çalışılmıştır. Bu yönüyle araştırmanın bir ilk adım olmak bakımından önemli olduğu söylenebilir.

2. YÖNTEM

Araştırmada, nitel araştırma temelinde durum çalışması deseninden yararlanılmıştır. Durum çalışması deseni bir durumu kendi sınırlıkları içerisinde, farklı veri kaynaklarından yararlanarak bütüncül bir biçimde analiz etmede kullanılmaktadır. Bu desenden, durumun betimlenmesi, duruma ilişkin temaların ve örüntülerin ortaya çıkartılması, duruma yönelik görüşlerin karşılaştırmalı biçimde çözümlenmesinde yararlanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Buna göre bir durum olarak OAB'nin okul açısından işlevselliğinin betimlenmesi, örüntülenmesi ve çözümlenmesine çalışılmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken, İzmir ili merkez Konak ilçesindeki dezavantajlı bölgelerde bulunan MEB'e bağlı resmi ilk ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticileri seçilmek suretiyle amaçlı örnekleme yöntemi türlerinden benzeşik (homojen) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Benzeşik örnekleme yöntemi küçük ve benzeşik bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt grubu tanımlamak için kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 15.11.2021 tarihinde alınan gerekli izinler doğrultusunda, gönüllülük esasına dayalı olarak İzmir ili Konak ilçesindeki dezavantajlı bölgelerde çalışan 29 okul yöneticisi ile iletişime geçilmiş bunlardan 14 okul yöneticisiyle ön görüşme yapılarak görüşme formu yapılandırılmış ve 15 okul yöneticisi, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan 15 okul yöneticisinin 10'nu erkek 5'i kadın yöneticidir. Çalışma grubunun yöneticilikteki hizmet süresine bakıldığında 3 okul yöneticisinin yöneticilikteki hizmet süresi 11-15 yıl aralığında, 5 okul yöneticisinin yöneticilikteki hizmet süresi 16-20 yıl aralığında, 7 okul yöneticisinin yöneticilikteki hizmet süresi ise 21 yılın üstünde olduğu görülmüştür.

2.2. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Görüşme sorularını belirleyebilmek adına asıl görüşülen olmayıp ön görüşme ile görüşüne başvurulmuş olan 14 okul yöneticisine "Okul-Aile Birliklerinin işlevselliği ile onun işlevselliğini etkileyen faktörler konusunda ne düşünüyorsunuz?" şeklinde bir soru sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar temelinde aşağıda verilen altı temel sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur:

1. Dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birlikleri işlevsel midir? Bu işlevselliğin belirleyici faktörleri olarak (öğretmen, yönetici, mevzuat ve veli) en fazla belirleyici olandan aza doğru sıralar mısınız?
2. Okul yöneticilerinin dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevselliği üzerindeki olumsuz etkileri nelerdir?
3. Öğretmenlerin dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevselliği üzerindeki olumsuz etkileri nelerdir?
4. Velinin dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevselliği üzerindeki olumsuz etkileri nelerdir?
5. Mevzuatın dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevselliği üzerindeki olumsuz etkileri nelerdir?

Yapılan görüşmeler katılımcıların rızaları alınarak yüz yüze gerçekleştirilmiş ve 30-50 dakika arasında sürmüştür. Katılımcı görüşleri anında yazıya aktarılmış ve görüşme sonunda yazılanlar okunarak katılımcılardan teyitleri sağlanmıştır. Bu süreç içerisinde herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Veriler kodlandıktan sonra kodlanan verilerin kategori ve temaları oluşturulmuştur. Örneğin; bir katılımcının "Sizce dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevselliğini etkileyen yönetici faktörleri nelerdir? sorusuna verdiği cevap şöyledir: "Konuya hakim olamayan, mevzuatı tam bilmeyen, inisiyatif alamayan, liyakatsiz yöneticilerin olması ve çevreyi tanıyamayan, insani ilişkileri zayıf kişilerin yönetici olması Okul-Aile Birliğinin işlevselliğini önemli ölçüde etkiler." Bu katılımcı ifadesi analiz edilmiş ve ifadeye geçen "insan ilişkilerinin zayıf olması" ibaresinden "Üyeler ile olumsuz iletişim" kodu ortaya çıkmıştır. Bu kod ile birlikte "Yönetici İle İlgili Faktörler" kategorisi oluşmuş ve "İşlevsizlik" ana teması ortaya çıkmıştır. Bu tür analizde amaç; elde edilen bulguları, düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu bağlamda yapılan çalışmada elde edilen verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması, yorumlanması sistematik ve kademeli olarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler analiz edilirken her bir alt probleme ilişkin çözümlenmeler yapılmıştır.

2.4. Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırmada bütünsel bir sonuç elde edebilmek için tüm yöneticilere aynı form uygulanmıştır. Araştırmada nitel veri toplama sürecinin iç geçerliği (inandırıcılık) katılımcı teyidi, uzman incelemesi ve yapılan görüşmelerin sürelerinin uzun tutulması ile sağlanmıştır. Dış geçerlik için ise ayrıntılı betimleme yöntemi kullanılmıştır. İç güvenirlilik için tutarlılık incelemesi, dış güvenirlilik için ayrıca bir uzman tarafından gerçekleştirilen teyit incelemesi yapılmıştır. Araştırmacının konumu, elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçeve, araştırmada veri kaynağı olan katılımcılar ve analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırmanın geçerliğine katkı sağlamak amacıyla bulgular bölümünde katılımcı grubun doğrudan alıntılarına yer verilmiş ve katılımcı teyidi gerçekleştirilmiştir. Veri analizinin güvenirliliğine katkı sağlamak amacıyla veri analizi sırasında iki uzman sonuçların birbiriyle tutarlılığını kontrol etmiştir. Gizliliği sağlamak açısından katılımcıların tümü cinsiyet ayrımı olmaksızın "Y" harfi ile kodlanmış ve kaçınıcı kişi olduğu "1,2,3..." sayıları ile gösterilmiştir. "Y1, Y2..." kısaltması yapılarak her bir katılımcı kodlanmıştır.

3- BULGULAR

Bu bölümde dezavantajlı bölgelerde bulunan okul yöneticilerinin görüşleri temelinde şekillenen araştırmanın alt amaçları sıralamasına göre elde edilen bulgulara değinilmiştir. Bulguların daha bir anlamlı olabilmesi adına katılımcılardan alıntılara yer verilmiştir.

3.1. Dezavantajlı Bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin İşlevsellik Durumu ve İşlevselliği Belirleyen Faktörler

Görüşme sorusu olan “Okul-Aile Birliklerini işlevsel buluyor musunuz?” ve “Sizce işlevselliği belirleyen ana faktörler nelerdir? Sorularına verilen cevap bağlamında 15 katılımcının 15’i de işlevsel bulmadıkları için “işlevsizlik” şeklinde bir tema oluşmuştur. Bir yöneticinin;

“Dezavantajlı bölgelerdeki okullarda her ne kadar okul-aile birlikleri kurulmuş olsa da bu birlikler diğer bölgelerdeki okullar kadar aktif çalışmamaktadır. Kısacası işlevsizdir” (Y8)

Şeklindeki ifadesi ile başka bir yöneticinin;

“Velilerin eğitim düzeylerinin düşük olması ve iş bilmediklerinden dolayı okul-ile birliği işlevsizdir.” (Y13)

Şeklindeki ifadesinden de anlaşılacağı üzere bütün katılımcılar Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olduğunu belirtmişlerdir.

Yöneticilerin görüşlerinden de anlaşılacağı üzere ikinci soruya verilen cevaplar bağlamında da Yönetici, Öğretmen, veli ve mevzuat ana faktörlerine dönük dağılımlar şekillenmiştir. Görüşmeler sonucunda tespit edilen “işlevsizlik” teması üzerinden gidildiğinde dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsizliğine yol açan belirleyici faktörlerin dağılımı da ikinci soru temelinde şekillendiği görülmüştür.

Yöneticilerin;

“Dezavantajlı bölgelerde okul-aile birliklerini en fazla işlevsiz hale getiren etkileyen yönetici faktörleridir.”(Y4)

“Okul-Aile Birliklerinin işlevsizliğine neden olan öğretmen kaynakları elbette bulunmaktadır.” (Y12)

“Veli eğitimsiz ve okuldaki uzak durduğundan okul aile birliğine pozitif bir etki yaratmaz.” (Y2)

“Mevzuat dezavantajlı bölgelerde bulunan okullardaki eğitim ve öğretime hizmet etmemekte ve karşılaşılan sorunları en kısa sürede sağlıklı çözememektedir. Bu da mevzuatı işlevsizleştirmektedir.” (Y9)

Şeklindeki ifadelerinden de anlaşılacağı üzere, Okul-Aile Birliğinin işlevsizliğine yol açan belirleyicilerin/faktörlerin sırasıyla; yönetici, veli, öğretmen ve mevzuat kaynaklı olduğu anlaşılmaktadır. En az etkileyen faktörün mevzuat olduğu görülmektedir.

3.2. Okul Yöneticilerinin Dezavantajlı Bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin İşlevselliği Üzerindeki Olumsuz Etkilerinin Nedenleri

Dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsizliğine yol açan; “Yöneticilerin; Üyeleri karara yeterince katmama, üyeler ile işbirliği içinde olmama, üyeler ile olumsuz iletişim ve üyelere karşı olumsuz davranış” kodları, “Yöneticilerin kendileri ile ilgili faktörler” kategorisini oluşturmuştur.

Tablo 1.

Okul yöneticilerinin dezavantajlı bölgelerdeki okul-aile birliklerinin işlevselliği üzerindeki olumsuz etkilerinin dağılımı

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar
İşlevsizlik	Yöneticinin kendisi ile ilgili Faktörler	Üyeleri karara yeterince katmama	Y3,Y6,Y11,Y12,Y3,Y2,Y7
		Üyeler ile işbirliği içinde olmama	Y5,Y8,Y9,Y15,Y1
		Üyeler ile olumsuz iletişim	Y10,Y14
		Üyelere karşı olumsuz davranış	Y4

Tablo 1 incelendiğinde, dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olmasının yöneticiden kaynaklı nedenlerine bakıldığında en fazla vurgulanan ifadenin; yöneticilerin, üyeleri OAB kararlarına yeterince katmamasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu durumu bir yönetici OAB’nin aile kökenli üyelerini karara katmak bir yana kendi kararını onlara onaylattığını belirten şu ifadesinden anlamak mümkündür:

... Üyeler yöneticinin isteği doğrultusunda hareket edip kararlar almaktadır. ... (Y12)

Başka bir yönetici ise çoğu yöneticinin OAB'ni pasifize ettiği, bunun da yöneticilerin özellikle mali harcamalarda söz sahibi olma isteğinden kaynaklandığını şöyle belirtmiştir.

... Okul yöneticileri parasal işlemleri ve harcama süreçlerini kendileri yönetebilmek için Okul-Aile Birliklerini bilerek pasifize etmektedirler. ... (Y7)

Görüldüğü üzere dezavantajlı bölgelerde bulunan yöneticiler, üyelere OAB'nin karar alma aşamasında yeterince aktif rol vermemekte ayrıca OAB'nin yönetim kadrosunu pasifize ederek karar alma aşamasının büyük bir bölümünde kendileri rol almaktadırlar.

Görüşüne başvuru yöneticiler OAB ile işbirliği içinde olmadıklarını vurgulamaktadırlar. Bu vurguyu dile getiren iki ifade şöyledir:

... Yöneticilerin Okul-Aile Birliği ile işbirliği içerisinde olmamasından dolayı okulun diğer paydaşlarını okul aile birliği çalışmalarına katmakta zorlanmaktadır. ... (Y5)

... Yöneticinin işbirlikçi bir şekilde okul-aile birliği üyelerine görev ve sorumluluklar vererek onları yönlendirmesi gerekmektedir. Ancak bu bölgelerde bulunan okullardaki Okul-Aile Birliklerinde işbirlikçilik söz konusu değildir. ... (Y1)

Görüldüğü üzere yöneticiler onlara görev ve sorumluluklar vermek gerektiğini belirtirken Okul Aile Birliği'nin özellikle aile/veli kökenli üyeleri ile çeşitli nedenlerden (örneğin onların yetersizliği) dolayı işbirliği yapmamaktadırlar.

Okul yöneticilerinin okullarının bulunduğu bölge insanlarına yönelik olumsuz davranış sergiledikleri ve olumsuz iletişim içinde oldukları bulgularına ulaşılmıştır. Bunu bir yönetici şu şekilde dile getirmektedir:

... Yönetici görev yaptığı okulun bölgesel özelliklerini dikkate almadan davranışlar sergilerse bunun Okul-Aile Birliklerinin işlevselliği üzerinde olumsuz etkileri olur. ... (Y4)

Diğer bir yöneticinin,

... Konuya hakim olamayan, mevzuatı tam bilmeyen, inisiyatif alamayan, liyakatsiz yöneticilerin olması ve çevreyi tanıyamayan, insani ilişkileri zayıf kişilerin yönetici olması Okul-Aile Birliği işlevselliğini önemli ölçüde etkiler. ... (Y10)

Şeklindeki ifadesinden de, okul yöneticilerinin veliler ile iletişim kanallarını doğru kullanmadığında Okul-Aile Birliğinin bu durumdan olumsuz etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Görüldüğü gibi okul yöneticileri; dezavantajlı bölgelerde çalışan okul yöneticilerinin Okul Aile Birliği üyelerini alınan kararlara yeterince katmadıklarından, bu üyeler ile işbirliği içerisine girmediklerinden, üyelere karşı olumsuz davranış ve iletişim içinde olduklarından dolayı kendilerini Okul-Aile Birliğinin işlevsizliğini belirleyen/etkileyen bir faktör olarak görmektedirler.

3.3.Öğretmenlerin Dezavantajlı Bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin İşlevselliği Üzerindeki Olumsuz Etkilerinin Nedenleri

Dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsizliğine yol açan; “Öğretmenlerin; Üyeler ile olumsuz iletişimi, isteksiz olması, üyelere karşı olumsuz davranışı” kodları, “Öğretmen ile ilgili faktörler” kategorisini oluşturmuştur.

Tablo 2.

Öğretmenlerin dezavantajlı bölgelerdeki okul-aile birliklerinin işlevselliği üzerindeki olumsuz etkilerinin dağılımı

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı
İşlevsizlik	Öğretmen ile ilgili Faktörler	Öğretmenlerin üyeler ile olumsuz iletişimi	Y1, Y4,Y5,Y6,Y7, Y12, Y13
		Öğretmenlerin isteksiz olması	Y2,Y3,Y8,Y10,Y15
		Öğretmenlerin üyelere karşı olumsuz davranışı	Y9,Y11,Y14

Tablo 2 incelendiğinde, dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olmasının öğretmenlerden kaynaklı nedenleri görülmektedir. Bu nedenlerin en fazla vurgulanan ifadenin, “öğretmenlerin üyeler ile olumsuz iletişim içerisinde olması” olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumu bir yönetici şöyle dile getirmiştir:

... Öğretmenler velilerle ilişkilerini iyi tutmazsa onlarla diyaloga girmekte zorluk çekerse Okul-Aile Birliği tam olarak işlemez. ... (Y1)

Bu görüşe paralel olarak başka bir yönetici de şunu dile getirmiştir:

... Okul sadece idare ve Okul-Aile Birliğinden ibaret değildir. ... Bu nedenle öğretmenlerin veliler ile olan ilişkileri Okul-Aile Birliklerinin işleyişini etkilemektedir.”(Y4)

Tablo 2 incelendiğinde, dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olmasının öğretmenlerden kaynaklı nedenlerinden birinin de “öğretmenlerin OAB’de görev almak konusunda isteksizlikleri” olduğu görülmektedir. Bu durumu bir yönetici şöyle dile getirmiştir:

... Bu bölgelerde görev yapan öğretmenler genelde okula uzak olan yerlerde ikamet etmektedir. Genelde okulda mesaisini tamamladıktan sonra hemen okuldan ayrılmak istediklerinden Okul-Aile Birliğinde görev almak istememektedir. Görev verildiğinde ise genellikle bu işi angarya iş olarak görebilmektedir. ... (Y3)

Başka bir yöneticinin;

... Öğretmenler çoğu işi angarya gördüklerinden dolayı Okul-Aile Birliğine de gereken önemi vermemektedirler. Zaten çoğu Okul-Aile Birliğinin nasıl çalıştığını bilmediklerinden dolayı bu birlikte de görev almak istememektedirler. ... (Y2)

Tablo 2 incelendiğinde, dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsizliğinde rolü olan öğretmenlerin “üyelere/velilere karşı olumsuz davranışlarının” bu işlevsizliği pekiştirdiğini ortaya koymaktadır. Bu durumu bir yönetici şöyle dile getirmiştir:

... Dezavantajlı bölgedeki öğretmenlerin birçoğu veliye karşı olumsuz tutum ve davranış sergilemektedirler. Örneğin; velinin söylediklerini dikkate almama, geçiştirme, veliye üstten bakma vb. ... (Y5)

Yukarıda belirtilenlerden yola çıkarak, okul yöneticilerinin: Dezavantajlı bölgelerde çalışan öğretmenlerin; Okul-Aile Birliğindeki iş ve işlemleri tam anlamıyla bilememe, okula uzak bir bölgede ikamet etme ve üyeliği angarya olarak görme gibi bir takım nedenlerden dolayı, Okul-Aile Birliğinde görev almak istemediğini belirttikleri ve bunun da onları OAB’nin işlevsizliğinde belirleyici/etkili bir faktör haline getirdiği görülmektedir.

3.4.Velilerin Dezavantajlı Bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin İşlevselliği Üzerindeki Olumsuz Etkilerinin Nedenleri

Dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsizliğine yol açan; “Velilerin; okul ile işbirliği içinde olmaması, eğitim düzeyinin düşük olması, sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması ve mevzuatı bilmemesi” kodları, “Veli ile ilgili faktörler” kategorisini oluşturmuştur.

Tablo 3.

Velilerin dezavantajlı bölgelerdeki okul-aile birliklerinin işlevselliği üzerindeki olumsuz etkilerinin dağılımı

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı
İşlevsizlik	Veli ile ilgili Faktörler	Velilerin okul ile işbirliği içinde olmaması	Y1,Y5,Y9,Y12,Y13,Y15
		Velinin eğitim düzeyinin düşük olması	Y2,Y10,Y11,Y14
		Velilerin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması	Y3,Y6,Y8
		Velilerin mevzuatı bilmemesi	Y4,Y7

Tablo 3 temelinde dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olmasının veliden kaynaklı nedenlerine bakıldığında, en fazla vurgulanan ifadenin “velilerin, okul ile işbirliği içinde olmadıkları” bulgusu ile karşılaşılmaktadır. Bu durumu bir yönetici şöyle dile getirmiştir:

... Birçok şeyden şikâyet eden ama çözüm konusunda fikir üretmeyen, sorunların yegâne çözüm merkezinin merkezi idare olduğunu düşünen veliler, bırakın işbirliği içinde olmayı, bir süre sonra başış istenecek korkusuyla okullara gelip kendi çocuklarının durumlarını bile merak etmez duruma düşmektedirler. (Y12)

Tablo 3 incelendiğinde dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olmasının veliden kaynaklı nedenlerinden ikinci sırada vurgulanan ifadenin “Velinin eğitim düzeyinin düşük olması” bulgusu ile karşılaşılmaktadır. Bu durumu bir yönetici şöyle dile getirmiştir:

... Bu bölgelerdeki veli profilleri genelde eğitim düzeyi düşük ya da okuma yazma bilmeyen velilerin çoğunlukta olması ayrıca bunların sosyal çevrelerinin çok fazla olmaması Okul-Aile Birliği işlevselliğini etkiler. ... (Y10)

Başka bir yönetici ise benzer olarak şöyle söylemiştir;

... Dezavantajlı bölgelerde veliler genelde çalışmayan, eğitim düzeyi düşük anne ve babalardan oluşmaktadır. Bu durum Okul-Aile Birliğinin işlevselliğini olumsuz yönde etkilemektedir. ... (Y11)

Tablo 3’e bakarak dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olmasının veliden kaynaklı nedenlerinden birinin de “Velilerin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması” olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumu iki yönetici şöyle dile getirmiştir:

... Dezavantajlı bölgelerde yaşayan insanlar geçim güclüğü çeken, yaşam standartları oldukça düşük ve çok çocuklu ailelerden oluşmaktadır. Bu aileler bazen çocuklarını okula göndermekte bile zorlanmaktadır. ... (Y3)

... Velilerin büyük bir çoğunluğunun eğitim ve gelir düzeyleri düşüktür. Diğer bir çoğunluğu da eşlerinden ayrı ve parçalanmış aileler oluşturmaktadır. Bazı babalar hapiste, işsiz ve geneli yardıma muhtaçtır. Bu gibi sorunlarla uğraşan insanların bırakın okula ilgisini beklemek çocuklarına bile yeterli ilgiyi gösteremedikleri görülmektedir. Bu nedenle dezavantajlı bölgelerde Okul-Aile Birliği’nin veli ile iletişimi çok yetersiz olmaktadır ve sürekli iletişim numaraları değişmektedir. ... (Y6)

Tablo 3 temelinde dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olmasının veliden kaynaklı nedenlerine bakıldığında, en az vurgulanan ifadenin “Velilerin mevzuatı bilmemesi” bulgusu ile karşılaşılmaktadır. Bu durumu bir yönetici şöyle dile getirmiştir:

... Dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevselliğini etkileyen veli faktörleri velilerinin resmi süreçleri bilmemelerinden dolayı hep bir şaibe ile bakmaları basın yayın kuruluşlarında okul yönetimlerinin paraları farklı yerlere harcama haberlerinin sonucunda bir güvensizlik oluşmaktadır. Bu yapının her zaman şaibe duyulan bir yer olarak görülmesi yapılacak işleri olumsuz etkilemektedir. ... (Y4)

Yukarıdaki tespitlere binaen dezavantajlı bölgelerde bulunan velilerin; okul ile işbirliği içinde olmadıklarından, eğitim ve sosyo-ekonomik düzeyleri düşük olduğundan ve mevzuatı tam olarak bilmediklerinden kaynaklı nedenlerden dolayı Okul-Aile Birliğinin işlevsiz hale gelmesinde önemli bir faktör oldukları söylenebilir.

3.5.Mevzuatın Dezavantajlı Bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin İşlevselliği Üzerindeki Olumsuz Etkilerinin Nedenleri

Dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsizliğine yol açan; “Bürokrasinin fazlalığı ve yönetmeliğin günümüz koşullarına uygunsuzluğu” kodları, “Mevzuat ile ilgili faktörler” kategorisini oluşturmuştur.

Tablo 4.

Mevzuatın dezavantajlı bölgelerdeki okul-aile birliklerinin işlevselliği üzerindeki olumsuz etkilerinin dağılımı

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı
İşlevsizlik	Mevzuat İle İlgili Faktörler	Bürokrasinin fazla oluşu	Y1,Y2,Y4,Y7,Y6,Y9,Y11,Y14,Y15
		Yönetmeliğin günümüz koşullarına uygun olmaması	Y3,Y5,Y8,Y10,Y12,Y13

Tablo 4 incelendiğinde, dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olmasının mevzuattan kaynaklı nedenlerine bakıldığında en fazla bürokrasinin fazla oluşu bulgusu ile karşılaşılmaktadır. Bu durumu iki yönetici şöyle dile getirmiştir

... Mevzuattaki iş ve işlemler hem çok karmaşık hem de teferruatlı bununla ilgili dezavantajlı bölgedeki velilerin de eğitim düzeyleri çok iyi olmadığından bu işlerin hepsi biz yöneticilere kalmaktadır. ... (Y6)

... Mevzuat eğitim ve öğretime hizmet etmeli, karşılaşılan sorunları en kısa sürede sağlıklı çözüme yönelik sonuç edinilmeli. Mevzuat bürokratik engelleri aşmalı, birincil öncelik eğitim ve öğretime katkı sunmalı, yenilikçi olmalı, değişen dünyaya, kuşaklara uygun olmalı, esnek olmalı, ihtiyaçları karşılayabilecek ölçüde olmalı, yaşadığı sosyo-ekonomik ortama göre değişiklik gösterebilmeli, insani değer taşımalıdır. ... (Y9)

Tablo 4 temelinde dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olmasının mevzuattan kaynaklı diğer bir nedene bakıldığında “Yönetmeliğin günümüz koşullarına uygun olmaması” bulgusu ortaya çıkmaktadır. Bu durumu iki yönetici şöyle dile getirmiştir:

... Mevzuat her okul için aynı olduğundan bu bölgelerdeki okulların mevzuattaki bazı maddelere uyum sağlaması ve o maddeleri hayata geçirmesi imkânsız hale gelmektedir. Onun için günün şartlarına uygun mevzuatın düzenlenmesi gerekmektedir.”(Y10)

... Mevzuatla ilgili Okul-Aile Birliğinin yasal olarak tekrar düzenlenmeli ve mevzuatın Okul-Aile Birliğini geliştirici şekilde yeniden ele alınmalıdır. ... (Y5)

Yukarıdaki tespitlerde de görüldüğü gibi, yöneticiler; Okul-Aile Birliği yönetmeliğinin çok karmaşık olduğu, eğitim ve öğretime yeterince hizmet etmediği ve günümüz koşullarına uygun olmadığı gibi nedenlerle mevzuatı Okul-Aile Birliğinin işlevsizliğini belirleyen/etkileyen bir faktör olarak görmektedirler.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Dezavantajlı bölgelerdeki okullarda bulunan yöneticilerin görüşlerine göre: Kendileri; Okul-Aile Birliği üyelerini kararlara yeterince katmadıklarından, üyeler ile işbirliği yapmadıklarından, üyeler ile olumsuz iletişim kurduklarından ve onlara karşı olumsuz davranış içinde olduklarından dolayı Okul-Aile Birlikleri işlevlerini yerine getirmede yetersiz kaldığı görülmektedir. Nitekim İçtin’de (2013) bir araştırmasında, Okul-Aile Birliği üyelerinin kararlara katılma sıklığını orta düzeyde bulmuştur. Buna paralel olarak Göksoy (2014)’un araştırmasında, alınan kararlarda öğretmenlerin etkisinin fazla olmadığı, kararların okul müdürü tarafından alındığı, okul müdürlerinin sadece öğretmenlerden kararların uygulanmasını istedikleri ortaya çıkmıştır. Diğer yandan, Porsuk ve Kunt (2012)’in yaptıkları araştırmada da yöneticilerin, velilerin eğitilmesi ve okul-aile toplantılarının daha işlevsel hale getirilmesi konularında üzerine düşen görevi tam olarak yerine getiremediğini tespit etmiştir. Ayrıca, Albez ve Ada’da (2017) yaptıkları bir araştırmada yönetici ve öğretmenlerin velilere olan yaklaşımının Okul-Aile işbirliğinin niteliğini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Çalışkan ve Ayık’da (2015) da iletişim sorunu ortadan kaldırılmadan, etkin bir Okul-Aile işbirliğini gerçekleştirmenin mümkün olmadığını belirtmiştir. Oysa OAB’nin işlevsizliğini işlevliliğe dönüştürmede yöneticinin okulu etkileyen güç merkezleri bağlamı eşgüdüm, iletişim ve liderlik eksenli önemli bir rol oynadığı (Toprakçı, 2000; 2001-a; 2001-b; 2002) muhakkaktır.

Bu sonuca bağlı olarak okul yöneticilerine veli ile işbirliği, İletişim vb. gibi konularda hizmet içi eğitim, konferans, seminer vb. verilebilir. Diğer yandan okul yöneticisi yetiştiren üniversiteler (Eğitim Yönetimi ve Denetimi) programlarına “Okul-Veli İşbirliği” içerikli konu veya dersler koyabilirler. Diğer yandan her bir okul yöneticisi kendi okulu özelinde OAB’ni işlevsel hale getirme stratejili uygulamalar (TÜBİTAK, Avrupa Birliği vb. destekli projelerle) yapabilirler.

Dezavantajlı bölgelerdeki okullarda bulunan yöneticilerin görüşlerine göre; öğretmenlerin OAB üyeleri ile olumsuz iletişim içinde olma, Okul-Aile Birliğine girme konusunda isteksiz olma ve üyelere karşı olumsuz davranış içinde olmalarından dolayı Okul-Aile Birliklerinin işlevsiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Albez ve Ada (2017) öğretmenlerin velilere karşı olan iletişimin türü, süresi ve iletişimi kullanım şeklinin Okul-Aile işbirliğini istenilen seviyeye çıkarmada yeterli olmadığını belirtmektedirler. Aslanargun (2007) da Okul-Aile Birliğinin amaçlarının gerçekleşmemesinin ana nedeninin öğretmenlerin velilere karşı otoriter davranması, velilere sürekli öğüt vermesi ve okulda resmi bir havanın hâkim olmasından kaynaklandığı sonucuna varmıştır. Buna paralel olarak Pehlivan da (1997) araştırmasında öğretmenlerin olumsuz tutumlarının ailelerin okul faaliyetlerine katılımını engellediği sonucuna varmıştır. Burns, Roe ve Ross (1992) ise Okul-Aile Birliğinde bulunan okul paydaşlarının öğrencilerin daha iyi eğitim ortamlarından faydalanabilmesi için ve daha iyi eğitime ulaşabilmesi için ailelerle sağlıklı ve sürekli iletişimde olmanın önemi üzerinde durmuşlardır. Bununla birlikte Özgün (2013) öğretmenlerin anne ve baba ile olumlu ilişkiler içinde olmaları durumunda çocukların okula olan uyum düzeyinin arttığını ve problem davranışlarının azaldığını tespit etmiştir. Toprakçı ve Gülmez de (2018) öğretmen-aile işbirliğinin öğrenci başarısını artırdığını belirtmektedirler.

Bu sonuca bakarak öğretmenlere veli ile işbirliği, İletişim vb. gibi konularda hizmet içi eğitim, konferans, seminer vb. verilebilir. Diğer yandan öğretmen yetiştiren üniversiteler (Eğitim Fakülteleri) programlarına “Öğretmen-Veli İşbirliği” içerikli konu veya dersler koyabilirler. Diğer yandan her bir öğretmen kendi dersi ya da sınıf özelinde veli ile işbirliğini işlevsel hale getirmeye dönük uygulamalar (gezi, piknik, sınıf içi etkinlikler, toplantı vb) yapabilirler.

Dezavantajlı bölgelerdeki okullarda bulunan yöneticilerin görüşlerine göre; velilerin okul ile işbirliği içinde olmamasının nedenleri; işbirliği yapmaması, Okul-Aile Birliği yönetmeliğini bilmemeleri ve eğitim ve sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olmasıdır. Çalışkan ve Ayık (2015) okul ile veliler arasındaki işbirliği arttıkça Okul-Aile Birliğinin daha işlevsel hale geleceğini, okulun ise öğrencilere daha nitelikli eğitim sunacağını tespit

etmiştir. Aynı zamanda Peker (2020) velilerin okul işleyişi hakkında bilgi sahibi olmamalarının Okul-Aile işbirliğini engellediği yönünde %35,6 oranında öğretmen görüşünün olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanı sıra Baylan da (2008) Okul-Aile Birliklerinin, yönetmeliği ve okulun işleyiş kurallarını tam bilmedikleri sonucuna varmıştır. Çinkır ve Nayır'ın (2017) ise velilerin öncelikle Okul-Aile Birliği üyelerinin ne şekilde belirlendiğinden bile haberleri olmadıklarını ifade etmesi araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir. Paralel olarak, Pehlivan'ın (1997) ailenin eğitim düzeyinin düşük olması, okulda nasıl bir görev alacağı konusunda çekimser kalmasına neden olduğunu ve eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin düşük olan ailelere göre katılım konusunda daha istekli olduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda Peker (2020), velilerin ekonomik sorunlarının olması ve çalışma saatlerinin uygun olmamasının Okul-Aile işbirliğini engellediğini ifade etmiştir. Pehlivan (2000) ise çalışmasında velilerin okulda yapılan çalışmalara katılmama nedenlerinin daha çok ekonomik sebepler olduğunu vurgulamıştır. Toprakçı ve Gülmez de (2018) aile katılımının öğrenci başarısını artırdığını belirtmektedirler.

Bu sonuca bağlı olarak velilere okul ile işbirliği, iletişim vb. gibi konularda eğitim, konferans, seminer vb. verilebilir. Diğer yandan devletin okullara bütçe ayırması ve ailelerin gelir seviyesini artırıcı politikalar izlemesi önerilebilir. OAB üyeleri arasındaki ilişkileri geliştirici sosyal faaliyetler (kermes, piknik, bayramlaşma vb.) düzenlenebilir.

Dezavantajlı bölgelerdeki okullarda bulunan yöneticilerin görüşlerine göre; mevzuatın karmaşık olması ve günümüz koşullarına uygun olmaması Okul-Aile Birliklerini işlevsizleştiren bir başka etkidir. Nitekim Şehitoğlu ve Koçyiğit (2020) Okul-Aile Birliği mevzuatının yetersiz olduğu ve teoride kaldığı, tam olarak uygulanmadığı sonucuna varmıştır. Bunun yanı sıra Özgan ve Aydın da (2010) Okul-Aile Birliklerinin aktif olmadığını ve kâğıt üzerindeki birlikler haline geldiğini ifade etmiştir. Bu sorunun ortadan kaldırılabilmesi için de Okul-Aile Birliğinin yapısını ve amacını anlatan tek gündem maddeli toplantıların düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Yılmaz (1994) ise yürürlükte olan Okul-Aile Birliği yönetmeliğinin Okul-Aile işbirliğini artırmada yeterli olmadığı ve bundan dolayı daha etkili Okul-Aile Birliği modellerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Nural, Kaya ve Kaya da (2013) Okul-Aile Birliklerinin, okulun gereksinimlerini karşılamadaki finans işlevleri öncelikli işlevlerinin önüne geçtiğini bu nedenle Okul-Aile ortaklığını geliştirmede ya da mevcut yapıyı iyileştirmede Okul-Aile Birliği yönetmeliğinin gereksinimleri karşılayamadığı sonucuna varmıştır.

Bu sonuçlar temelinde Okul-Aile Birliği mevzuatının günümüz koşullarına uygun hale getirilebilmesi ve sadeleştirilebilmesi için çalışmalar yapılabilir. Bölge özelliklerini kapsayacak esnekliği içinde barındıran bir mevzuat oluşturulabilir. Okul-Aile Birliğinin ekonomik etkinlikleri devlet tarafından finanse edilebilir. Böylelikle Okul-Aile Birliği üyeleri mevzuatta belirlenen hedeflere ulaşmak için çalışmalar yapabilir. Okul-Aile Birlikleri göreve başlamadan önce görev ve sorumlulukları öğrenmeleri adına söz konusu mevzuat eksenli eğitim, seminer, konferans vb. faaliyetlerden geçirilebilir.

Bu çalışma İzmir ili Konak ilçesinde bulunan dezavantajlı bölgelerdeki okullarda yapılmıştır. Bir karşılaştırma olanağı sağlaması açısından benzer bir çalışma da İzmir il ve veya Türkiye genelindeki dezavantajlı okullarda yapılabilir. Araştırmada dezavantajlı bölgelerdeki Okul-Aile Birliklerinin işlevselliği üzerine durulmuş ve araştırma yönetici görüşlerine göre incelemiştir. Araştırmacılar, Okul-Aile Birliğinin yapı ve işleyişi hakkında farklı çalışma gruplarıyla (Örneğin; Veliler, öğretmenler) çalışabilirler. Benzer araştırma nicel veya karma yöntemle de yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1989). Özel ve devlet liselerinde veli beklentilerinin örgütsel ve yönetsel boyutları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 85-91.
- Akal, Ş. (2010). *İlköğretim okullarında, okul aile birliği görevlerine verilen önem derecesi ve bu görevlerin gerçekleştirme düzeyi*. (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:298003).
- Akbaşlı, S. ve Diş, O. (2019). Öğretmen görüşlerine göre okul-aile işbirliğinin okul ortamına yararları. *Electronic Turkish Studies*, 14(7).
- Akbaşlı, S. ve Tura, B. (2019). Okul-aile birlikleri okullara ne getirdi? Neyi değiştirdi? *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, S.14(20), ss.1747-1768.
- Akbaşlı, S. ve Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim okullarındaki okul-aile birliklerinin görevlerini gerçekleştirme düzeyi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 1 – 21
- Albez, C. ve Ada, Ş. (2017). Okul-aile ortaklığı: güçlükler, beklentiler, gereksinimler, öneriler. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 1-18.

- Altuntaş, B., Demirdağ, S. ve Ertem, H. Y. (2020). Veli algılarına okul yöneticilerinin yönetim becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 254-269.
- Aslanargun, B. (2007). Okul-aile birliği ve öğrenci başarısı üzerine bir araştırma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119 – 135.
- Baker, C. (1991). *Zorunlu Eğitime Hayır* (Çev. Sönmezay, A.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Balcı, A. ve Öztürk, İ. (2014). Türkiye'de eğitimin finansmanı ve eğitim harcamaları bilgi yönetim sistemine (tefbis) ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri ve yaşadıkları sorunlar. *Milli Eğitim*, 43(204), 63-87.
- Baylan, M. (2008). *Okul yöneticilerinin algılarına göre okul aile birliklerinin işlevlerini yerine getirmelerindeki yeterlilik düzeyi*. (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Başbakanlık, (2018). *2018 Çocuk işçiliği ile mücadele yılı genelgesi*. Erişim Tarihi: 07.12.2021
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/02/20180220-3.pdf>
- Bayrakçı, M. ve Dizbay, S. (2013). Ortaöğretim kurumlarında okul-aile birliklerinin okul yönetimine katılım düzeyleri. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 98-112.
- Burns, C.P., Roe, B.D. & Ross, E.P., (1992). *Teaching Reading In Today's Elementary Schools*, Boston: Houghton Mifflin Company.
- Cılga, İ. (2006). Okul-aile birliği çalışmalarını güçlendirme araştırması. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 17(1), 7-36.
- Çalışkan, N. ve Ayık, A. (2015). Okul-aile birliği ve velilerle iletişim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 69–82.
- Çelikten, M. (2001). Etkili okullarda karar süreci. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (2), 263-274.
- Çınkır, Ş. ve Nayir, F. (2017). Okul-aile iş birliği standartlarına ilişkin veli görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara,32(1),245-264.doi:10.16986/HUJE.2016015709
- Duman, F. N. (2005). *Okul-Aile İş Birliği*. Morpa kültür Yayınları, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Alfa Basın Yayım Dağıtım.
- Gökçe, E. (2000). “İlköğretimde okul-aile birliğinin geliştirilmesi”, IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, 15-16 Ekim 1998, Pamukkale Üniversitesi Denizli, PAÜ. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Say: 7, Özel Say.
- Göksoy, S. (2014). Okul yönetiminde karara katılım. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 253–268.
- Heider, F. (1946). Attitudes and cognitive organization. *The Journal of psychology*, 21(1), 107-112.
- Illich, I. (2017). *Okulsuz Toplum* (Çev. Özay, M.), İstanbul: Şule Yayınları
- İçtin, A. (2013). Okul aile birliğinin yönetsel işlevlerine ilişkin Anadolu ve genel lise yönetici, OAB başkanı ve öğretmen görüşleri (İslahiye Örneği). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Danışman: Prof. Dr. Mehmet Durdu Karslı
- Kılınçalp, N. (2007). *Okul-aile birliklerinin etkinlikleri ve sorunlarına ilişkin yöneticilerin görüşleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri ABD, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve planlaması Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Kolay, Y. (2004). Okul-aile-çevre iş birliğinin eğitim sistemindeki yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, 46-50.
- Kuralay, M. E. & Kayıkcı, K. (2021). İlköğretim kurumlarının finansman sorunu: veli katkıları ve yöneticilerin katkı sağlama çalışmalarındaki güçlükler. *Turkish Studies-Education*, 16(1), 473-490.
<https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.45926>
- MEB, (2016). PISA 2015 Ulusal Raporu. Erişim Tarihi: 07.12.2021
http://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. Ankara.
- Resmi Gazete (2012). Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 09.02.2012, sayı:28199.

- Nural, E., Kaya, C.D., Kaya, Y. (2013), Okul-aile birliklerinin işleyişi, sorunlarına ilişkin yöneticilerin, okul aile birliği üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 58-69.
- OECD. (2000). Student Engagement At School A Sense Of Belonging And Participation Results From PISA 2000. Paris: PISA OECD Publishing.
- Önder, A. (2003). *Ailede İletişim*. İstanbul: Morpa kültür Yayınları.
- Özbaş, M. (2014). İlköğretim okulu yöneticilerinin aile memnuniyetini karşılama düzeyine ilişkin veli görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 243-258.
- Özkapınar, Y. (2018), *Bir Medeniyet Teorisi, Kültür Ve Medeniyete Yeni Bir Bakış*, Ötüken Yayıncılık, İstanbul, 5. Baskı.
- Özdemir, Y. (2018). Okul-Aile İşbirliğinin Geliştirilmesine Yönelik Yönetici Görüşleri (Doctoral dissertation, İstanbul Kültür Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bilim Dalı).
- Özkan, M., Karakurt, N. ve Yaşar, İ. (2021). Zengin okul çevresi, büyük öz kaynak: okul-aile birliği gelirlerinin okul çevresinin sosyoekonomik düzeyine göre incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 17-32.
- Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010). Okul-aile iş birliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. Erişim Tarihi: 12.12.2021, <https://dergipark.org.tr/download/article-file/185809>
- Özgün, Ö. (2013), *Çocukların aileleri ile çalışma*, Aile Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı. Vize Yayıncılık, Ankara, ss.181-196.
- Pehlivan, İ. (2000). *Okul-Çevre İlişkileri* (Yönetici Adaylarının Eğitimi Ders Notları). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları
- Pehlivan, İ. (1997). *Okula Aile Katılımı*. İstanbul: Kültür Koleji Yaşadıkça Eğitim
- Peker, İ. (2020). Anadolu liselerinde okul-aile iş birliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi (Merkezefendi ilçesi örneği). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri AD. Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi <http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11499/35041/%c4%b0SMA%c4%b0L%20PEK%20ER.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Erişim Tarihi: 07.12.2021
- Porsuk, A. ve Kunt, M. (2012). Denizli merkez ilköğretim okullarındaki okul-aile ilişkilerinde karşılaşılan sorunlar üzerine yönetici görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(I), 203-218.
- Spring J. (2010). *Özgür Eğitim* (Çev. Ekmekçi, A.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Şehitoğlu, M. ve Koçyiğit, M. (2020). Türkiye ve İsviçre’de okul-aile birliği: bir karşılaştırma çalışması. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 3(3), 632-653. <https://doi.org/10.33712/mana.825942>
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Toprakçı, E. (2000). Geleceğin müdürleri açısından okul müdürlerinin liderlik yeterliği. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 24, 117-128. (Basılı dergi) Elektronik Erişim: <https://www.erdaltoprakci.com.tr/wp-content/uploads/2021/01/geleceğin-müdürleri2.pdf>
- Toprakçı, E. (2001-a). Güç merkezleri açısından okulun örgütsel farklılıkları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 26(26), Yıl:7,277-287. Erişim: <https://dergipark.org.tr/pub/kuey/issue/10370/126925>
- Toprakçı, E. (2001-b) Okul müdürlerinin iletişim yeterliği. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 71(71), 29-33. Erişim: <https://www.erdaltoprakci.com.tr/wp-content/uploads/2019/09/okul-müdürlerinin-iletisim-yeterliliği.pdf>
- Toprakçı, E. (2002). Okul müdürlerinin eşgüdümleme yeterliği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(3)3,8794Erisim: <https://www.erdaltoprakci.com.tr/wpcontent/uploads/2021/01/Essgüdümleme-Yeterligi.pdf>
- Toprakçı, E. (2017) *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları 3.Baskı.
- Toprakçı, E. ve Gülmez, D. (2018). Velilerin penceresinden öğrencilerin eğitim hayatı (Anılar bağlamında nitel bir analiz). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 6(1), 253-275. DOI: 10.14689/issn.2148-2624.1.6c1s11m
- Toprakçı, E. (2019) Eğitim (hayat bilgisi) ile tarih. *Şiirimsi* İçinde [https://www.erdaltoprakci.com.tr/wp-content/uploads/2018/04/E %20Fitim-hayat-bilgisi-ve-tarih.htm](https://www.erdaltoprakci.com.tr/wp-content/uploads/2018/04/E%20Fitim-hayat-bilgisi-ve-tarih.htm)

TÜİK, (2020). Çocuk İşgücü Anketi Sonuçları 2019. TÜİK Haber Bülteni, 33807. Erişim Tarihi: 07.12.2021
<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Child-Labour-Force-Survey-2019-33807>

UNICEF, (2016). The state of the world's children a fair chance for every child. Erişim adresi
https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_SOWC_2016.pdf

Vural, B. (2004). *Öğrenci Başarısı İçin Okul Aile Birliği*. 2. Baskı, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

Yıldırım, M.C., Dönmez, B. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu Örneği).
Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (23): 98-115.

Yılmaz, H. (1994). 21. Yüzyılın eşliğinde ülkemizde okul-aile işbirliği. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı:6, 301-312.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The reason for the emergence of structures called schools is that families no longer have the time and sufficient knowledge to take care of their own children (Toprakçı, 2019). On the other hand, it should be accepted that the most important factor other than school, which has an effect on the education of the child, is the family (Toprakçı, 2017). The characteristics of the family have an indirect but important effect on the education of the child.

The common goal of the school and the family is to make students aware of the duties and responsibilities that they must fulfill in the life of nature and society, and to support them so that they can achieve these goals by choosing goals according to their abilities. National Education Basic Law No. 1739 can be mentioned at the beginning of the legal documents regulating the relationship between school and family. According to the law, "Cooperation between the school and the family is ensured in order to contribute to the realization of the objectives of the educational institutions." (National Education Basic Law, 1973, 16a). Within the scope of the regulation shaped accordingly, the purpose of the School-Parent Association is to realize the integration between the school and the family, to provide communication and cooperation between the parents and the school, to support the activities to improve education and training, to meet the compulsory education and training needs of the school and the students with financial deficiencies (School Parent Association Regulation- SPAR, 2012, 6a).

It can be said that the administrators of schools with a disadvantaged environment and family profile in Turkey have a more difficult administrative environment than the administrators of schools with the opposite characteristics. A legal component of this administrative environment is the Parent-Teacher Association. In this study, it was tried to understand what factors might affect the functionality of the Parent-Teacher Association based on the views of school administrators. In this respect, it can be said that the research is important in terms of being a first step. Accordingly, the aim of the study is to determine the factors affecting the functionality of School-Parent Associations of schools located in disadvantaged regions. At the same time, it is to contribute to minimizing the problems in the functionality of School-Parent Associations in disadvantaged regions, making improvements and presenting various problematics on this subject to researchers.

Method

In the research, case study design was used on the basis of qualitative research. The case study design is used to analyze a situation holistically by using different data sources within its own limitations. Accordingly, it has been tried to describe, pattern and analyze the functionality of the Parent-Teacher Association in terms of school. While forming the study group of the research, homogeneous sampling method, which is one of the purposive sampling method types, was used by choosing school administrators working in official primary and secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in the disadvantaged regions of Konak district of Izmir city center. Contact was made with 29 school administrators working in disadvantaged areas in Konak district of Izmir, 14 of them were pre-interviewed and the interview form was structured, and 15 school administrators formed the study group of the research.

Findings, Discussion and Results

According to the views of the administrators in the schools in the disadvantaged regions: Themselves; School-Parent Associations are dysfunctional because they do not sufficiently involve the members of the Parent-

Teacher Association in the decisions, do not cooperate with the members, communicate negatively with the members and behave negatively towards them. As a matter of fact, İçtin (2013) found the frequency of participation of the members of the School-Parent Association in decisions at a moderate level in a study. In the study conducted by Porsuk and Kunt (2012), it was determined that the administrators could not fully fulfill their duties in terms of educating parents and making school-family meetings more functional. Çalışkan and Ayık (2015) also stated that it is not possible to realize an effective School-Family cooperation without eliminating the communication problem.

According to the opinions of administrators in schools in disadvantaged regions; It has been concluded that Parent-Teacher Associations are dysfunctional because teachers have negative communication with the members of the Parent-Teacher Association, are reluctant to join the Parent-Teacher Association, and have negative behavior towards the members. Albez and Ada (2017) state that the type, duration and use of communication between teachers and parents are not sufficient to increase the school-family cooperation to the desired level. Toprakçı and Gülmez (2018) also state that teacher-family cooperation increases student achievement.

According to the opinions of administrators in schools in disadvantaged regions; The reasons why the parents do not cooperate with the school are that they do not want to cooperate, they do not know the regulations of the Parent-Teacher Association, and their educational and socio-economic levels are low. Çalışkan and Ayık (2015) determined that as the cooperation between school and parents increases, the Parent-Teacher Association will become more functional and the school will offer higher quality education to students. Toprakçı and Gülmez (2018) also state that family participation increases student achievement.

According to the opinions of administrators in schools in disadvantaged regions; School-Parent Associations are dysfunctional because the legislation is complex and not suitable for today's conditions. As a matter of fact, Şehitoğlu and Koçyiğit (2020) concluded that the Parent-School Associations legislation was insufficient and remained in theory and not fully implemented. Nural, Kaya and Kaya (2013) also concluded that the financial functions of School-Parent Associations in meeting the school's needs precede their primary functions, therefore, the School-Parent Association regulation cannot meet the requirements in developing the School-Family partnership or improving the existing structure.