

Araştırma*

Dezavantajlı Çocukların Velilerine Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılım Etkinliklerinin (AKE) Değerlendirilmesi: Nallıhan Örneği**

Yrd. Doç.Dr. Şükran Uçuş
Ahi Evran Üniversitesi-Türkiye
sukranucus@gmail.com

Özet

Bu araştırmanın amacı dezavantajlı çocukların velilerine yönelik geliştirilen aile katılım etkinliklerinin (AKE) etkililiğini, velilerin ve öğrencilerin farkındalıklarını tespit etmektir. Araştırmada “karma yöntem”; “öntest-sontest kontrol grupsuz model” kullanılmıştır. Araştırma, 2013-2014 öğretim yılında Ankara’nın Nallıhan İlçesi’nde alt sosyo-ekonomik düzeyde ve dezavantajlı öğrencilerin yoğun olarak bulunduğu bir ilkokulunun ikinci sınıfında 17 çocuk ve 24 veli katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubundaki çocuklara ve velilere eğitim yılı içerisinde belirlenen 30 hafta süresince toplam 36 aktiviteden oluşan AKE uygulanmıştır. Araştırmada “İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı” veli alt ölçeği nicel ölçme boyutunu; AKE veli değerlendirme formu, öğrencilerin görüşlerini almak için hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacının (uygulama öğretmeninin) ve okul yöneticisinin de günlüğü de nitel ölçme boyutunu oluşturmuştur. Programa katılan ailelerin “İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı” veli alt ölçeğinden aldıkları ön test-son test puanların, ölçeğin bütün alt boyutlarında çalışma grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmaya katılan velilerin, AKE uygulanması öncesi ve sonrasında elde ettikleri bilgilere, tutuma ilişkin puanları, ailelerinin yaşa, gelir durumuna, çocuk sayısına ve eğitim düzeyine göre farklılık göstermezken, cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Bununla beraber, AKE’nin velilerin farkındalık düzeyi üzerindeki etki büyüklüğünün ortaya konulması amacıyla Cohen d etki büyüklüğü hesaplanmış ve değeri .80 bulunmuştur. Nitel verilerden ise; öğrencilerin ve velilerinin aile katılım etkinliklerine ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları; ancak sosyal ve ekonomik olanakların yetersizliklerin katılımı olumsuz etkilediğini belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Aile katılımı, Aile katılım etkinlikleri, Dezavantajlı çocuklar, Veli ve öğrenci farkındalığı

GİRİŞ

Ailelerle işbirliği ve ailelerin eğitim sürecine katılımı çocuğun gelişimi ve eğitimi sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Çocuğun eğitiminde ailenin katılımı her geçen gün daha da önem kazanırken, anne-babaların çocuklarının okulda kazandıkları her türlü beceriyi evde destekleyerek gelişimlerine katkıda bulunmaları gerektiği gerçeği ortaya çıkmaktadır. Aile katılımı, çocukların eğitsel başarısını da olumlu yönde etkileyen en önemli faktörlerden birisidir; ailenin eğitime katılımıyla çocuklar okula daha düzenli devam eder, başarı için motivasyonları yükselir,

* **Gönderim Tarihi:** 26.05.2015 - **Kabul Tarihi:** 01.04.2016

** 1. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi 24 -26 Nisan 2014 / İstanbul sözlü bildiri olarak sunulmuştur.



olumlu davranışlar kazanırlar. Gordon (1970) aile katılımını çocuğun öğretim sürecinde okul ve aile arasında iletişim sağlama, bu süreçte okulun anne-baba gereksinimlerine karşı duyarlı olması ve gereklilikleri yerine getirmesi şeklinde geniş bir kavram olarak açıklamıştır. Bir başka deyişle aile katılımı, anne babaların çocuklarının gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için düzenlenmiş etkinlikler ve uygulamalar bütünü olarak ifade edilebilir.

Aile katılım uygulamaları ve etkinlikleri; anne-babaların çocuklarının öğrenmelerini desteklemesi ve gelişimlerini takip etmesi, okul-aile iletişiminin ve işbirliğini sağlanması, çocuklarla ilgili çalışmalara ebeveynlerin katılımı, eğitsel süreçlerin getirdiği bir takım etkinliklerin evde çocuklarla birlikte uygulanması, okulun çocuklarla ilgili verilen kararlarda ebeveynlerin söz sahibi olması olarak ifade edilebilir. Bununla beraber; Epstein ve Sheldon (2002) ailelerin eğitime dahil edilmesini, eğitimin niteliğini arttırmaya yönelik stratejilerin en önemlilerinden biri olarak değerlendirmektedir. Aile katılımı; ailelerin desteklenmesi, eğitilmesi ve eğitime katılımlarının sağlanması; çocukların eğitsel ve akademik deneyimlerinin artırılması, evleri ile eğitim kurumları arasındaki iletişimin kurulması ve sürdürülmesi yoluyla geliştirilmesi yanında, eğitim programlarının ailelerin katılım ve katkıları ile zenginleştirilmesi gibi uygulamaları kapsayan sistematik bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım çerçevesinde ele alınan aile katılımı model ve uygulamaları, günümüzde, sadece öğretmen, okul ve anne-babalar arasındaki ilişkileri değil, öğrenci ve toplumla ilişkileri de kapsayan daha geniş bir düzlemde ele alınmaktadır (Epstein ve Sheldon, 2002).

1960 ve 1970'li yıllardan sonra aile katılımı oldukça popüler hale gelmiş, araştırılan bir konu olmuştur. Bununla beraber, kavramsal açıdan ve eğitimdeki işlevselliğini tespit etme açısından farklı aile katılım modelleri ortaya konulmuştur (Jones, 1989; Epstein, 1995; McNeal Jr, 2001). Aile katılımına yönelik oluşturulan birçok modelin temelinde, çocukların öğrenmesini destekleyecek ve bunun yanında okulun bütün olarak gelişmesini sağlayacak çevrelerin yaratılması ilkeleri vardır. Bu katılım türleri, ev ile okul arasındaki işbirliğini ve paylaşılan sorumlulukları açıklayan teorik temelli ve çakışan küreler kavramına dayanmaktadır. Bu kavramla aile, okul ve toplum üyelerinin katılımı ve öğrenci başarısını artırma yönündeki davranış, rol ve eylemlerini düzenleme işlevi olan bir yapıdan bahsedilmektedir (Epstein, 1995; Epstein ve Sheldon, 2002; Linderberg ve Demircan, 2013). Epstein (1995), aile katılımının belirli bir süre içinde ve belirli bir grup etkinlikle sınırlandırılmayacağını, aksine öğrencinin tüm eğitim yaşamı boyunca devam etmesi gerektiğini savunmuştur. Bununla beraber, aile katılımının eğitimin her kademesinde farklı biçimlerde karşılık bulabileceğini belirtirken; aile katılımının, öğrencilerin gelişimindeki önemi üzerinde durulmakta ve bu gelişimi sağlamak için okul, aile ve toplumun işbirliği içinde ve ortak hareket etmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Bu model, aile katılımı uygulamalarını altı başlık altında gruplamaktadır (Epstein, 1995; Epstein ve Sheldon, 2002; Linderberg ve Demircan, 2013):



- Anne-babalık (Sağlık, beslenme, güvenlik ve çocuk ya da ergen gelişimi gibi konularda anne-babalara yönelik kurs ve eğitimler),
- İletişim (okul-ev ilişkisinde karşılıklı etkileşim),
- Gönüllülük (Gönüllülük esasına bağlı olarak okul, sınıf etkinliklerinde aile yardımını ya da desteğini içeren aile katılım çalışmaları),
- Evde öğrenme (evdeki öğrenme etkinliklerine katılım),
- Karar verme (ailelerin okul kararlarında söz sahibi olması) ve
- Toplumla işbirliği (okul, öğrenci ve aileleri güçlendirmek için kaynak ve hizmetleri bütünleştirme).

Epstein (1995), bu farklı katılım türlerinin, standart olarak her okul ya da sınıf için geçerli standart uygulamalar/etkinlikler içermediğini belirtmektedir. Aksine model, her okulun/sınıfın kendi özellikleri ya da yapısı ile öğrenci ve ailelerin özellikleri çerçevesinde uygulama/etkinlikler oluşturmasına yardımcı olan bir temel sağlamaktadır. Bu nedenle, okulun hangi konularda ortaklık çalışmalarına ihtiyaç duyduğuna karar verip bu konudaki uygulamaları planlayacak olanlar okul personeldir (Epstein ve Sheldon, 2002). Böylesi bir planın uygulanabilirliğinin ve istedik kazanımlara ulaşabilmesinin sadece öğretmen ve okul yönetiminin çabaları ile değil, aile ve öğrencilerin de sürece ortak olmalarıyla mümkün olabileceğini belirtmektedir (Epstein, 1995). Aile her zaman çocuğun başarısını artırma ve çocuğun her anlamda gelişimini destekleme konusunda uygun ortamları ve koşulları sunma gücüne ve imkanına sahip olmayabilir. Sosyo-ekonomik koşullar nitelikli aile eğitimi ve aile katılımının hayata geçirilmesi önemli değişkenlerdir. Öğrencilerin sahip oldukları sosyoekonomik olanaklar; ailelerinin gelir durumu, anne babanın eğitim durumu, anne babanın çalıştığı yerdeki statüleri ve kardeş sayısı gibi niceliklerle belirtilmektedir (Polat, 2008).

Çocukluk dönemlerinde yaşlarına uygun olmayan, tehlike ve riskleri içeren bir yaşam içerisinde olan çocuklar dezavantajlı çocuklar olarak adlandırılır. Sokak çocukları, suça itilen çocuklar, çalışan çocuklar, istismara maruz kalan çocukları dezavantajlı çocuk olarak adlandırılmaktadır. UNESCO'nun eğitimsel açıdan marjinalleşme olarak ifade ettiği dezavantajların eğitimi grupsal, yoksullukla ilişkili, konumsal ve bireysel farklar olmak üzere dört kategori altında incelenmektedir. Grupsal farklılıklar; etnik, dil, din, ırk ve yerliliği ifade ederken; yoksullukla ilişkili olarak sosyo-ekonomik statü ve gelir yoksulluğunu kapsamaktadır. Bununla beraber konumsal farklılıklar yaşanılan yerin kentsel veya kırsal bölge oluşu ile göçmenlik statüsünü; bireysel farklar eğitilebilirlik ve özel eğitim ihtiyacını ifade etmektedir (UNESCO, 2010). Burada hareketle bu çalışma dezavantajlılık kavramı için ana tanım olarak belirlenmiştir. Dezavantajlı öğrencilerin başarılarını etkileyen en önemli faktörleri; okulun mevcut durumu, okulun sahip olduğu imkânlar ve dinamikler, ailelerin gelir ve kültür düzeyi olarak belirtilmektedir. Bununla beraber, öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için de okulda yapılan uygulamaların değiştirilmesinin etkili olacağı vurgulanmaktadır (Kraemer, 2013).

Çocuklar toplumun genelinde risklere açık olarak yaşamakta, gelişmekte olan ülkelerde daha yoğun olmak üzere güç koşullar altındaki çocuklar ya da risk

altındaki çocuklar tanımlamasına uyan çocukların sayısı artmaktadır. Çocuğun gelişim ve eğitiminde oldukça büyük paya sahip olan ebeveynlerin, çocuk gelişimi ve eğitimi konularında bilgilendirilmeleri ve bilinçlendirilmeleri, belirli bir eğitim kapsamında farkındalığa ve bilince sahip olmalarının sağlanması çocuğa yönelik tüm ulusal eylem planlarımızın içinde yer alması gerekmektedir. Dezavantajlı çocukların psiko-sosyal gelişimini desteklemek, çocuk-ebeveyn ilişkilerini olumlu bir yapıda olmasını sağlamak, çocukların sosyal becerilerinin gelişimini sağlamak adına aile katılım uygulamalarının, çocukların sosyal gelişimlerinin sağlam zeminler üzerine kurulmasını sağlar. Ailelerin bu gereksinimleri, aile eğitimi çalışmaları kapsamında planlanıp uygulanarak ve değerlendirilerek karşılanabilir. Bu araştırmanın amacı Ankara'nın Nallıhan İlçesi'ndeki düşük sosyo-ekonomik düzeydeki bir ilkokuldaki dezavantajlı çocukların velilerine yönelik geliştirilen AKE'nin etkililiğini, velilerin ve öğrencilerin AKE'den edindikleri kazanımlarını, farkındalıklarını tespit etmektir.

Bu amaçla şu sorulara cevap aranmıştır: Dezavantajlı çocukların velilere yönelik uygulanan AKE'nin velilerin çocuklarına yönelik tutumlarının değişmesini, farkındalıklarının artmasını sağlamakta mıdır? AKE kapsamında velilerin farkındalıklarına ilişkin elde edilen puanları ile eğitim düzeyleri, gelir düzeyleri, sahip oldukları çocuk sayısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? AKE kapsamında velilerin farkındalıklarına ilişkin elde edilen puanları cinsiyetlerine ve yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir? Uygulanan AKE ilişkin; velilerin, öğrencilerin, araştırmacının ve okul yöneticisinin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli "karma yöntem" olarak belirlenmiştir. Karma yöntem nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılması ile araştırma sorularına yanıt vermeye dayanmaktadır. Sıralı açıklayıcı tasarıma göre araştırma düzenlenmiştir. Sıralı açıklayıcı tasarımda; öncelik nicel verilerdedir, nitel veriler nicel verileri artırmak için toplanır (Creswell, 2003). Nicel ve nitel araştırmanın birlikte kullanıldığı karma yöntemdeki araştırmanın modeli öntest-sontest kontrol grupsuz yarı deneysel desen olarak belirlenmiştir. Yarı deneysel desenler sosyal bilimler alanında araştırma sonuçlarına etki edebilecek bütün koşulların kontrol altına alınmadığı durumlarda kullanılmaktadır (Karasar, 1994). Bu çalışmada öğrencilerin, aile ve okul yaşantılarının, sosyal ilişkilerinin tamamen kontrol altına alınması mümkün olmadığından yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2013-2014 eğitim yılında Ankara'nın Nallıhan İlçesi'ndeki ilkokul ikinci sınıfa devam eden 6-7 yaş grubu 17 çocuk ve 24 ebeveynin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yapıldığı okul, söz konusu ilçedeki sosyo-ekonomik açıdan alt düzeyde yer alan bir ilkokuldur. Romen vatandaşların ve mevsimlik tarım işçilerinin yoğun olarak yaşadığı bu bölgede suç oranları yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ilişkin kişisel bilgileri incelendiğinde öğrencilerden 10 tanesi kız, 7 tanesi erkektir. Öğrencilerin yaş durumlarına bakıldığında 12 tanesi 66-72 aylık, 5 tanesi ise 72-80 aylıktır. İkinci sınıfa devam eden, 60 ve 66 aylık okula başlayan, 6-7 yaş grubu 17 çocuk, çeşitli değişkenler açısından dezavantajlı kabul edilmektedir. Dezavantajlılık durumu yaşanan sosyal çevre açısından risk altında yaşayan, çalışan, engelli, suça itilen, istismar ve ihmale uğrayan çocuklar olarak nitelendirilebilir. Araştırmaya katılan çocuklarda birinci sınıftan bu yana sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde bağırma, evden kaçma, şiddet gösterme, isteği olmayınca öfke krizi yaşama, kendine zarar verme, hırsızlık, söyleneni yapmama gibi çeşitli istenmedik davranışlar gözlemlenmiştir. Çocuklara ilişkin birinci sınıfa ilişkin aile tanıma fişleri, öğretmen görüşü, öğretmen gözlemi ve AKE kapsamında yapılan veli ziyaretleri etkili olmuştur.

Tablo 1*Araştırmaya Katılan Velilere İlişkin Kişisel Bilgiler*

		N
Cinsiyet	Kadın	17
	Erkek	7
Yaş Durumu	30 yaş ve altı	3
	31-49 yaş arası	17
	50 yaş ve üzeri	4
Çalışma Durumu	İşsiz	5
	Ev Hanımı	13
	Çalışıyor	6
Çocuk Sayısı	2 ve 2'den az	14
	3 ve daha fazlası	10
Gelir Durumu	0-750 tl arası	12
	750 tl üstü	12
Eğitim Durumu	İlköğretim ve altı	20
	İlköğretim üstü	4
Toplam		24

Tablo 1'de de görüldüğü gibi AKE katılan velilerden 17 tanesi kadın, 7 tanesi erkektir. Velilerin çalışma durumlarına bakıldığında katılımcılardan 5 tanesi işsiz, 13 tanesi ev hanımı, 6 tanesi de çalışmaktadır. Velilerin sahip olduğu çocuk sayısına bakıldığında 14 tanesinin 2 ve 2'den az, 10 tanesi ise 3 ve daha fazla çocuğa sahiptir. Katılımcıların gelir düzeyine bakıldığında 24 katılımcının 12 tanesi 0-750 tl arası gelire sahipken, 12 tanesi 750 tl üstü gelire sahiptir. Dezavantajlı çocukların velileri ise genellikle mevsimlik göç işçisi olan, farklı etnik ve kültürel yapıdan gelen sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan çeşitli yoksunluklara sahip bireylerdir. Velilerin başlıca sorunları suç oranlarının yoğun olması, göç olgusunun olumsuzlukları, erken evlilik yaşı, işsizlik, gelir düzeyinin düşüklüğü olarak nitelendirilebilir. Veli ziyaretleri, bölgeye ilişkin okul yönetiminin değerlendirmeleri, ailelere ilişkin edinilen bilgi dosyaları, veli- sınıf öğretmeni (araştırmacı) etkileşimi velilerle ilgili genel görüşlerin ve durumların tespitinde etkili olmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, demografik bilgiler için “Veli ve Öğrenci Bilgi Formu” “İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı” veli alt ölçeği, “AKE Değerlendirme Formu”, “Öğrencilerle Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler”, “Araştırmacı ve Okul Yöneticisi Günlüğü”, kullanılmıştır.

“İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı” Veli Alt Ölçeği

Araştırmada uygulama öncesi ve sonrasında Sheldon ve Epstein (2007) tarafından geliştirilen Oğuz (2012) tarafından uyarlanan “İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı” Veli Alt Ölçeği, on madde ve toplam doksan üç sorudan oluşmaktadır. Ölçek uyarlamasından sonra altı madde boyutuna indirgenmiştir. Dörtlü likert tipi (Kesinlikle Katılmıyorum-Katılmıyorum-Katılıyorum-Kesinlikle Katılıyorum, Çok İyi-İyi-Zayıf-Hiç İyi Değil, Her Gün/ Çok Sıklıkla- Haftada Bir Kez- Ara Sıra-Asla) ölçek biçiminde hazırlanarak, en olumsuz ifadeden en olumluya doğru 1-4 arasında puanlanmıştır. Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler, okulda aile katılımı, evde aile katılımı, anne-babalık rolü yapılanması, anne-baba yeterlik algısı olarak altı boyut belirlenmiştir. Veli ölçeğinden alınan puanların ortalamaları 3.90 ile 15.30 arasında değişmektedir. Ölçeğin bütünüün güvenilirlik düzeyi 0.95 olarak bulunmuş ve ölçeğin alt boyutları 0.73 ile 0.93 arasında değişmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi ile hesaplanan uyum iyiliği indekslerinden CFI değerı. 95, RMSEA. 059 değerı, SRMR değerı. 060 bulunmuştur.

AKE Veli Değerlendirme Formu ve Öğrenci Görüşme Formu

Uygulama sonrasında AKE yönelik açık uçlu sorulardan oluşan değerlendirme formu dağıtılmıştır. Velilerin sürece yönelik görüşlerini almak için hazırlanan değerlendirme formu üç sorudan oluşmaktadır. Bununla beraber, öğrencilerin görüşlerini almak için üç soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

Araştırmacı ve Okul Yöneticisi Günlükleri

Araştırmada AKE’ye yönelik veli ve öğrenci görüşmelerinin analizine katkı sağlayan ve destek niteliğinde ele alınan araştırmacının (uygulama öğretmeninin) ve okul yöneticilerinin görüşlerini içeren uygulama günlükleri yer almıştır. AKE planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi konusunda araştırmacı ve okul yöneticisi deneyimlerini kaydettiği günlükler uygulamaların sonunda birleştirilmiştir. Verilerin güvenilirliğini sağlayabilmek için iki günlük karşılaştırılmalı olarak analiz edilmiş, bütüncül olarak değerlendirilmiştir.

Süreç

2013-2014 eğitim yılında çalışma Eylül ayının ikinci haftasında başlamış Nisan ayının son haftasında tamamlanmış ve yaklaşık sekiz ay sürmüştür. Çalışmaların erken bitirilmesinin sebebi ise mevsimlik tarım işçisi olan velilerin çalışmalara sene sonuna kadar katılamayacak olmasından kaynaklanmıştır. Sınıf öğretmenin birinci sınıftan öğrencilerle ilgili değerlendirmeleri kapsamında yapılacak AKE planlaması Eylül ayının ilk haftası başlanmış, uygulamaların çocuğun okulda, evde ve sosyal yaşamını kapsayacak şekilde kapsayacak şekilde düzenlenerek, okul yönetiminin desteği ile grubun ilgi ve ihtiyaçlarının neler olduğunu ortaya koyan bir

değerlendirme yapılmıştır. Hazırlanan AKE ailelerin; kültürleri, yaşadıkları tecrübeleri, davranışsal ve gelişimsel beklentileri ile uyum sağlaması adına ihtiyaç belirlemesi sonrasında yapılması uygulamanın etkili hale gelmesini sağlamıştır. AKE; sınıf içi ve sınıf dışı aile-öğrenci etkinlikleri, veli ziyaretleri, mektup kutusu, aile iletişim defterleri, aile seminerleri, bülten panoları-bilgilendirme mektupları uygulamaları ile birlikte toplam 36 aktiviteden oluşmaktadır. Çocukların ailelerine ise “İlköğretimde Okul ve Aile Katılımı” veli alt ölçeği ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Çalışma grubundaki çocuklara ve velilerine otuz hafta süresince toplam 36 aktiviteden oluşan AKE uygulanmıştır. Çalışma grubuna aynı ölçek son test olarak tekrar uygulanmış ve toplanan veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir.

Veli Ziyaretleri

Çocuğun yaşadığı ortamı ve çalışma koşullarını gözlemlemek, mevcut sorunların çözümüne yönelik bir durum tespiti amacıyla veli ziyaretleri yapılmıştır. Yapılan ziyaretler bir saati geçmemiş, ziyaret konusu çocuğun gelişimi, eğitimi ve özel gereksinimleri olmuştur. Veli ziyaretleri sonrasında veli ziyareti formu doldurulmuştur. Her veli ziyareti sonrası formlar değerlendirilerek, değerlendirme sonuçları bir sonraki aşama olan seminer dönemindeki konuların belirlenmesi zemin hazırlanmıştır.

Aile Seminerleri/ Aile Eğitimleri: Velilerin, çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilgilerinin artırılması, anne-baba yeterliklerini çeşitli konularda edindikleri bilgilerle desteklemek için aile eğitimleri ve aile seminerleri düzenlenmiştir. Aile eğitimleri toplam dokuz hafta sürmüştür. Araştırmacı tarafından örnek olay, rol oynama yöntemlerinden yararlanarak çocukla iletişim, çocuk hakları, çocuk eğitiminde kullanılabilir yaklaşımlar, çocuk beslenmesi ve çocuk hastalıkları, “Çocuğuma şiddet uygulayamam çünkü...: Çocuk ihmali ve istismarı” temalı eğitimler verilmiştir. Bununla beraber iki film gösterimi olmuştur. Öğrenme güçlüğü çeken bir çocuğun yaşamını anlatan bir film ile çocuk gelinleri anlatan iki film velilere “Film Günü” kapsamında izletilerek sonrasında filmde işlenen konu, sorun, karakterler üzerinde araştırmacıyla birlikte değerlendirme yapılmıştır.

Aile İletişim Defterleri

Aile ve öğretmen arasında iletişimin sürekliliğinin sağlanması adına, aile iletişim defterleri aracılığı ile iletişim kurma tercih edilmiştir. Yazışmalar günlük ya da haftalık olarak yapılmıştır. Bu yazışmalarda çocuğun okuldaki etkinliklere katılımı, eğitim durumu, sağlık durumu ve gelişim özelliklerine ilişkin konularda karşılıklı iletişim sağlanmaya çalışılmıştır. Aile iletişim defterleri, aile katılım etkinlikleri kapsamında veli-öğretmen işbirliğini güçlendirici olarak yer almıştır. Yaklaşık olarak 31 mektup alınmış, önemli ifadeleri araştırmacı günlüğüne kaydetmiştir.

Mektup Kutusu/ Bülten Panosu/ Bilgi Mektubu

Sınıfın girişine bir bülten panosu hazırlanarak ailelerin çocuklarını okula getirdiğinde ve okuldan alırken okuyabilecekleri şekilde yerleştirilmiştir. Gün içerisinde çocukların yapmış olduğu etkinlikler, çocuklarla evde yapabileceği

etkinlikler (hafta sonu çocuklarıyla oynayabilecekleri bir oyun, sanatsal ürün/ maket çalışmaları birlikte izleyebilecekleri bir televizyon programı vb.), konferans ve davet duyuruları, çocuk gelişimi ve eğitimini içeren makaleler, broşürler, gazete kupürleri, afişler, haftalık yemek listesi, çocukların etkinlikler sırasında çekilen fotoğrafları ve acil durumlar için telefon numaraları vb. bülten tahtalarına asılarak sergilenmiştir. Okula sık gelemeyen bazı veliler ve babalar için bülten panosuna asılan bazı bilgi notları evlere bilgi mektubu olarak gönderilmiştir. Mektup kutusu ise hem öğrencilerin hem de velilerin kullanıma uygun halde sınıfa yerleştirilmiştir. Mektup kutusu velilerin ve öğrencilerin öğretmene sorunlarını, dileklerini, şikayetlerini ve önerilerini rahat bir şekilde ifade etmeleri adına oluşturulmuştur. Bir sorunu ya da bir konu hakkında görüşlerini yazmak, duygularını paylaşmak isteyen öğrenci ya da öğrenci velisi kağıda düşüncelerini yazarak mektup kutusuna atmıştır. Her haftanın son iş günü araştırmacı mektup kutusunu açarak öğrencilerin ve velilerinin paylaşımlarını değerlendirmiştir.

AKE

Velilerin okula katılımı; sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri kapsayacak şekilde düzenlenmiştir. Hazırlanan etkinlikler ilkökul ikinci sınıf eğitim programlarına entegre edilerek planlanmıştır. Sınıf içi ve sınıf dışı eğitim etkinliklerinde velilerin ve öğrencilerin bireysel farklılıkları, kültürel özellikleri, en çok gözlemlenen olumsuz davranışlar ve sorunlar dikkate alınarak düzenlenmiştir. AKE'nin en çok kullanıldığı dersler Hayat Bilgisi, Türkçe, Oyun ve Fiziki etkinlikler, Matematik dersleri olmuştur. Kullanılan etkinlikler şu şekildedir: "Kültürel Yaşam Yemekler ve Kıyafetler", "Bahçedeki Ürünlerim", "Pazarda alışveriş yapıyoruz.", "Aileler yarışıyor/", "Masal evi yapıyoruz", "Herkes oyun oynayabilir", "Alan gezisi (Kitap Fuarı ve Sergi)", "Yerli malı tüketiyoruz, yerli malı kullanıyoruz.", "Yeni yıl hoş geldin", "Eğlenceli lezzetler yapıyoruz.", "Annem ve Babamın Çocukluk Oyunları", "Ailem ve Bireysel Farklılıklarımız", "Senaristler Yazıyor: Nallıhan İğne Oyalarının Öyküsü", "Hoşgör sen affet gitsin aldırma: Hoşgörü değeri", "Ben annemin/babamın yerinde olsaydım/ Ben çocuğumun yerinde olsaydım: Empati"

Verilerin Analizi

Bu çalışmada hem nitel hem nicel araştırma tekniklerinden faydalanılmıştır. Nicel verilerin analizinde örneklem büyüklüğü 30'un altında olduğu için ve veriler normal dağılım göstermediğinden dolayı parametrik olmayan istatistikler kullanılmıştır. Elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için gruplar içi karşılaştırmalarda Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi, ailelerin sosyo ekonomik ve kültürel özellikleri içerisinde belirlenen bir özellik iki alt düzeye ayrıldığında Mann Whitney U-Testi, üç alt düzeye ayrıldığında ise alınan puanlarının bu üç alt düzeye göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemede Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Bununla beraber, AKE'nin velilerin ve öğrencilerin farkındalık düzeyi üzerindeki etki büyüklüğünün ortaya konulması amacıyla Cohen d etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Araştırmada ayrıca araştırmacı günlüğü, veli ve öğrenci görüşleri içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir.

Veriler araştırmacı dışında bir alan uzmanı tarafından da incelenmiş, belirlenen kodlara yönelik uyum yüzdeleri Miles ve Huberman'ın (1994) güvenirlik formülü ile hesaplanarak, uyumun %91 olduğu tespit edilmiştir. Bulgular ğrenci ve velilerin görüşleriyle desteklenmiş ğrenci ve veli ifadelerine doğrudan alıntı yapılarak yer verilmiştir. Öğrenci ifadeleri için "", veli ifadeleri için "V" harfi verilerek kodlanmıştır.

BULGULAR

Dezavantajlı ocukların velilerine yönelik hazırlanan aile katılım çalışmalarının veli ve ğrenci farkındalıklarına göre değerlendirilmesi amacıyla yürütülen bu araştırmadan elde edilen bulgular analiz edilmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 2

AKE'ye Katılan Velilerin Puanlarının Yaşlarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

	Velinin yaş durumu	yaş	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Uygulama ncesi	30 yaş ve altı		7	15.64			
	31-49 yaş arası		13	10.73			
	50 yaş ve zeri		4	12.75	2	2.205	.332
	Toplam		24				
Uygulama Sonrası	30 yaş ve altı		7	10.57			
	31-49 yaş arası		13	13.35			
	50 yaş ve zeri		4	13.13	2	0.740	.691
	Toplam		24				

Velilerin aldıkları puanın yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenirken Kruskal Wallis testinden yararlanılmıştır. Tablo 2'deki, yapılan Kruskal Wallis testine göre aile eğitimine katılan velilerin puanları ile yaşları açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p=0,332>0,050$; $p=0,691>0,050$).

Tablo 3

AKE'ye Katılan Velilerin Puanlarının alışma Durumlarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

	Velinin alışma durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Uygulama ncesi	İşsiz	5	12.70			
	Ev Hanımı	13	11.69	2	.475	.789
	alışıyor	6	14.08			
	Toplam	24				
Uygulama Sonrası	İşsiz	5	9.30			
	Ev hanımı	13	13.69	2	1.399	.497
	alışıyor	6	12.58			
	Toplam	24				

Sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerle ilgili olarak velinin aldėı puanın çalışma durumuna göre anlamlı olup olmadėı incelenmek üzere Kruskal Wallis Testinden yararlanılmıştır. Tablo 3'e göre, Kruskal Wallis testinden alınan puanların

AKE'ye katılan velilerin çalışma durumları açısından farklılık göstermemektedir ($p=0,789>0,050$; $p=0,497>0,050$).

Tablo 4*AKE'ye Katılan Velilerin Puanlarının Cinsiyet Durumuna Göre U-Testi Sonucu*

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Uygulama Öncesi	Kadın	17	13.32	226.50	33.500	0,31
	Erkek	7	10.50	73.50		
	Toplam	24				
Uygulama Sonrası	Kadın	17	16.18	226.50	32.500	0,014
	Erkek	7	8.95	73.50		
	Toplam	24				

Yapılan Mann Whitney U-testine göre; çalışma grubundaki kadın ve erkek katılımcılar arasında ön test puanları bakımından farklılık bulunmamaktadır ($U=33,500$; $p=0,31>0,050$). Uygulama sonrası çalışma grubundaki kadın ve erkek katılımcılar arasında ise, son test puanları bakımından farklılık bulunmaktadır ($U=32,500$; $p=0,014<0,050$). AKE'ye katılan, kadın katılımcıların son test puanları erkek katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde fazladır.

Tablo 5*AKE'ye Katılan Veli Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayısı Durumuna Göre U-Testi Sonucu*

	Çocuk Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Uygulama Öncesi	2 ve 2'den az	14	11.46	160.50	55.500	.396
	3 ve daha fazlası	10	13.95	139.50		
	Toplam					
Uygulama Sonrası	2 ve 2'den az	14	12.11	169.50	64.500	.747
	3 ve daha fazlası	10	13.05	130.50		
	Toplam	24				

Sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerle ilgili belirlenen diğer özellik, anne ve babanın sahip olduğu çocuk sayısı olmuştur. Anne ve babanın 2 ve 2'den az ile 3'den fazla çocuk sahibi olmasına göre, velilerin puanlarında farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Tablo 5'e göre, AKE'ye katılan velilerin sahip olduğu 2 ve 2'den az ile 3 ve daha fazlası çocuk sayısının ölçme aracından elde edilen puanları arasında farklılık bulunmamıştır ($p=0,543>0,050$; $p=0,396>0,050$; $p=0,747>0,050$).

Tablo 6*Aile Eğitimine Katılan Velilerin Puanlarının Gelir Durumuna Göre U-Testi Sonucu*

	Gelir Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Uygulama Öncesi	0-750 tl arası	12	13.88	166.50	55.500	0.340
	750 tl üstü	12	11.13	133.50		
	Toplam	24				
Uygulama Sonrası	0-750 tl arası	12	12.17	146.00	68.000	0.817
	750 tl üstü	12	12.83	154.00		
	Toplam	24				

Sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerle ilgili belirlenen diğer özellik, velilerin gelir durumlarına göre gelir düzeyi 0-750 tl arası olan katılımcılar ile gelir düzeyi 750 tl üstü olan katılımcıların puanlarında farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Tablo

6'ya göre, gelir durumu 0-750 tl arası ve 750 tl üstü olan velilerin ölçme aracından elde edilen puanları arasında farklılık bulunmamıştır ($p=0,340>0,050$; $p=0,817>0,050$).

Tablo 7*AKE'ye Katılan Velilerin Puanlarının Eğitim Durumuna Göre U-Testi Sonucu*

	Eğitim durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Uygulama Öncesi	İlköğretim ve altı	20	12.58	251.50		
	İlköğretim üstü	4	12.13	48.50	33.500	.098
	Toplam	24				
Uygulama Sonrası	İlköğretim ve altı	20	13.43	268.50		
	İlköğretim üstü	4	7.88	31.50	45.500	.373
	Toplam	24				

Sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerle ilgili belirlenen diğer özellik, velilerin eğitim durumlarına göre ilköğretim ve altı olanlar ile ilköğretim üstü olan katılımcıların aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Veriler incelendiğinde, velilerin puanlarının, eğitim durumuna göre farklılık göstermediği görülmektedir ($p=0,098>0,050$; $p=0,373>0,050$).

Tablo 8*AKE'ye Katılan Velilerin Uygulama Öncesi ve Sonrası Ölçek Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonucu*

Uygulama Grubu		N	SıraOrta laması	Sıra Toplam	z	P
Okul ve aile arasındaki tüm ilişkiler	Uygulama Sonrası-	0	.00	.00		
	Uygulama Öncesi	24	12.50	300.00	4.28*	.000
	Toplam	24				
Okulda aile katılımı	Uygulama Sonrası-	2	7.3	14.60		
	Uygulama Öncesi	22	12.2	268.40	4.41*	.000
	Toplam	24				
Evde aile katılımı	Uygulama Sonrası-	3	10.50	31.50	3.25*	.001
	Uygulama Öncesi	20	12.23	244.500		
	Eşit	1				
	Toplam	24				
Anne – babalık rolü yapılanması	Uygulama Sonrası-	1	9.35	9.35	3.46*	.001
	Uygulama Öncesi	20	11.70	234.00		
	Eşit	3				
	Toplam	24				
Anne-baba yeterlik algısı	Uygulama Sonrası-	5	10.7	53.50	2.02*	.048
	Uygulama Öncesi	17	13.7	232.90		
	Eşit	2				
	Toplam	24				

*Negatif sıra temeline dayalı

Çalışma grubunun kendi içinde ölçek puanlarına göre, ön test-son test uygulamaları arasında farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi'ne göre; çalışma grubu katılımcılarının ölçeğin altı alt boyutunda uygulamasının öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmaktadır ($z=4,28$

$p=0,000<0,050$; $z=4,41$ $p=0,000<0,050$; $z=3,25$ $p=0,001<0,050$; $z=3,46$ $p=0,001<0,050$; $z=2,02$ $p=0,048<0,050$). Çalışma grubundaki velilerin sönest puanları, öntest puanlarından anlamlı düzeyde fazladır. Katılımcıların eğitim uygulanması sonunda ele alınan konu ve kavramlara yönelik ilgili bilgiyi, farkındalığı başarılı biçimde edindikleri söylenebilir. Ayrıca etki büyüklüğü analizlerinden Cohen's d (etki büyüklüğü) hesaplanmış ve $d= 0.88$ bulunmuştur. Cohen's d 0.8'in üstünde olması ise büyük bir etkisi olduğunu göstermektedir (Cohen, 1988). Bundan dolayı AKE'nin, alınan puanlar üzerindeki etkisinin büyük olduğu, dezavantajlı bölgede yaşayan velilerin çocuklarına yönelik tutumlarını değiştirmede geniş bir etkisi olduğu görölmektedir.

Görüşmeler Sonucunda Velilerden Elde Edilen Bulgular

AKE'ye katılan velilerin uygulama sonrası sürece ve edindikleri kazanımlara ilişkin görüşleri alınmıştır. Uygulama sonrasında araştırmacı tarafından hazırlanan AKE değerlendirme formu veliler tarafından doldurulmuştur. Velilerin görüşleri Tablo 10'da ifade edilmiştir.

Tablo 9

AKE'ye Yönelik Ev ve Okul Yaşamındaki Değişikliklere İlişkin Görüşleri İçeren Bulgular

Tema	Sıklık
Aile ve okul iletişiminin artması, ev ve okul arasında köprü kurulması	14
Ev yaşamında düzen oluşturma	13
Ev yaşamındaki düzeni sürdürme ve koruma çabası	12
Öğretmenin ve okul idaresinin aileye ve çocuğa değer vermesi, önemsemesi	12
Çocuklara yaklaşım konusunda bilgi sahibi olma	11
Çocuklarla iletişim kurmayı öğrenme	10
Çocuklarla kaliteli zaman geçirilmesini sağlama	9
Evde çocuğun öğrenmesini destekleyici şekilde rehber olma	8
Farklı etkinlik türlerine katılmaya istekli olma	8
Sosyal ve kültürel imkânları geliştirmeye çalışma	6
Diğer ailelerle iletişim kurmaya çalışma	6
Anne, baba, çocuktan sorumlu olan kişilerin rollerini, sorumluluklarını ve yeterliklerini gözden geçirme	5
Okulda daha çok söz sahibi olma	3
Diğer velilerle iletişim içinde olma	3
Toplam	124

Tablo 9'da göröldüğü gibi uygulamaya katılan velilerin büyük bir çoğunluğu (14) aile ve okul iletişiminin arttığını, ev ve okul arasında köprü kurulduğunu ifade etmişlerdir. İkincil olarak velilerin önemli bir kısmı (13, 12) ev yaşamında düzen oluşturma, sürdürme ve korumaya yönelik çaba gösterdiklerini belirtmiştir. Bu konuya ilişkin velilerden biri görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

"Evde kurallar koyduk. Evimizin bir düzeni var. Ödev yaptırmak için artık çocuğumla kavga etmiyorum. Beni zorlamıyor. Öğretmenimizin bu konuda söylediklerini aşama aşama yapmaya gayret ediyorum. Bunu diğer çocuklarıma da uygulamaya çalışıyorum." V1.

Üçüncü olarak veliler (12) AKE yapılmasının öğretmen ve okul idaresinin aileye ve çocuğa değer verdiğini ve önemseydiğini gösteren çalışmalar olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuyla ilgili bir veli şu şekilde görüş bildirmiştir:

“Çocuğumun gelişimiyle ilgili mektupla ya da aile iletişim defteri aracılığıyla sık sık bilgilendirildim. Çocuğum okulda takip ediliyor, ilgileniliyor. Evimize öğretmenimiz ziyarete geldi. Bu hem benim için hem de çocuğum için önemli.” V2.

Son olarak veliler (10, 9), AKE'nin çocuklara yaklaşım konusunda bilgi sahibi olma ve çocuklarla insanlarla iletişim kurmayı öğrenme konusunda katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Görüşleri alınan velilerden ikisi bu konuda şunları söylemiştir:

“Çocuğumla nasıl iletişim kuracağım konusunda, ona isteklerimi nasıl ifade edeceğimi öğrendim. Davranışlarında yanlışlar olduğunda şiddete başvurmadan nasıl baş edeceğimi biliyorum. Davranışlarında yanlışları şiddet kullanmadan değiştirmenin yolları var.” V3.
“Çocuğumu benden sonra en çok tanıyan kişi öğretmenidir. Öğretmenin görüşleri çocuğuma karşı fikirlerimin değişmesinde etkili oldu. Onun söylediklerini kendime nasihat aldım.” V4.

Tablo 10

Velilerin Aile Katılımı Çalışmalarını Engelleyen ve Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerini İçeren Bulgular

Tema	Sıklık
Ekonomik Güçlükler	12
Gelir elde etme amacının aile katılımının önüne geçmesi	10
Cinsiyet	10
Kültürel farklılıklar ortak karar vermede sorun yaratması.	9
Velilerin eğitimlerinin yetersizliği.	6
Etkili katılacak zamanın olmayışı.	5
Sınıf ortamı bu uygulama için elverişsiz olması.	5
Öğrenilenleri yaşama geçirmede zorlanma	4
Aile katılım eğitimini katılmada ve uyum sağlamada yaşanan zorlukların olması	3
Duygu ve düşüncelerini rahat ifade edememe, görüşlerini paylaşamama	2
Toplam	66

Velilerin uygulama sonrası yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkarak aile katılımı çalışmalarını engelleyen ve zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri alınmıştır. Tablo 10'da görüldüğü gibi veliler genellikle ekonomik güçlüklerin (12), gelir elde etme amacının aile katılımının önüne geçmesini (10) ve cinsiyeti (10) engelleyici faktör olarak belirtmişlerdir. Bu konuda bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

“Çocuğum için öncelikle para kazanmalıyım. Bu tip eğitimler bizim için bir lüks maddi durumum iyi olsa zaten çocuklarıma vakit ayırırım.” V5.

“Çocukla ilgilenmemi, kötü davranmamız genellikle hayattaki problemlerimizden kaynaklanıyor. Eşimin işsizliği, sabit gelirimizin olmayışı çocuğumuzla ilişkimizi bozuyor. Kendi sorunlarımızla ilgilenmekten çocuklara vakit kalmıyor.” V3.

“Bu dönem işsiz kaldığım için bu eğitime katıldım, ancak eğer çalışıyor olsaydım bu eğitime katılmazdım. Programın anneleri daha çok ilgilendirdiğini düşünüyorum. Erkekler çocuklarla doğrudan ilgilenmez, bu annenin görevidir.” V11.

Bunun yanı sıra AKE'ye katılan veliler (9), aileler arası kültürel farklılıkların bu etkinlikleri sürdürmede önemli bir engel olduğunu belirtmişlerdir. Buna ilişkin bir velinin ifadesi şu şekildedir: “Bu bölgede yaşayan çok farklı aileler var. Bazılarının yaşam tarzları bana hiç uygun değil. Bu insanlarla bir eğitim almanın bana

kazandıracığı bir şey yok.” V10. Ayrıca velilerin eğitimlerinin yetersizliğinin (6) de önemli bir engel oluşturduğu ifade edilmiştir. Buna ilişkin bir velinin görüşü şu şekildedir:

“Öğretmenin bizlere verdiği eğitimde bazı anlatılanları anlamakta güçlük çektim. Okula çok gidemediğim ve Türkçem çok iyi olmadığı için bazı kelimeler bana çok yabancı. Diğer anne babaların yanında soru sormaktan çekindim. Utandım. Mesela çocuğumu dövmek istemiyorum. Bunun yerine ne yapmam gerektiğini öğretmenle yalnız kalınca sorabiliyordum. Beni iyi tanıyor. Bu yüzden bana çocuğumla ilgili örnekler vererek, doğru yolu gösterdi.” V12.

Görüşmeler Sonucunda Öğrencilerden Elde Edilen Bulgular

Öğrencilere anne babalarıyla birlikte yapılan AKE’ye ilişkin ne düşündükleri, uygulama sonrasında ev ve okul yaşamındaki değişiklikler olumlu ya da olumsuz nasıl değişikliklerin olduğu sorulmuştur. Altı öğrenci ile yapılan bireysel görüşmelerde öğrenciler çoğunluk olarak ev ziyaretlerinin ve okulda aileleriyle birlikte yaptıkları etkinliklerin onları çok mutlu ettiğini (4), anne-babalarının onlarla daha ilgili olduklarını (3) ifade etmişlerdir. Bununla beraber öğrenciler, öğretmenin anne-babaların çocuklara nasıl davranmaları gerektiği konusunda bilgilendirdiğini (2), evde kurallar konulduğunu (1) belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerinden bazı ifadeler şu şekildedir:

“Her şeyi belli saatler içinde yapıyorum. Annem sınıftaki kurallar gibi eve de kural koydu. Belli saatler içinde ödev yapmam gerekiyor. Çok zor geliyor. Ama televizyon izlemek için vaktim kalıyor.” Ö7.

“Annem okuma yazma bilmiyor. Ödevlerimi bilemiyor. Ama el işi yapmıyor, benimle oyun oynuyor.” Ö2.

“Anne- babamı okulda görmek beni mutlu ediyor. Tüm sevdiklerimle etkinlik yapmak çok güzel.” Ö3.

Öğretmenim ve ailem beni çok seviyor, bana önem veriyorlar. Benim evime misafirliğe geldi. Ö5.

“Öğretmenim annem ve babama bana nasıl davranmaları gerektiğini anlattı. Ben yaramazlık yapınca artık kızıyorlar.” Ö6.

Araştırmacı ve Okul İdarecisinin Günlüğüne İlişkin Bulgular

Araştırmacının okul idaresinin de görüşleriyle desteklediği araştırmacı günlüğünde AKE’ye ve velilerin çalışmalarına karşı olan tutumlarını şu şekilde ifade etmektedir:

“Çocukların okula ilişkin aidiyet duygusunu hissetmelerinde okulda çocukların anne babalarıyla birlikte yapılan AKE’nin çok büyük katkısı var. Veli ziyaretleri ise, öğrencinin akademik başarısını ve okula devamını etkilemektedir. Başta ev ziyaretlerine ön yargılı bakan bazı veliler, çocuklarının gelişiminin takip edilmesinden olan memnuniyetlerini ifade ediyorlar. Ev ziyaretleri; dezavantajlı olan öğrencilerin yaşamsal ve gelişimsel gereksinimlerini tespit etmede, ailenin sorunlarını belirlemede ve aileyle daha rahat iletişim kurmada en çok verim elde ettiğim uygulamalardan biridir. Velilerle iletişim kurarken bilgi mektupları ve aile iletişim defterleri en etkili araçlar diyebilirim. Bu mektuplarda ve aile iletişim defterlerinde günlük bilgilendirmeler, çocuklarla ilgili yapılan değerlendirmelerin kendileri ile paylaşılması çalışma sayfaları (ödev) etkinlikler için materyal isteme ve maddi destek gibi konular yer almaktadır. Veliler birbirinden etkilenmektedir. Aile katılım çalışmalarında velilerin motivasyonunu ve tutumunu diğer ailelerle ilişkisini önemli ölçüde etkilemiştir. Okulun öznel konumu, öğrencilerin farklı açılardan dezavantajlı oluşu aile katılımını ve aile eğitimi ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Dezavantajlı çocuklarla ve aileleriyle çalışırken ortaya çıkan en önemli sorun AKE’nin sürdürülebilirliğidir. Bu tür durumlarda okul yönetimi en önemli öğelerden birisi olmaktadır. Okul çapında aile katılım uygulamalarının kontrolü ve sürdürülebilirliği aile katılımının verimliliğini etkilediğini düşünüyorum. Bundan sonraki aile katılım çalışmalarına ve aile eğitimlerine her sınıf düzeyinde farklı uygulamalarla devam edilmesi bu çalışmayı daha anlamlı kılacak.”(14.11.2013, 15.01.2014, 28.04.2014)

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Dezavantajlı öğrencilerin velilerine yönelik hazırlanan AKE'nin değerlendirilmesi nicel ve nitel verilerden elde edilen bilgilerle tespit etmeye çalışılmıştır. Etkinliklere katılan velilerin ölçekten aldıkları puanların, Wilcoxon isaretli sıralar testi sonuçlarına göre çalışma grubunda yer alan ailelerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark göstermiştir. AKE'ye katılan veliler uygulama yönelik tutumları olumlu yönde etkisinin olduğu, veli farkındalıklarına etkinin büyük olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan velilerin, AKE uygulaması öncesi ve sonrasında elde ettikleri farkındalığa ilişkin puanların, gelir durumu, eğitim durumu, çalışma durumu, sahip olunan çocuk sayısı gibi sosyo-ekonomik özelliklerine göre farklılık göstermemekte ve aile katılım düzeylerini etkilememektedir. Özcan ve Aydoğan(2014)'ın aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada çocuk sayısı, eğitim durumu ve meslek durumları açısından ölçekten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgu araştırma sonucuyla örtüşürken, Toros (2011)'un, aile katılımının genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin okuma becerileri ile annelerin ilköğretim okulundan memnuniyetleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasında annelerin eğitim durumları, ailedeki çocuk sayısı, gelir düzeyleri, çocukların sınıf düzeyi ile cinsiyetleri annelerin eğitime katılımlarını etkileyen değişkenler olması bu araştırmanın sonucunun aksine bir bulgudur.

Araştırmaya katılan velilerin, AKE uygulaması öncesi ve sonrasında elde ettikleri farkındalığa ilişkin puanların, cinsiyete göre farklılık göstermemekte ve aile katılım düzeyine etki etmemektedir. Bu bulgu, Özcan ve Aydoğan(2014)'ın araştırmasına benzerlik göstermektedir. Aile katılım çalışmalarına annelerin daha istekli katıldıkları, babaların ise çalışma durumlarından ve sorumluluk almak istemediklerinden dolayı annelerin puanlarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Bununla beraber aile katılım çalışmalarından alınan puanların velilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gürşimşek (2002), bireyin yaşamı üzerinde doğum öncesinden başlayarak ömrünün sonuna kadar etkisini sürdüren ebeveynler, çocuğun gelişiminde büyük önem taşıdığını vurgulamıştır. Aileler çocukların ilk öğretmenleridir ve anne-babalar günlük yaşam olayları içinde çocuklarının araştırmasına, çevreyle aktif etkileşim içine girmelerine ve gözlemlerini taklit etmeleri yoluyla öğrenmeleri için zengin olanaklar sunabilmektedir (Gürsimsek, 2002). AKE'ye katılan veliler, değerlendirme formunda aile katılımıyla ilgili edindikleri bilgiyi yansıtabilmişlerdir. Veliler aile katılım etkinlikleri ile önemsendiklerini, öncelikle aktif olduklarını, ailede düzen oluşturmaya çalıştıklarını, çocuklarıyla doğru iletişim kurma üzerine çabaladıklarını ve kaliteli zaman geçirme fırsatı bulduklarını ifade etmişleridir. Güven (2011) ise aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin öğretmene ve okula bakışını değiştirdiğini belirlemiştir. Bu araştırmadan elde edilen sonuç uygulanan aile katılımının anne-baba-çocuk etkileşimini sağladığını göstermektedir. Ebeveynlerin aile katılımının



çocukları hakkında bilgi edinmek, okul ortamında neler yaptığını görmek için önemli olduğunu ayrıca yüz yüze rehberlik yapılan grupta yer alan ebeveynlerin kendilerini değerlendirme, yanlışlarının farkına vararak bunları düzeltme konusunda aile katılım çalışmalarının gerekli olduğuna inandıkları belirlenmiştir.

Oğuz (2012), ilköğretimde aile katılımı ile ilgili araştırmaların katılımın belirli yönleri ile sınırlı kalmakta, öğrencilerin aile katılımı ile ilgili destekleri ve bilgilerinin yetersiz olduğu vurgulamıştır. Öğrenci görüşleri ile bağlantılı araştırmaların yapılmasını önermiştir. AKE sonunda öğrencilerin sürece dair olumlu görüşlere sahip olduğu, öğretmenin ve okul yönetiminin onları çok sevdiğini ve değer verdiğini, anne-babalarıyla daha kaliteli zaman geçirdiklerini ifade etmişleridir. AKE'den öğrencilerin kazanımları olumlu davranış gelişimi, akademik başarısını yükseltme şeklinde olmuştur. Eliason ve Jenkins'e (2003) göre, aile katılımının özellikle çocuklarda okuma alışkanlıklarını artırma, okul hakkında daha olumlu bir tutuma sahip olma, okula devam konusunda daha hassas davranma, ev ödevlerini zamanla alışkanlık hâline getirme ve kendilerini ailenin önemli bir parçası olduğunun farkına varma gibi yararlar sağladığını vurgulamıştır.

Veli ve öğrenci görüşlerine ek olarak araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler doğrultusunda, aile katılım çalışmalarının velilerin motivasyonunu, tutumunu ve diğer ailelerle ilişkisi önemli ölçüde etkilemiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ev ziyaretlerini gerçekleştirdikleri bu sayede çocuk ve aile hakkında daha fazla bilgi sahibi oldukları görülmüştür. Ulaşım, zaman ve planlama konusunda güçlükler yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ev ziyaretleri sırasında ailelere çeşitli konular hakkında bilgiler verildiği, ailenin çocuğu ile birlikte uygulayabilecekleri etkinlik örnekleri sunulduğu saptanmıştır (Yıldız, 2012). Bununla beraber, okul yönetimi, öğretmen ve ebeveynlerin aile katılımı çalışmalarına gereken titizliği gösterip, üzerlerine düşen sorumluluğu yerine getirirlerse aile katılımı çalışmalarının hedeflenen amaçlarına ulaşabileceği anlaşılmaktadır (Atakan, 2010).

Ekinci-Vural (2006), okulöncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hazırlanan Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının yönelik araştırmasında; aile katılımına yönelik sistemli ve planlı çalışmalar yapılmasının ebeveynlerin okul ve ev aktivitelerine katılımlarında kısa zamanda daha etkili sonuçlara ulaşmasını sağlayacağını vurgulamaktadır. Ebeveynlerin eğitime katılımını sağlayacak aktivitelerle değerlendirilirse hem okul öncesi eğitimde çocuk ve ailenin gelişimi hem de eğitimin diğer kademelerine ailenin katkı sağlamada edineceği tecrübe açılarından önemli olduğu düşünülmektedir. Günümüzde okul yalnızca bilgi aktaran bir kurum olmaktan ziyade, çocukların yaşama hazırlanmaları ve sosyalleşmeleri sürecinde rol oynarken, ebeveynlerin eğitime de yardımcı bir öge olmalıdır. Çocuğa informal eğitiminin verildiği aile ile formal eğitimin verildiği okul, birbirini tamamlayan ve birbirleriyle tutarlık gösteren yapılara sahip olması büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda şu öneriler ifade edilebilir:



1. Farklı aile katılım modelleriyle harmanlanmış aile katılım programlarının geliştirilmesi,
2. Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin aile katılım programlarına uygulama yeterliklerinin tespit edilmesi ve geliştirilmesi,
3. Merkezi programlama ile oluşturulmuş AKE'den ziyade bölgesel uygulamaların düzenlemesinin aile katılımını daha etkili hale getireceği,
4. İlkokul programlarına AKE entegre edilmesi ihtiyacının olduğu,
5. Aile katılımını sağlamada anne-baba-çocuk üçlüsünün eş zamanlı olarak devreye sokulması,
6. Dezavantajlı bireylerin topluma sosyal entegresinde aile eğitimleri ve aile katılım eğitimlerinden yararlanılması öneriler arasında ifade edilebilir.

Kaynakça

- Atakan, H. (2010). Okulöncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative and mixed method approaches (2nd ed.)*. Thousand Oaks, California: Sage Publication.
- Ekinci-Vural, E. (2006). Okulöncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerinin gelişimine etkisi (Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Eliason, C. and Jenkins, L. (2003). *A practical guide to early childhood curriculum*. Merrill Prentice Hall. Upper Saddle River, New Jersey, Colomb, Ohio.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: caring for the children we share. *Phi Delta Kappan* 76, 701-712.
- Epstein, J. L. & Sheldon, S. B. (2002). Present and accounted for: improving student attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research*, 95(5), 308-318.
- Gordon, I. J. (1970). *Parent involvement in compensatory education*. Urbana: University of Illinois Press.
- Gürşimşek, Işık. (2002). *Etkin Öğrenme ve Aile Katılımı, Dokuz Eylül Üniversitesi Anaokulu / Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Güven, G. (2011). Farklı eğitim modelleri kullanılarak uygulanan aile eğitim ve aile katılım programlarının okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarına ve ebeveynlerin görüşlerine etkisinin incelenmesi (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Jones, B. A. (1993). An adolescent focused agenda: The collaborative role of school, family, and the community. *The School Community Journal*, 3(1), 14-26.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler ve Teknikler (6 bsk.)*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kramer, J. (2013). Global perspective: From Seoul to Shanghai strategies to improve academic performance of disadvantaged students. Interdisciplinary Center for Bioethics . CIEB. 9 Mayıs. 2013.



- Linderberg, E. N., ; Demircan, A. N. (2013). Ortaöğretim Okullarında Aile Katılımının Değerlendirilmesi: Aile Katılım Ölçeği Veli ve Öğretmen Formlarının Türkçeye Uyarlanması. *Cumhuriyet International Journal of Education*. 2(3), 64-78. Erişim: <http://dergi.cumhuriyet.edu.tr/cumuije/article/view/1008002215>
- McNeal Jr., R. B. (2001). Differential effects of parental involvement on cognitive and behavioral outcomes by socioeconomic status. *Journal of Socio-Economics*, 30, 171-179. Merrill Prentice Hall.
- Oğuz, K.(2012). İlköğretim okullarında aile katılımı: ölçek uyarlaması (Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özcan, Ç.; Aydoğan, Y. (2014). Aile Katılımı ile Çocukların Akademik Benlik Saygısı Arasındaki ilişkinin Anne baba görüşlerine göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(202).19-36.
- Polat, G.(2008). Sosyo-ekonomik değişkenlerin yükseköğretim öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisi (Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Toros, F. (2011). Aile katılımının genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin okuma becerileri ile annelerin ilköğretim okulundan memnuniyetleri üzerindeki etkisi (Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- UNESCO (2010). Educational marginalization across developed and developing countries. Paper commissioned for the EFA global monitoring report 2010, Reaching the marginalized.
- Yıldız, S.(2012). Okulöncesi eğitim programlarında yer alan ev ziyaretlerinin işlevselliğinin öğretmen görüşüne göre değerlendirilmesi (Nevşehir İli Örneği) (Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.





The Evaluation of Parental Involvement Activities for Disadvantaged Children' Parents: Nallıhan Sample

Assist.Prof.Dr.Şükran Uçuş
Ahi Evran University-Turkey
sukranucus@gmail.com

Extended Abstract

Problem and Purpose: The purpose of this study was to investigate the effectiveness of parental involvement activities designed for disadvantaged children's parents and to determine awareness of disadvantaged parents and disadvantaged children.

Method: "Mixed methods" and a non-control group pre-test - post-test model, which is one of the semi-experimental designs, was used in the context of this study. Adding that, the study was conducted in 2013-2014 academic year in a 2nd grade, public school which is located in a low socio-economic level district in Nallıhan, Ankara. 17 children and 24 parents' ideas were considered in this study. Adding that, sub-scale for parents used in the context of "The Scale for School and Family Involvement in Elementary Schools" developed by Sheldon & Epstein (2007). The Scale Form was translated into Turkish by Oğuz (2012) in 6 dimensions, liker-type scale. Moreover, "Parental Involvement Evaluation Form for Parents", "Diaries" which was kept by researcher and school manager were used. Semi-structured interviews were conducted with six students. "Parental Involvement Evaluation Form for Parents" and Diaries interviews were kept during and after the implementation of activities in the process. In conformity with pre-test - post-test model without control group, "Parents of the Scale for school and Family Involvement in Elementary Schools" was applied first to parents and their children. Then, 36 activities were conducted within the context of "Parental Involvement Activities" for 30 weeks with the active involvement of the researcher. At the end of the whole process, "The Scale for School and Family Involvement in Elementary Schools" was applied to subjects once again.

Findings: Parents gained more positive value-related items in the post-test with all sub-dimensions. No significant difference was found between the scores related to the socio-economic characteristics (e.g. income statute, educational statue, age) of pre-test - post-test whereas, significant differences were found in terms of gender of pre- test - post-test. In order to determine Cohen d effect, size was calculated and the value of .80 was found regarding awareness of parents.

Students and their parents expressed that they had favorable opinions and they were satisfied with the process about parental involvement activities in general. Certain facts were also found from researcher's and school manager's diaries such as sustainability for activities, attitudes of teachers, lack of family-school association,





social and economic factors effected parental involvement in the implementation process.

Conclusion: In conclusion, parental involvement activities have increased positive attitudes of parents and students. That is why, planning and implement parental involvement activities are important. Productive parental involvement for disadvantaged groups construct active parental roles and parent-school partnerships, promise increasingly effective interventions in order to enhance productive family-school relationships and improved learning outcomes for students.

Keywords: Parent Involvement, Parent Involvement Activities, Disadvantaged Children, Awareness of Parents and Children

