

T. C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE FARKLI SOSYOEKONOMİK
DÜZEYDEKİ AİLELERİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
OKUMA YAZMA SÜRECİNİ ETKİLEME BİÇİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Şule (SALICI) AHİOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA, 2006

T. C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE FARKLI SOSYOEKONOMİK
DÜZEYDEKİ AİLELERİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
OKUMA YAZMA SÜRECİNİ ETKİLEME BİÇİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Şule (SALICI) AHİOĞLU

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA, 2006

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY
(Danışman)

Üye : Öğr. Gör. Dr. Mehmet KARAKUŞ
(Üye)

Üye : Öğr. Gör. Dr. Özlem KAF HASIRCI
(Üye)

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

..... /..... /2006

Prof. Dr. Nihat KÜÇÜKSAVAŞ
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE FARKLI SOSYO EKONOMİK DÜZEYDEKİ AİLELERİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA YAZMA SÜRECİNİ ETKİLEME BİÇİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Şule (SALICI) AHİOĞLU

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı
Danışman: Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY
Haziran 2006, 104 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarılarının, sosyoekonomik boyutlarda aile ilişkisini değerlendirmektir.

Örneklem, alt, orta ve üst sosyoekonomik yapıda ilköğretim birinci sınıf düzeyinde 20’şer öğrencinin velisi ve bu öğrencilerin öğretmenlerinden oluşmuştur. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak için yapılan alan çalışması, öğretmen ve veli görüşme formunu içermektedir. Araştırmada elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

Üst ve orta sosyoekonomik düzeydeki aileler çocuklarına daha elverişli yaşam koşulları sağlamakta, çocukları ile iletişimleri daha yoğun ve yapıcı olmakta, çocuğun özerkliğine ve gelişimine uygun beklentilerde bulunmakta, çocuğun okuldaki etkinlikleri ile ilgili olup, öğretmeni ile daha sık iletişimde bulunmaktadırlar. Bu düzeye dahil çocukların okulda çoğunlukla başarılı oldukları belirlenmiştir. Üst sosyoekonomik grupta, bu bulgular diğer sosyoekonomik grup çocuklarına göre oldukça farklılık göstermiştir.

Alt sosyoekonomik sınıf ailelerinin yaşam koşulları çocuğun zihinsel gelişimine elverişsiz bulunmakta, anne-babaların çocukları ile diyalogları yetersiz olup, öğretim ile iletişim istenilen seviyede bulunmamaktadır. Bu aile ortamı ile çocuğun başarısızlığı arasında ilişki belirlenmiştir.

Alt, orta ve üst sosyoekonomik grup velilerinin çocuklarının eğitim-öğretim gördüğü okullarda görev yapan üç öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda da orta ve

üst sosyoekonomik grup öğretmenlerinin aileden ve çocuğun başarısı ile ilgili konularda yardımlarından alt sosyoekonomik grup öğretmeninden daha memnun oldukları belirlenmiştir. Özellikle üst grup öğretmenin aile ve çocuğa dair beklentilerinin tam olarak karşılandığı belirlenmiştir. Alt grup öğretmeni; anne-babaların eğitim durumları, sosyoekonomik düzeyleri, evlerinin uygun bir çalışma ortamına sahip olmaması, anne-babaların okula olan olumsuz yaklaşımları gibi nedenlerden dolayı beklentilerinin en alt düzeyde gerçekleştiğini belirtmiştir.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim, Sosyoekonomik Düzey, Okuma-Yazma Öğretimi, Okul-Aile İlişkileri

ABSTRACT**EVALUATION OF THE AFFECTS THAT FAMILIES FROM DIFFERENT SOCIOECONOMIC GROUPS HAVE ON THE PROCESS OF READING – WRITING ACHIEVEMENT OF THEIR 1ST GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS ACCORDING TO VIEWS OF TEACHERS AND PARENTS****Şule (SALICI) AHİOĞLU****MA Thesis Department Of Primary Education
Supervisor: Asst. Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY
June 2006, 104 pages**

The purpose of this study is to review the achievement of the students in primary school 1st grades, in relation to socioeconomic status of their families.

The sample consists of 20 students' parents belonging to low, medium and high socioeconomic status, total of 60 and their respective teachers. The field research includes in accordance with the purpose of the research the questionnaire and interviews. The findings of the study can be summarized hereunder:

The families from high and medium socioeconomic status supply better conditions of living to their children, their communications with their children turn to be more intensive and constructive and their expectations from their children do not hinder children's independence and development. Also they are more interested in their activities in school and maintain tighter relations with teachers. It is found out that the children in these groups are more successful in school. These findings are more clear in children from high socioeconomic status group with respect to children from other groups.

The living conditions of the families at lower socioeconomic group are not adequate for the mental development of the children. Parents' dialogue with their children is insufficient and the level communication with the teacher is not on expected levels. As a result, findings have been documented to show this relation between the failure of the child and this family setting.

As a result of the interviews made with the teachers of the students from low, medium and high socioeconomic groups, it has been found that the teachers from

medium and high socioeconomic groups are more satisfied with the participation of the parents on subjects related with the success of their children. It has been found that especially the expectations of the teachers from high socioeconomic group are satisfied fully. The teachers from low socioeconomic group has mentioned that their expectations have been satisfied to the lowest level because of the educational and socioeconomic status of the parents, lack of appropriate working conditions for children at home.

Key Words: Primary School Education, Socioeconomic Status, Reading – Writing Instruction, School – Parents Relationship.

ÖNSÖZ

Aile, içinde bulunduğu toplumun yansımasıdır. Çocuk doğduğu andan itibaren ailede eğitime başlar. Bu eğitimi planlı ve programlı eğitim-öğretim çalışmalarının yapıldığı okul eğitimi izler. Çocuğun aile içerisinde edindiği bilgiler, tavır ve davranışlar okula başladığı zaman devamlılık gösterir. Eğer aile içindeki yapı okulda da devam ederse çocuk tutarlı bir biçimde karmaşalar yaşamadan kimlik oluşumuna devam eder.

Çocuklar doğdukları anda belirli bir sınıf içine girerler. Ailenin sosyoekonomik durumu, anne-babanın meslekleri, ev koşulları bu sınıfın belirleyicileri olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğrencinin eğitim-öğretiminde anne ve baba önemli bir role sahiptir. Anne ve babanın eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencinin de başarı düzeyinin yükseldiği görülmektedir. Anne ve babaların öğrenim yaptığı okul yılları azaldıkça öğrencinin okul başarısında da inişler olmaktadır. Okuma yazma bilme oranı annelerin babalara göre daha düşük olduğu, hatta hiç okuma yazma bilmeyen annelerin de olduğu görülmektedir.

Bu araştırmayla veli ve öğretmen görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazmayı öğrenme sürecine etkileri değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın her aşamasında bana yardım edip, destek olan danışmanım Sayın Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY'a özellikle teşekkür ediyorum.

Araştırmanın yürütüldüğü okullardaki öğretmen ve öğrenci velilerine teşekkür ederim.

Ayrıca çalışmanın her aşamasında sonsuz sabırla bana destek veren sevgili eşim Mehmet AHİOĞLU'na sonsuz teşekkürler.

Son olarak bana her zaman destek olan anneme, ağabeyime ve özellikle hep yanımda olduğunu bildiğim babam Mustafa SALICI'ya sonsuz sevgiler ve teşekkürler.

Şule (SALICI) AHİOĞLU

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET	III
ABSTRACT.....	V
ÖNSÖZ	VII
TABLolar LİSTESİ.....	XII
EKLER LİSTESİ	XIV

I. BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlılar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar.....	7

II. BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Çocuk Gelişiminde Sosyo Bilişsel Perspektif	8
2.2. İlkokuma Yazma Sürecinde Ailenin Rolü.....	12
2.2.1. Aile Rolünün Özellikleri.....	16
2.2.2. Aile Katılımının Çeşitleri.....	18
2.3. İlkokuma Yazma Sürecinde Okul Aile İlişkisi	19
2.3.1. Aile Katılımının Önemi	21
2.4. İlk Okuma Yazma Sürecinde Sosyoekonomik Düzeyin Etkisi	24
2.5. Konu İle İlgili Araştırmalar	30
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	30
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	32

III. BÖLÜM

YÖNTEM	36
3.1. Araştırma Modeli	36
3.2. Çalışma Grubu	38
3.3. Veri Toplama Araçları	50
3.4. Verilerin Toplanması	51
3.5. Verilerin Analizi	51

IV. BÖLÜM

BULGULAR.....	53
4.1. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre İlk Okuma Yazmayı Öğrenme	
Sürecinde Evde Çocuklarına Yaptıkları Katkıları İlişkin Bulgular	53
4.1.1. Evde Çocukla Geçirilen Zaman	53
4.1.2. Okula Giden Kardeş Sayısı.....	54
4.1.3. Okula Başlamadan Önce Malzeme Kullanımı.....	55
4.1.4. Evde Çocuğa Kitap Okuma	56
4.1.5. Çocuğa Ev Çalışmalarında Yardım	57
4.1.6. Çocuğun Ev Çalışmalarında Zorlandığı Konular	58
4.1.7. Çocukların Defterlerinin Kontrol Edilmesi	60
4.2. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre İlk Okuma Yazmayı Öğrenme	
Sürecinde Çocuklarına Yardım Ederken Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular	61
4.2.1. Ev Çalışmalarının Veli Tarafından Yapılması.....	61
4.2.2. Çocuğun Ev Çalışmalarına Karşı Tutumu	62
4.2.3. Velilerin Karşılaştıkları Sorunlar.....	63
4.3. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Çocuklarının İlk Okuma Yazmayı	
Öğrenme Sürecinde Öğretmenle İlişkileriyle İlgili Bulgular	64
4.3.1. Öğretmenin Verdiği Bilgiler	65
4.3.2. Öğretmenin Ev Çalışmalarına Yönelik Verdiği Bilgiler	66
4.3.3. Öğretmenle Görüşme	67
4.3.4. Özel Ders Aldırma Ya da Kursu Gönderme	68
4.3.5. Veli Toplantılarına Katılım.....	69
4.3.6. Okuma Yazmaya Geçiş	69

4.4. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Çocuklarına Evde Yaptıkları Katkılara İlişkin Bulgular	71
4.4.1. Ev Çalışmaları.....	71
4.4.2. Anne Baba Davranışları.....	71
4.4.3. Süreci Engelleyen Anne Baba Davranışları.....	72
4.4.4. Materyali Eksik Öğrenci	73
4.5. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin 1. Sınıftaki Çocuklarına İlk Okuma Yazma Sürecinde Yardım Ederken Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular	74
4.5.1. Karşılaşılan Sorunlar.....	74
4.5.2. Okuma Yazmayı Etkileyen Faktörler	75
4.5.3. Okuma Yazma Sürecinde Aileden Beklenenler	76
4.5.4. Okul Öncesi Eğitim	76
4.6. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin 1. Sınıftaki Çocuklarının İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Öğretmenle İlişkileriyle İlgili Bulgular	77
4.6.1. Veli Toplantıları.....	77
4.6.2. Toplantılara Gelen Veli Sayısı.....	78
4.6.3. Toplantı Görüşme Konuları	78
4.6.4. Kendi İsteğiyle Görüşmeye Gelen Veli Sayısı	79
4.6.5. Anne Babaların Öğretmenden Beklentileri.....	80
4.6.6. İlk Okuma Yazma Konusunda Ailenin Bilgilendirilmesi.....	80
4.6.7. Çocukların Şu Anki Düzeyi.....	81

V. BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM.....	82
------------------------	----

VI. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	90
6. 1. Sonuçlar	90
6.2. Öneriler	91

KAYNAKLAR	93
EKLER.....	98
ÖZGEÇMİŞ	104

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 3.2.1. Velilerin Öğrenim Durumu	39
Tablo 3.2.2. Eşinizin Öğrenim Durumu:	40
Tablo 3.2.3. Ailendeki Toplam Birey Sayıları.....	41
Tablo 3.2.4. Oturulan Ev	41
Tablo 3.2.5. Evdeki Oda Sayısı	42
Tablo 3.2.6. Oturulan Evin Isıtma Düzeni.....	43
Tablo 3.2.7. Oturulan Evin Soğutma Düzeni.....	43
Tablo 3.2.8. Aylık Ortalama Gelir.....	44
Tablo 3.2.9. Annelerin Mesleği	45
Tablo 3.2.10. Babanın Mesleği.....	46
Tablo 3.2.11. Evde Bulunan Eşyalar	47
Tablo 3.2.12. Oturulan Ev Dışında Kira Amaçlı Bir Evin Olması	48
Tablo 3.2.13. Okul Öncesi Eğitim	49
Tablo 3.2.14. Kaç Yıldır Öğretmen	49
Tablo 3.2.15. Bulunduğu Okulda Çalıştığı Yıl.....	50
Tablo 3.2.16. Sınıf Mevcudu	50
Tablo 4.1.1.1 Evde Çocukla Geçirilen Süreye İlişkin Frekans Dağılımı	54
Tablo 4.1.2.1. Okula Giden Kardeş Sayısına İlişkin Frekans Dağılımı.	54
Tablo 4.1.3.1. Çocukların Okul Öncesi Malzeme Kullanım Sıklığına İlişkin Frekans Dağılımı	55
Tablo 4.1.4.1. Okul Öncesi Çocuğa Evde Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Frekans Dağılımı	56
Tablo 4.1.5.1. Çocuğa Ev Çalışmaları İle İlgili Evde Yardıma İlişkin Frekans Dağılımı.	57
Tablo 4.1.6.1. Çocuğun Ev Çalışmalarında Zorlandığı Konulara İlişkin Frekans Dağılımı	59
Tablo 4.1.7.1. Defterlerin Düzenli Kontrol Edilmesine İlişkin Frekans Dağılımı.	60
Tablo 4.2.1.1. Ev Çalışmalarını Velilerin Yapmasına İlişkin Frekans Dağılımı.....	61
Tablo 4.2.2.1. Çocuğun Ev Çalışmalarına Karşı Tutumuna İlişkin Frekans Dağılımı...62	62
Tablo 4.2.3.1. Velilerin Ev Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans Dağılımı.	63

Tablo 4.3.1.1. Öğretmenin Okuma Yazma Öğretimiyle İlgili Verdiği Bilgilere İlişkin Frekans Dağılımı.	65
Tablo 4.3.2.1. Öğretmenin Ev Çalışmaları İle İlgili Verdiği Bilgilere İlişkin Frekans Dağılımı.	66
Tablo 4.3.3.1. Velilerin Öğretmenle Görüşmesine İlişkin Frekans Dağılımı.	67
Tablo 4.3.4.1. Çocuğa Özel Ders Aldırma Yada Bir Kursu Göndermeye İlişkin Frekans Dağılımı.	68
Tablo 4.3.5.1. Veli Toplantılarına Katılıma İlişkin Frekans Dağılımı.	69
Tablo 4.3.6.1. Çocukların Okuma Yazmaya Geçişlerine İlişkin Frekans Dağılımı.	70
Tablo 4.4.1.1. Öğretmenin Verdiği Ev Çalışmalarının Dağılımı.....	71
Tablo 4.4.2.1. Öğretmenlerin Beklediği Anne Baba Davranışları.....	72
Tablo 4.4.3.1. Süreci Engelleyen Anne Baba Davranışları	73
Tablo 4.4.4.1. Materyali Eksik Gelen Öğrenci	73
Tablo 4.5.1.1. Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar	74
Tablo 4.5.2.1. Okuma Yazmayı Etkileyen Faktörler	75
Tablo 4.5.3.1. Okuma Yazma Sürecinde Öğretmenin Aileden Beklentileri	76
Tablo 4.5.4.1. Sınıfta Okul Öncesi Eğitim Almış Olan Öğrenci Sayısı.	76
Tablo 4.6.1.1. Sosyoekonomik Düzeye Göre Veli Toplantılarının Dağılımı	77
Tablo 4.6.2.1. Yapılan Toplantılara Gelen Veli Sayısı.....	78
Tablo 4.6.3.1. Toplantılarda Genel Görüşme Konuları	79
Tablo 4.6.4.1. Kendi İsteğiyle Gelen Veli Sayısı	79
Tablo 4.6.5.1. Anne Babaların Öğretmenlerden Beklediği Davranışlar	80
Tablo 4.6.6.1. Ailenin İlk Okuma Yazma Konusunda Bilgilendirilmesi	81
Tablo 4.6.7.1. Çocukların Düzeyi.....	81

EKLER LİSTESİ

	Sayfa No
Ek 1: Öğretmen Görüşme Formu	98
Ek 2: Veli Görüşme Formu	99
Ek 3: Görüşme Yönergesi	103

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim, bireyin doğumuyla başlayıp, ölünceye kadar sürer. Bireyin yaşamı boyunca süren eğitiminin bir kısmı okulda ya da sınıf ortamında, planlı ve programlı bir biçimde yürütülmektedir. Eğitim, öğrenmenin olduğu her ortam için geçerlidir (Küçükahmet, 1995, 1).

Çağdaş toplumlarda eğitimciler ve anne-babalar sürekli olarak çocukların daha başarılı olmaları için çözümler aramakta, başarısızlıklarının nedenlerine yönelik, önlemler almaya çalışmaktadırlar. Tüm bu çabalar toplumsal ve bilimsel alanda gerçekleşen gelişme hızına uyum sağlama amacına yöneliktir (Oktay, 1983, 20).

Başarı kavramı, öğrencinin öngörölmüş amaçlara ulaşma yönünde göstermiş olduğu ilerlemeyi tanımlamaktadır. Başarılı olmak, insanın kazanmak istediği konuda sistemli bir çaba harcaması ve belirli kişilik özelliklerini kendinde toplayabilmesidir (Kasatura, 1991, 2).

Okul başarısızlığını sadece zihinsel faktörlere bağlı olarak değerlendirmek yetersizdir. Zihinsel faktörler yanında aile ve çevresel faktörlerin de etkili olduğu bilinmektedir. Çocuğun doğduğu andan itibaren ailesinin içinde bulunduğu sosyoekonomik ve kültürel yapının da etkisi altında olduğu söylenebilir.

Okulda başarısız olan öğrenciler için ilk akla gelen neden, zekalarının yeterli olup olmadığıdır. Zeka düzeyinin temel bir etmen olduğu açıktır. Ancak bireyin kalıtım yoluyla sahip olduğu zihin gizilgücünün gelişimi, içinde bulunduğu çevresel faktörlere de bağlıdır (Oktay, 1983, 21).

Giderek karmaşıklaşılan psikolojik yapının olumlu deneyimler üzerine kurulmasında bir aşama olduğundan ilköğretim başarısı çocuklar için önemlidir. Sonraki başarıların ilk başarı üzerine kurulması daha olanaklı görünür. İlk başarılar çocuğa yalnızca bir yeterlik ve başarı duygusu vermekle kalmaz, aynı zamanda sürdürmeye çalışacağı, geçmişine ilişkin olumlu bir örnek teşkil eder. İlköğretim çağındaki çocuklar olgunlaşmamış savunma sistemlerine sahiptirler. Kendilerini benliklerine zarar verecek deneyimlerden korumak için inkar ve yansıtma gibi savunma mekanizmaları kullanmakta yetersiz olup, daha ziyade basit ve edilgen mekanizmaları

kullanmaya eğilimlidirler. İlerideki yaşlarda kişi, gösterdiği performans benlik kavramıyla tutarsız olduğu sürece, kendini güven yitimine karşı savunabilir. Oysa İlkokul çağındaki çocuklar başarısızlıklarını telafi etmede yetersizdirler ve söz konusu deneyimin etkilerine pek az direnç gösterirler. İlköğretim yılları, çocukların ya başarı deneyimleri sonucu beceri, kendine güven, övünme ya da başarısızlık deneyimleri ile kendinden kuşku, değersizlik duygularının temellerinin atıldığı yıllardır (Hamacheck, 1979, 300).

Bu bölümde problem durumu ve problem cümlesi belirtilmiş, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Doğduğu andan okul hayatının başlangıcına kadar geçen süre içerisinde çocuk ailesinin yardımına ve gözetimine ihtiyaç duymaktadır. Çevresinden ve ailesinden öğrendikleriyle hem hayata hazırlanmakta hem de toplumsallaşma yolunda ilerlemektedir.

Örgün eğitimle ilköğretim birinci sınıfta tanışan çocuk, aile ortamından sonra planlı bir eğitim veren okullara alışması sürecinde, yardıma ihtiyaç duymaktadır. Bu yardım okul ve ailenin işbirliği ile sağlanır.

1739 sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Milli Eğitiminin temel ilkeleri açıklanırken “Eğitim Kurumları, amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmaları amacıyla, okul ile aile arasında işbirliğini sağlar” ibaresi yer almaktadır.

Kanun ve yönetmeliklerle net bir biçimde ortaya konan okul ile ailenin işbirliği yapması gerektiği düşüncesi uygulamada bir takım aksaklıklar ve yanlış anlamalardan dolayı istenilen düzeye ulaşamamaktadır.

Veliler okul toplantılarının okula yardım toplama aracı olarak kullanıldığı düşüncesi ile toplantılara katılma konusunda isteksiz davranmaktadırlar. Velilerin bu ve benzeri şekildeki düşünceleri sonuç olarak öğretmen ile velinin oluşturması gereken işbirliği ortamını zedelemekte ve okul ile aileler karşı karşıya gelmektedirler.

Çocuğun eğitiminde eğitim kurumlarının yanı sıra aile de önemli bir rol oynadığı için aile ile okulların sürekli bir işbirliği yapması gerekir. Çocuğun ailede elde ettiği bilgi ve beceriler onun okuldaki başarısını etkiler. Çocuğun aile içinde öğrendiği bilgi, tutum ve beceriler okulda öğrendiklerini destekler nitelikte ise çocuk okulda daha

başarılı olur. Okul ile ailenin öğrettikleri arasında çelişki olursa, bu durum çocuğun başarısını olumsuz yönde etkiler (Erden, 1998, 93).

Adana ili merkez ilçelerinde özellikle şehrin kenar semtlerinde görev yapan öğretmenler, aile ile işbirliği hususuyla ilgili olarak eğitim sürecinde karşılaştıkları en büyük problemin; öğrencinin eğitimi ile ilgili olarak devamlı ilişki içerisinde bulunabilecekleri bir velinin olmamasını göstermektedirler. Gelir düzeyi düşük, kültürel açıdan kente uyum sağlayamamış ve eğitimsiz çevrelerden gelen öğrenciler eğitim veren öğretmenin öncelikli görevini, esasen ailenin olan bir görevi yerine getirerek öğrencinin okul ortamının gerektirdiği zihinsel ve fiziksel koşullara hazırlanması oluşturmaktadır.

Çoğu zaman yeterince beslenmeden okula gelen öğrencinin temiz ve korunaklı giysileri bulunmamakta ve bu nedenler öğrencinin derse olan ilgisini azaltmaktadır. Üstelik öğrencinin derse hazırlıksız ve ders sırasında kullanılacak materyallerden yoksun bir şekilde okula gelmesi, öğretmeni öncelikle bunların tamamlanması zorunluluğu ile karşı karşıya bırakmaktadır.

Öğrencinin zihinsel ve fiziksel olarak derse hazırlanması ile geçen süre bu semtlerde görev yapan öğretmenlerin eğitim programını tamamlamada ve programdaki hedeflere ulaşmada kullanmaları gereken zamanın azalmasına yol açmaktadır.

İlköğretim süreci öğretim kurumu ile öğrenci velisinin yakın ilişki içerisinde olması gereken bir dönemdir. Aileye bu dönemde düşen önemli görevler bulunmaktadır. Öğrencinin hızlı gelişiminin olduğu ve kişilik özelliklerini yerleştirdiği ilk çocukluk evresinde aile ortamı, eğitim açısından çok önemlidir. Ailenin eğitsel ortamı; öğrencinin okulda öğrendiklerini pekiştirebilir veya köreltebilir. Aile ortamının eğitime elverişli olması için ailede bulunması gereken koşullar, en azından şunlardır:

1. Ailenin öğrenciyi öğrenmeye ve başarılı olmaya güdülemesi,
2. Ailede öğrenciye ödevlerinde kılavuzluk edecek kişilerin olması,
3. Ailenin (kitaplık, çalışma yeri gibi) eğitime elverişli yerlerinin olması,
4. Çocuğun oyun, eğlence, televizyon izleme, müzik dinleme gibi etkinlikleriyle birlikte ödevlerini yapmaya elverişli bir çalışma programı yapmasına ve bu programı izlemesine yardım edilmesi,
5. Çocuğun öğrenmeyi öğrenmesi, bazı denemeler yapması, yaratıcılığını destekleyici bir ortamın olması,
6. Çocuğun düşüncelerine saygı gösterilmesi, düşüncelerini düzgün ve doğru bir dille anlatmasına yardım edilmesi (Başaran, 1996, 226).

Aile ortamında bulunması gereken bu özelliklerin yanında öğretmenin tam öğrenim için ihtiyaç duyduğu aile desteği de ailelerin çalışma saatleri, anne-babanın yetersiz eğitim düzeyinde olmaları , çocuk ile ilgilenme görevinin aile içinde başka bir bireye bırakılmış olması gibi nedenlerden dolayı sağlanamaz.

Gelir düzeyi yüksek ailelerin oturduğu semtlerdeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler yukarıda belirtilen problemlerle yüksek düzeyde karşılaşmamaktadırlar. Veliler çocuklarına özel zaman ayırmakta ve okulda öğretilenleri destekler nitelikte çalışmaları evde yapabilmektedirler. Okul ve aile arasında çatışmayla karşılaşmayan çocuk daha hızlı bir gelişim göstermektedir. Okula, öğretime hazır olarak gelen öğrencilere eğitim veren öğretmenin iş yükü de oldukça azalmaktadır. Böylece öğretmen öğrencilerine ek çalışmalar yaptırabilmektedir.

Bloom'a göre; öğrenciler arasında okul öğrenmeleri bakımından farklar bulunması ve bunların kalıcı farklar olduğunu gösteren kanıtlar olmasına rağmen, bu farklardan doğan değişkenliğin büyük bir kısmının, ev ve okul çevresi koşullarına bağlanması mümkündür. Bloom'un yaptığı analizlere göre okul başarısı (çeşitli alanlardaki başarıların ölçülmesinden elde edilen tahminler) çocukların 18 yaşına kadar gösterdikleri başarının %33'ü okul öncesindeki %42'si ilköğretim devresindeki %25'i ise ortaokul ve lisedeki başarıları ile açıklanabilmektedir. Bu bilgiler bize öğrencilerin orta öğretim kademesindeki başarı farklılıklarının büyük bir kısmının okul öncesi ve ilköğretimdeki öğrenmelerle ilgili olabileceğini göstermektedir. Bu sonuçlar bir anlamda, başarının oluşumunda çevrenin önemini ortaya koymaktadır (Bloom, 1964, 110; aktaran; Fidan, 1996, 213).

Farklı sosyoekonomik ve kültürel gruplara dahil ailelerin çocuklarının başarısına etkisinin en rahat ölçülebileceği dönem öğrencinin aileden topluma geçişinin ilk aşaması olan ilköğretim birinci sınıftır. Çünkü henüz bu evrede çocuk bireysel yeteneklerini ön plana çıkararak, diğer faktörlerden bağımsız şekilde başarı ya da başarısızlığını belirleyebilme yeteneğinden yoksundur. Bu konuda en sağlıklı veriler öğretmen ve öğrenci velilerinden elde edilebilir. Bu nedenle çalışmanın problem cümlesi; öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi şeklindedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazma sürecine etkisini incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır;

1- Veli ve öğretmen görüşlerine göre; farklı sosyoekonomik düzeydeki aileler birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma-yazmayı öğrenme sürecinde evde ne gibi katkılar yapmaktadır?

2- Veli ve öğretmen görüşlerine göre; farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin birinci sınıftaki çocuklarına ilk okuma-yazma sürecinde yardım ederken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

3- Veli ve öğretmen görüşlerine göre; farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma-yazmayı öğrenme sürecinde, öğretmenle ilişkileri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Farklı sosyoekonomik düzeylere dahil ailelerden gelen öğrencilerin çoğunlukta olduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin, “sosyoekonomik durum iyileştikçe anne-babanın çocukla daha fazla ilgilendikleri” şeklinde bir gözlemleri bulunmaktadır. Bu gözlemin doğal sonucu ise bu tür ailelerden gelen çocukların daha başarılı olmalarıdır. Ailelerin öğretim sürecine katılmasının zorunlu olduğu ilköğretim birinci sınıf öğrencileri açısından bakıldığında öğretmenlerin öğrenci başarısı ile ilgili bu gözlemleri önem taşımaktadır.

Tabii ki öğretmenlerin bu gözlemlerinin bilimsel geçerliliği çok fazla değildir. Ancak eğitimle özellikle de ilköğretim ile ilgili yapılmış teorik çalışmalarda aile öğretmen işbirliği ve ailenin eğitime katkısı, öğrenci başarısının oluşumunda önemli etkiye sahip bir değişken olarak kabul edilmektedir.

Türkiye’de var olan eğitim sistemi içerisinde rehberlik faaliyetlerinin çok fazla oturmamış olması ve bu faaliyetlerin ilköğretimde özel ilgi veya eğitim isteyen öğrencilerin tespit edilmesiyle sınırlandırılmış olması nedeniyle; öğrenci başarısının artırılması yönünde kullanılabilecek aileye rehberlik hizmetini öğretmenlerin kendilerinin karşılamaları gerekir. Fakat bu rehberlik yukarıdaki türden genellemeler

veya zor edinilen tecrübeler ile sınırlı bir temele dayanmak mecburiyetinde olduğu için çok kullanılan bir yol değildir.

Farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocukların bulundukları sınıflardaki öğretmenler aile ile ilişki kurma ve aileyi öğretimin amaçları, yöntemleri konusunda bilgilendirme, yönlendirme ve kendisi ile birlikte hareket etmeye ikna etmede çok zorlanır.

İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarısını belirleyen etkenlerin diğer yüzünde ise aileler yer almaktadır. Çocuklarının başarısına katkıları; varsa kendi ilköğretim deneyimleri ve yine varsa önceki çocuklarında yaşadıkları olaylarla sınırlandırılmış olan veliler, çocuğun öğrenimi sürecinde ya çok sınırlı bir rol üstlenirler ya da fiili olarak hiçbir sorumluluğu kabul etmezler.

Halbuki ilköğretimin ilk aşaması çocuğun toplumsallaşması, aile dışındaki çevreye uyum sağlaması, sosyal iletişim kurma becerisinin geliştirilmesi ve temel bazı bilgilerle donanmasını sağlaması nedeniyle çok önemlidir.

Bu dönemdeki başarısızlıklar veya başarılar çocuğun sonraki hayatı üzerinde derin etkiye sahip olmaları nedeniyle incelenmeyi hak etmektedirler.

Araştırma sonunda elde edilecek bulgular; eğitim sistemimizce bilinen ancak geliştirilmesiyle ilgili köklü atılımların yapılmadığı okul-aile işbirliğinin geliştirilmesinde kullanılabilecek verilerin sağlanmasına katkıda bulunabileceği için önemli olacaktır.

Ayrıca bu sonuçlar öğretmenlere de aile ile iletişim kurarken takınacakları tavır ve sergileyecekleri davranışların ne tür sonuçlara yol açabileceği hakkında fikir verecek, böylelikle öğretmenlerin daha bilinçli davranması sağlanacaktır.

Araştırmanın bu amaçlara ek olarak gelecekte yapılacak araştırmalar için de bir ön çalışma niteliğinde katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Öğretmenlerin ve öğrenci velilerinin görüşme esnasında araştırmacıya içtenlikle ve doğru olarak cevap verecekleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma;

1. Adana İli merkez ilçelerinde alt, orta ve üst sosyoekonomik gelir seviyesine dahil ailelerin birinci sınıf çocuklarının devam ettiği ilköğretim okulları arasından belirlenen üç ilköğretim okulu,

2. Bu üç ilköğretim okulunda görev yapan birinci sınıf öğretmenlerinden araştırmaya katılmaya gönüllü üç öğretmen ve bu öğretmenlerin görüşleri de alınarak hazırlanan öğrenci listesinden, görüşülerek ve araştırmaya dahil olma oluru alınan 20’şer öğrenci velisi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyoekonomik Düzey: İnsan toplumu, birey-grup etkileşimiyle ilgili; insanların, toplumun üyeleri olarak refahını ilgilendiren; maddi kaynaklarla ilgili, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlar gözden geçirilir.

II. BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çocuk Gelişiminde Sosyo Bilişsel Perspektif

Biliş (cognition), insanın algılamasını, uslamasını, yorumlamasını, yargılamasını sağlayan bilgi edinme gücü ve sürecidir. Bu gücü ve süreci inceleyen psikoloji dalı bilişsel (cognitive) psikolojidir (Anderson, 1980; aktaran; Başaran, 1996, 88).

Bireyin yeni özellikler kazanması, etkinlik veya görev bakımından olduğundan daha ileri seviyelere yükselmesine gelişme denir. Çocuğun bilişsel gelişiminde, içinde bulunduğu toplum ve ait olduğu kültür büyük ölçüde etki etmektedir. Çocuk, gelişiminin her evresinde yaşadığı toplumdan giderek artan parçalar almaktadır.

Vygotsky'e göre tüm temel bilişsel faaliyetler sosyal tarihin matrisi olarak şekillenmekte ve sosyo-tarihsel gelişimin sonuçlarını oluşturmaktadır. Yani, bilişsel yetenekler ve düşünme şekilleri içsel faktörlerden değil, bireyin içinde yaşadığı kültürün toplumsal kurumlarının sonucu olarak ortaya çıkmaktadırlar. Dolayısı ile çocuğun yetiştirildiği toplumun tarihi ve çocuğun bireysel tarihi, bireyin nasıl düşüneceğini belirleyen önemli faktörlerdir. Bu bilişsel gelişim sürecinde dil, çocuğun düşünmeyi nasıl öğreneceğinde önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü gelişmiş düşünce biçimleri çocuğa kelimeler yolu ile aktarılmaktadır (Vygotsky, 1962, 55).

İnsanların sosyal etkileşimleri dil aracılığı ile olmaktadır. Vygotsky dilin kültür aktarımının etkili yollarından birisi olduğunu ve düşünce süreçlerinin kelimeler aracılığı ile ortaya çıktığını savunmaktadır. Vygotsky'e (1978, 39) göre dilsel işaretler psikolojik araçların rolünü yerine getirmektedir. Davranışın nedeni olan suni uyarıcıların kullanılması ve yaratılması, üst düzey zihinsel fonksiyonların en göze çarpan yönünü oluşturmaktadır.

Vygotsky, çocuğun bilişsel gelişiminin; akranlarından, yetişkinlerden ve içinde bulunduğu kültürün üyelerinden konuşmalar yoluyla etkilenecek şekilde ortaya çıktığını belirtmektedir. Dil gelişiminde yetişkinler ve akranlar önemli bir role sahiptir. Vygotsky, çocuğun bilişsel gelişiminin daha yeterli olan yetişkin ve akranlarından ve

içinde bulunduğu kültürün üyelerinden etkileşim ve konuşmalar-diyaloglar yolu ile ortaya çıktığını belirtmektedir (Vygotsky, 1962, 109).

Vygotsky'nin (1978, 57) çalışmalarının ana temasını bilincin gelişiminde sosyal etkileşimin önemli yer tuttuğu düşüncesi oluşturmaktadır. Vygotsky çocuğun gelişimindeki her kültürel evrenin iki kere tekrarlandığını belirtir: önce sosyal düzeyde sonra bireysel düzeyde; önce insanlar arasında sonra çocuğun kendi içerisinde. Tüm yüksek fonksiyonlar öncelikle insanlar arası ilişkilerin bir parçası olarak ortaya çıkmaktadır. Çocuklar dünyayı yalnız başlarına değil, içinde yaşadıkları toplumun kendilerine sağladığı düşünme ve davranış şekilleri ile öğrenmektedirler.

Vygotsky, çocuğun öğrenmesinde yetişkin rehberliğini özellikle vurgulamaktadır. Bu da öğretmen ve aileleri özellikle ilgilendirmektedir.

Öğretmenin rolü içeriği basitleştirerek çocuğa vermek değil, çocuğun var olan gelişim düzeyinin ötesine geçmesine köprü sağlayacak, daha önce aşına olmadığı içerik ile ilgili ortam oluşturmaktır. Vygotsky'e göre yüksek zihinsel fonksiyonlar, spesifik bir biçimde gelişmekte ve içinde yaşanılan kültür tarafından belirlenmektedir. Zihinsel fonksiyonların gelişimi için en uygun sosyal ortamı da okullar oluşturmaktadır.

Vygotsky'e (1978) göre öğrenme, çocuk yalnızca kendi akranları ile işbirliği ve çevresindeki insanlarla etkileşim halinde olduğunda ortaya çıkan bir süreçtir. Vygotsky'nin yakın gelişim alanı kavramı eğitim çevrelerinde yer alanlar için farklı anlamlar taşımaktadır. Bunlardan birisi, insan öğrenmesinin belirli bir sosyal çevreyi varsaydığı ve öğrenmenin bireyin çevresindekilerin entelektüel hayatına katılımının bir yolu olduğudur.

Gagne (2000) öğrenmenin beş ana kategorisini isimlendirmektedir: Sözlü Bilgi, Entelektüel Yetenekler, Bilişsel Stratejiler, Motor Yetenekler ve Davranışlar. Her öğrenme biçimi için farklı içsel ve dışsal koşullara gereksinim vardır. Örneğin bilişsel stratejilerin öğrenilebilmesi için problemlere yeni çözümler geliştirilmesine imkanlar sağlanmalıdır. Davranışların öğrenilmesi için ise öğrenen, güvenilir bir davranış modeline sahip olmalı veya öğrenene ikna edici kanıtlar sunulmalıdır (Gagne, 2000, 1).

Gagne, Briggs, Wager (1992), dokuz öğretim olayını ve bunlara denk gelen dokuz bilişsel süreci tanımlamaktadırlar.

1. İlginin kazanılması (Kabul)
2. Öğrenenlere hedeflerin bildirilmesi (Beklenilirlilik)
3. Önceki öğrenilenlerin geri çağırılmasının teşvik edilmesi (Yeniden Edinim)
4. Uyarıcının sunulması (Seçici Algı)

5. Öğrenme Rehberliği (Semantik Kodlama)
6. Performansın ortaya çıkarılması (Tepki Vermek)
7. Geri besleme yapılması (Destekleme)
8. Performansın değerlendirilmesi (Yeniden Edinim)
9. Transfer ve Benzetmenin Yapılması (Genelleme)

Bu kurallar öğrenmenin genel şartlarını oluşturmakta ve öğretimin tasarlanmasının temellerinin belirlenmesine olanak sağlamaktadır (Aktaran; Gagne, 2000, 1).

Bilişsel yapı kavramı Piaget'in teorisinin merkezinde yer almaktadır. Bilişsel yapılar, aklın bazı özel davranışlarını belirleyen ve çocuk gelişiminin belirli evrelerine denk gelen fiziksel ve düşünsel hareket şekilleridir. Piaget'e göre dört ana bilişsel yapı (gelişim evresi) bulunmaktadır: duyuşal-devinimsel, işlem öncesi, somut işlemler, soyut işlemler. Duyuşal-devinimsel dönemde (0-2 yaşlar) akıl motor davranışlar şeklini alır. İşlem öncesi dönemde (3-7 yaşlar) akıl sezgiseldir. Somut işlemler döneminde (8-11 yaşlar) bilişsel yapı mantıklıdır, ancak özet verilere dayanmaktadır. En son aşama olan soyut işlemler döneminde (12-15 yaşlar) düşünme soyut hale gelir (Kearsley, 2000, 1).

Bilişsel yapılar, asimilasyon ve uyumlu hale gelme olarak adlandırılan uyum süreçleri sayesinde değişirler. Asimilasyon, olayların mevcut bilişsel yapılar aracılığı ile anlaşılması, uyumlu hale gelme ise bilişsel yapıların çevreyi anlamaya uyumlu hale getirilmesi anlamını taşımaktadır. Bilişsel gelişim, asimilasyon ve uyumlu hale gelme aracılığı ile çevremize uyum gösterme süreçlerini içerir. Bu anlamda Piaget'in teorisi öğrenme ile ilgili diğer oluşturmacı teoriler ile (Örneğin Bruner, Vygotsky) yakınlıklar taşır (Kearsley, 2000, 1).

Lave öğrenmenin normal olarak içinde geliştiği hareket, çerçeve veya kültürün bir fonksiyonu olduğunu ifade etmektedir. Sosyal ilişkiler, biçimli eğitimin önemli bir tamamlayıcısını oluştururlar. Öğrenciler, öğrenilmesi hedeflenen inanç ve tutumların geçerli olduğu bir davranış toplumu içerisinde yer alırlar. Yeni başlayanlar, bu toplumun kenarlarından merkezine doğru ilerledikçe, daha aktif hale gelir, çevrenin kültürünü daha fazla benimser ve bir uzman veya tecrübeli kişi rolü edinirler. Ayrıca biçimli eğitim genellikle bilinçli değil, kendiliğinden gelişir. Bu fikirler, Lave ve Wenger'in (1991, aktaran; Kearsley, 2000, 1) "çevrenin meşru katılımı" olarak tanımladıkları sürecin parçalarını oluşturmaktadır.

Bandura'nın sosyal öğrenme teorisi diğerlerinin davranışlarının, tutumlarının ve duygusal tepkilerinin gözlemlenmesi ve model olarak alınmasının önemine vurgu yapar.

Sosyal öğrenme teorisi bireyin davranışlarını, bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörlerin karşılıklı etkileşimi çerçevesinde anlamaya çalışır.

Bandura'nın çalışmaları, modellemeyi sadece davranışsal açıdan inceleyen Miller ve Dollard'ın (1941; aktaran Kearsley, 2000, 1) çalışmalarını ilerletmiştir. Ayrıca kendisi gibi teorilerinde, sosyal öğrenmeye merkezi bir konum atfeden Vygotsky ve Lave'in çalışmaları ile yakından ilgilidir.

Jerome Bruner, Vygotsky'nin gelişimi anlama biçiminin aynı zamanda bir eğitim teorisi olduğunu belirtmiştir (Bruner, 1987, aktaran; Kearsley, 2000, 1).

Model, Vygotsky'nin fikirlerinden çıkarılan iki ilkeye dayanmaktadır. İlki; dilin ana amacının sosyal etkileşim olduğu (Vygotsky, 1981, aktaran; Kearsley, 2000, 1) aynı şekilde basılı materyallerin de anlamın paylaşımı için kullanılan birer araç anlamı taşıdığı fikridir. İkinci olarak yakın gelişim alanı (Vygotsky 1962, 1978) okulda okuma-yazma öğretiminin sosyal bir etkinlik olduğu fikrine yol açmaktadır. Öğretmen paylaşılan anlamların okuyucu ile metin yazarı arasındaki arabuluculuğunu yapmakta ve öğrencilerin hep beraber, sosyal etkileşim aracılığı ile farkındalık, tamamlayıcılık, ve anlam verme köprüleri kurmalarında, onlara destek sağlamaktadır (Griffin ve Cole, 1984; Vertsch, 1984, aktaran; Dixon-Krauss, 1994, 1).

Arabuluculuk modeli öğretmenin problem çözümüne yol göstermek üzere tasarlanmış dinamik ve genel bir çerçeve anlamı taşımaktadır (Calderhead ve Miller, 1985; Lampert ve Clark, 1990 Griffin ve Cole, 1984; Vertsch, 1984 aktaran; Dixon-Krauss, 1994, 1).

Okur yazarlık öğretimi ile ilgili arabuluculuk modeli Vygotsky'nin yakın gelişim alanı içinde eğitim ile ilgili görüşlerini yansıtmaktadır. (Vygotsky, 1962, 1978). Model öğretmeni, öğrenciyi, metni ve ihtiyaç duyulan arabuluculuğun şekli ve miktarını inceleyerek öğretim ile ilgili kararlar vermesi konusunda yönlendirmektedir. Model okur yazarlık gelişimi ile ilgili sürekli bir süreç tanımlamaktadır, çünkü sosyal etkileşimin her evresi (amaç, strateji, yansıtma) yeni bir bölüme ve yeni yakın gelişim alanlarına yol açmaktadır (Dixon-Krauss, 1994, 3).

Çocuğun sosyalleşmesi ve gelişimini kültürel çerçeveye uyumlu bir biçimde tamamlayabilmesi için ailenin eğitim sürecinde tam anlamıyla varolması gerekmektedir. Vygotsky'nin özellikle vurguladığı konu çocuğun geçirdiği evreler sonucu ulaştığı durumdan çok sürecin önemli olduğudur.

2.2. İlkokuma Yazma Sürecinde Ailenin Rolü

Aile, bütün insan toplumlarında bulunan bir ilk gruptur; insanın en derin ve köklü, kısmen organik nitelikteki özelliklerine dayanan aile evrensel bir sosyal kurumdur. Toplumun yapısında ve sosyal sistemin işleyişinde, ailenin bir kurum olarak önemli yeri vardır (Kıncal, 1993, 63).

Aile, temel sosyal kurumdur. Toplumun en küçük sosyal örgütü ve aynı zamanda eğitim kurumudur. Sosyolojik açıdan yapılacak sınıflandırmada, sosyal grupları birincil ve ikincil diye ayırdığımızda, aile birincil grupların ilki ve en önemlisidir. Çünkü bireyin ilk duygu, davranış, düşünce ve eğitimi kazandığı yer ailesidir. Bu kazandıkları, onun hayatı boyunca kültürel ve eğitimsel formasyonuna temel teşkil eder (Kıncal, 1993, 63).

Aile, toplumun ayrılmaz bir parçasıdır ve tabiatı gereği toplumun sosyal yapısından, değerlerinden, kurallarından vb. etkilenir. Farklı sosyal ve kültürel ortamlarda, aileler büyük ölçüde farklılıklar gösterirler. Bu sebeple, ailenin yapı ve fonksiyonu toplumlara göre bazı farklı özellikler göstermektedir (Başaran, 1996).

Aile, ilk sosyalleşme aracıdır; aile, özellikle ilk çocukluk döneminde bireye, diğer sosyal kurumların etkisi konusunda aracılık eder. Aile etkisi; aile büyüklüğü, çocuğun kardeşler içerisindeki sırası, cinsiyet rolleri ile yetkinin tayini ve sosyoekonomik statü gibi belirli yapısal karakteristiklere bağlıdır (Kıncal, 1993, 63).

Ailenin çocuğun eğitimi ile ilgili gücü tartışma götürmez bir konudur. Okul çağındaki çocuğun eğitiminin aileden bağımsız ve kopuk olması düşünülemez.

İlköğretim, çocuğun örgün eğitim hayatının başlangıcı kabul edilecek olursa bu dönemde aileye de büyük görevler düşmektedir. Öğrencinin hızlı gelişiminin olduğu ve kişilik özelliklerini yerleştirdiği ilk çocukluk evresinde aile ortamı, eğitim açısından çok önemlidir. Ailenin eğitsel ortamı; öğrencinin okulda öğrendiklerini pekiştirebilir veya köreltebilir (Başaran, 1996, 226).

Okul aile işbirliğinin sağladığı faydalara ilgi ve bu alandaki çalışmalarla uyumlu olarak çocuğun evdeki ve okuldaki okuryazarlık eğitimine ailenin katkısı son yıllarda üzerinde giderek daha çok çalışma yapılan bir alandır. Geleneksel ve yeni teorik bakış açıları ailenin çocuğun eğitimindeki önemli rolünü desteklemektedir:

- Ailelerin çocuğun ilk öğretmenleri olduğu görüşü 1592-1679 yılları arasında yaşayan John Amos Comenius tarafından çocuk eğitimi ile ilgili el kitabının

yazılmasından bu yana sosyal reform hareketlerini etkilemektedir (Fein, 1980 aktaran; Akyol, 1999, 3).

- Piaget teorisi çocuğun eğitildiği ve yetiştiği okul ve ev gibi bazı ortamlarda çocuk gelişiminin desteklenebileceğini ve engellenebileceğini öne sürmektedir (Morrison 1980, aktaran; Akyol, 1999, 3).

- 1960 ve 1970'lerde yapılan araştırmalar göstermektedir ki çocuğun akademik başarısını etkileyen faktörler arasında yer alan aile değişkenlerinin okul değişkenlerine göre daha önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Coleman ve diğerleri 1966, Jencks ve diğerleri 1972, aktaran; Akyol, 1999, 3).

- 1980'lerden günümüze kadar olan dönem erken çocuk eğitimi ile ilgili yeni standartların ortaya çıktığı bir dönem olmuştur.

Ailenin eğitici nitelikteki sosyal çevresi, anne, baba ve çocukları çeşitli hak ve sorumluluklarla birbirine bağlayan ideal bir eğitim ortamıdır. Bu özelliğiyle aile, çocuğu sosyalleştirmeye yarayan bütün unsurlara sahiptir. Aile eğitiminin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz.

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

2. Ailede çocuklarını yaşatmak ve onları yetiştirmek eğilimi kuvvetlidir. Dolayısı ile, her ana ve baba çocukları için önemli fedakarlıklarda bulunmaktadır.

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

4. Ahlaki karakter bakımından da aile eğitiminin değeri büyüktür.

5. Bir milletin geleceği açısından da aile eğitimi büyük bir öneme sahiptir (Aktaran; Kıncal, 1999, 67).

Okul idareleri öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin en önemlilerini yani aile, öğrenci, okul birliğini sağlamaya çalışmalıdır. Bu konuyla ilgili ABD Florida'daki Duval Country'de okul yöneticisi olan Shang, okulu ile ilgili bir durumu anlatıyor;" ailenin desteği, fiziki çevre, evdeki çalışma alışkanlıkları ve ailenin okula karşı tutumu öğrencinin okul başarısını etkileyen faktörlerdir. " (Aktaran; Kıncal, 1993, 68).

Ailenin eğitim ve kültür seviyesi önemli bir özellik olarak kendini göstermektedir. Belirli bir seviyede eğitim görmüş olan anne ve babalar çocuklarına daha fazla yardımcı olabilme imkanına sahiplerken, yeterli seviyede eğitim görmemiş olan anne ve babaların ise çocuklarına istenilen ölçüde yardımcı olamadıkları gözlemlenmektedir (Kıncal, 1993, 68).

Çocuklar hayatla başa çıkma yollarını öncelikle ana babalarından öğrenirler. Bütünüyle tüm araştırmalar ve gözlemler; çocuk ve gençlerin ruhsal sağlıkları, problemleri ile ailenin durum ve tutumu arasında büyük bir ilişkinin söz konusu olduğu görüşünü desteklemektedir (Ekşi, 1990 , 15).

Yapılan pek çok çalışma ve araştırmada ailelerin çocukluk ve erişkinlik döneminde evlatlarının eğitime katılmalarının öğrenme ve okul başarısı üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Hoover-Dempsey ve diğerleri, 1997, 1987, 1992; Eccles ve Harold, 1993; Becher ve Epstein, 1982; Lareau, 1987; Delgado-Gaitan, 1992; Pena, 2000).

Aile katılımı geniş bir şekilde kategorize edilmesi gerekirse eğer; bu tanımlamanın içerisinde; çocuğun okuldaki öğrenimi ile ilgili evde yapılan çalışmalar (örneğin çocuğun çalışmasının gözden geçirilmesi ve gelişiminin gözlenmesi, ev ödevlerine yardım edilmesi, okuldaki olayların veya dersler ile ilgili konuların çocuk ile konuşulması okuldaki başarıyı destekleyecek zenginleştirici çalışmaların yaptırılması ve öğretmen ile iletişim içinde olunması) girmektedir. Ayrıca aynı amaç doğrultusunda ailelerin okul merkezli olarak gerçekleştirebilecekleri etkinlikler de bulunmaktadır (örneğin planlanmış toplantılar veya özel görüşmeler için okula gelinmesi, okulda gönüllü yardım çalışmalarında bulunulması, okul aile birliklerinde görev alınması gibi) (Hoover-Dempsey ve Sandler, 1997, 5).

Pek çok disiplinde cinsiyet rolleri ile ilgili genel inançlar, sosyokültürel yapılar, toplumdaki cinsiyet temelli güç dağılımı gibi sebeplerden dolayı ailelerden annenin çocuğun eğitim süreci ile ilgili daha fazla katılımcı olduğuna inanılmaktadır (Hoover-Dempsey ve diğerleri, 1997, 6).

Kohn'nun (1963, aktaran; Hoover-Dempsey ve diğerleri, 1997, 7), sosyal sınıfın, ailelerin çocukları üzerindeki etkisini belirleyen en güçlü değişken olduğu şeklindeki iddiasına dayanan diğer araştırmacılar aile statüsü değişkenlerinin ailenin çocuk yetiştirme ile ilgili görüşlerine, çocuk yetiştirme yöntemlerine ve çocukların okuldaki başarıları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Değişen statülerin altında bulunan ve kaynakları etkileyen bazı gerçeklerin (örneğin gelir seviyesi, zaman, enerji ve toplumsal bağlar) ailelerin katılım kararları üzerinde etkili olduğunu iddia etmişlerdir.

Heath ve Mangiola (1991, aktaran; Anderson ve Gunderson, 1997, 514) bizleri “her kültürel gurubun arka plan bilgilerini aktarmak için kendine özgü yolları bulunmaktadır ve kendi çocuklarından bunları tekrar ettirmelerini ister” ifadesi ile

uyarmaktadır. Bu; her kültürün öğretme ve öğrenme için olduğu gibi öğrenme ve öğrenmenin ne anlama geldiği ile ilgili olarak da farklı düşünceleri bulunduğu anlamına gelmektedir.

1) Hem ailelerin düşüncelerine saygı duymak hem de onların bizim eğitim sistemimizin dayandığı düşünceleri anlamalarına yardımcı olmak mümkündür. Ancak eğitimler bahsettiğimiz uyumsuzlukların bilincinde olmalı ve bunların ortadan kaldırılmasına yönelik önlemler almalıdırlar

2) Aileler okulların okuma yazma öğretiminin doğası ve bu sistemin beklentileri ile ilgili olarak düzenli ve sistemik bir şekilde bilgilendirilmelidirler.

3) Sınıf ortamlarımızı veliler için çekici hale getirmemiz gerekmektedir ki onlarla hedeflerimizi paylaşabilelim ve işbirliğini geliştirebilelim (Anderson ve Gunderson, 1997, 515).

En iyi okuma yazma eğitimi programının geliştirilmesi için çocukların okul dışı eğitim tecrübelerinin de dikkate alınması gerekmektedir.

Araştırmalar göstermektedir ki aile konuşmalarına katılan, kendisine düzenli olarak kitap okunan, evlerinde kitap bulunan çocuklar okula geldiklerinde okuma yazma eğitimine bir adım önde başlamaktadırlar. Her ne kadar ailenin okur yazarlığa katkısı genellikle doğal olarak gerçekleşiyorsa da ailelerin bu konuda işlerini kolaylaştıracak bazı önerilere ihtiyaçları bulunmaktadır (Loreau , 1987, 80).

Bu kapsamda Uluslararası Okuma Birliği (International Reading Association - IRA) (2001);

- Ailelerin, çocuklarının okulda öğrendiklerini takip etmesi gerektiğini,
- Evde ailecek okuma, öğrenme veya yazma için fırsatlar yaratılması gerektiğini,
- Kütüphane ve kitapçılara ailecek gidilmesi gerektiğini,
- Ailenin, çocukları ile ilgilendiklerini çocuğun öğretmenine göstermesi gerektiğini belirtmektedir.

Aile yakınlığı içerisinde, çocuk yetiştirmek ile ilgili aile gelenekleri kapsamında ve pek çok dini gelenek açısından çocukların eğitime katkıda bulunmak aileler için bir görev olarak tanımlanmıştır.

2.2.1. Aile Rolünün Özellikleri

Aile katılımı “aile ve çocukların birbirleri ile evde geçirdikleri zamanın eğitimin etkinliğinin arttırılmasına yönelik katkısı” (Becker-Epstein, 1982, 85) olarak tanımlanmıştır. Ailelerin etkinliği, program hedefleri ile ilgili tam bir bilgi sahibi olduklarında ve çocuklarının bu hedeflere ulaşmalarına yardımcı olabilecek yollar ile ilgili yeterli desteği gördüklerinde artmaktadır.

Aile katılımının çocuğun eğitime etkisini konu alan önemli sayıda araştırma yapılmıştır. Erken dönem katılım ile ilgili literatürü derinlemesine inceleyen Bronfenbrenner (1974, 23) “her hangi bir müdahale programının başarısını belirleyen en önemli faktörlerden birisi ailenin aktif bir katılımcı olarak program içerisinde yer almasıdır” demektedir.

Çocukların eğitime aile katılımı ile ilgili Tharp’ın (1982, 515) yaptığı araştırmada devamlılık ve süreksizlik önemli bir konu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada okulda verilen eğitimin evde devam ettirilememesi örgün eğitimin başarısızlığının özellikle düşük gelir grubu ailelerde önemli bir nedeni olarak gösterilmektedir. Bu bakış açısı çocuğa verilen eğitimin içinde bulunduğu kültürel çevreye göre şekillendirilmesi durumunda daha başarılı olacağı sonucuna yol açmıştır.

Ailelerin çocuklarının eğitim sürecinde önemli birer ortak oldukları yönünde önemli sayıda çalışma tarafından sağlanmış kanıt bulunmaktadır. Ladouse (1988, 11)’in çalışması çocukların zamanlarının %8’ini öğretmenleri ile geçirirken geri kalan %92’lik bölümde ailelerin kontrolünün söz konusu olduğunu ortaya koymaktadır.

Ailelerin de katılımını içeren eğitim etkinlikleri bazı amaçlar belirlenerek tasarlanırlar. Bu amaçlardan bir tanesi çocuğun okuldaki bütüncül başarısının arttırılması için aile ve okul işbirliğinin arttırılmasıdır. İkinci bir amaç aile ve okul şeklindeki farklı öğrenim ortamları arasındaki farklılıkların kapatılmasıdır. Üçüncü ve en az diğerleri kadar önemli olan bir başka hedef öğrenme zorluğu yaşayan çocuklara akademik başarılarını arttırmak için yardım sağlamaktır (Crawford, 1985, 18).

Hannon ve Cuckle (1984, 8) öğretmenler, baş öğretmenler ve öğrencilerle görüşmeler yapmış ve okuldan kitap alıp bunları evde ailelerine okuyan çocukların erken dönem okur yazarlık başarısını incelemişlerdir. Bu konuda çalışmaya katılan öğretmen ve baş öğretmenlerin önemli bir bölümü okul kitaplarının ailelere

okunmasının ve onların tepkilerinin alınmasının erken dönem okur yazarlığın gelişmesinde önemli katkılarının olduğunu belirtmişlerdir.

Neidermayer aile eğitiminin ana sınıfı çocuklarının okuma yazmaya hazırlık derecelerine etkisi üzerine bir çalışma tasarlamıştır. Aile Destekli Eğitim (EDE) olarak adlandırdığı bu çalışmada Neidermayer; ailelerin çocuklarının eğitime nasıl katkıda bulunabilecekleri konusunda eğitilmeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu doğrultuda tasarlanan program kapsamında, istekli aileler okula giderek evde nasıl eğitim çalışmaları yapabilecekleri konusunda eğitilmişlerdir. Bir haftalık çalışma sonunda programa katılmış ailelerin çocukları, katılmayan ailelerin çocuklarına göre okur yazarlığa hazır olma konusunda daha yüksek sonuçlar verdikleri gözlemlenmiştir. Bu çalışma ailelerin, çocuklarının okuma yazmaya hazırlanması konusunda alacakları eğitimin verimliliği konusunda fikir verici özelliktedir (Aktaran; Graue, Weinstein ve Walberg, 1983, 9).

Bilgi veya alışma desteği şeklinde ailelerin okuma yazma eğitimi konusunda eğitilmesi ve aktif katılımlarının yöreklendirilmesi amacını taşıyan programlar çocukların okuma yazma başarılarında önemli bir artış sağlanmasını olanaklı kılmıştır. Çocuklarının eğitime katkıda bulunan aileler çocuklarını eğitim başarılarını arttırmak konusunda daha fazla teşvik etmektedirler. Bu aileler çocuklarına amaçların belirlenmesi, okuma materyalinin seçilmesi, okudukları kitaplarla ilgili çocukları ile konuşmaları ve ev ödevlerine yardım etmeleri şeklinde çocuklarına yardım etmektedirler. Bu, çocuklara okuma ile ilgili kendi yeteneklerini kullanmak için bir imkan daha sunmaktadır. Ev ödevleri okul, aile ve öğrenci arasında bir bilgilenme aracı olarak da işlev görmektedir.

Pek çok çalışma göstermektedir ki çocuklarına haftada 4 ile 7 defa arasında okuma yapan ailelerin çocukları okumaya karşı daha olumlu bir yaklaşım sergilemekte ve daha başarılı olmaktadır (Ramotowski, ve Trepanier, 1977, 12). Çocukları ile okudukları kitaplar konusunda konuşan ailelerin çocukları daha yüksek okuma başarıları sağlamakta ve daha geniş bir kavram belleğine sahip olmaktadır (Silvern, 1985, 49). Dahası okuma başarısı yüksek ve daha geniş kavram belleğine sahip çocuklar genellikle daha fazla okuma materyali bulunan ailelerden gelmektedirler (Sheldon ve Carillo, 1952 , 265; Teale, 1978, 928). Ailelerin kendileri okuduklarında ve bu konuda çocuklarına model olduklarında bu ailelerin çocukları da daha yüksek okuma başarısı sağlamakta ve daha hızlı bir ilerleme göstermektedirler (Hansen, 1969, 21).

2.2.2. Aile Katılımının Çeşitleri

Çocuğun öğrenme ve okul faaliyetlerine aile katılımının sonucunda öğrencinin tutum ve davranışları olumlu yönde etkilenmektedir. Brandt (1992, 320) farklı materyaller ve yöntemler kullanımını gerektiren ve farklı sonuçlara yol açan birkaç aile katılımı yöntemi tespit etmiştir. Birinci çeşit katılım yöntemi ailelik yapmak olarak adlandırılmaktadır. Bu yöntemde aileler çocuklarının sağlığından, kontrol ve disipline edilmelerinden ve onlara okul öğrenimine destek olacak olumlu bir ev ortamı sağlamaktan sorumludurlar. Diğer bir katılım yöntemi “iletişim” olarak adlandırılmaktadır. Okuldan eve doğru iletişim çocuğun okuldaki başarısı konusunda aileye bilgi vermek anlamındadır. “Gönüllülük” üçüncü tip katılım yöntemidir. Bu yöntem dahilinde aileler öğretmenlere ve yöneticilere yardım etmek için okul gönüllüleri olarak çalışırlar. “Aile Liderlerini Belirle ve Eğit” bir diğer aile katılımı yöntemidir. Bu seviyede aileler okullar ile ilgili karar verme süreçlerinde aktif olarak yer alırlar. “Evde Öğrenme” bir diğer katılım yöntemidir. Brandt raporunda “evde öğrenme” aile tarafından yapılan veya çocuk tarafından talep edilen okuma öğrenmeye destek çalışmaları olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenler ailelere çocuklarının evdeki öğrenme sürecini gözlemlemeleri veya bu sürece yardım etmeleri amacıyla çeşitli talimatlar verirler. Bu talimatlar çocuğa verilen sınıf ödevleri ile koordine edilir. Ev ödevleri ev ile okul arasındaki etkileşimi arttırmasından dolayı önemli olarak kabul edilir. Çocuğun evde bir öğrenci olarak görülmesi, okul ödevlerinin desteklenmesi ve çocuğun eğitiminde işbirliği bu modelin aileler açısından oluşturulması hedeflenen sonuçları arasındadır. Öğrenciler açısından beklenen sonuçları ise ev ödevlerinin tamamlanması, birey tanımının daha sağlıklı olarak yapılabilmesi ve gözlemlenebilir bir davranış gelişimidir.

Aile ve çocukların birlikte yapabilecekleri bazı temel öğrenme etkinlikleri şu şekildedir:

- Konuşma ve Okuma: erken yaşlarda okuma, daha ileriki dönemlerde tek başına okuma isteği uyandıracak şekilde canlı tartışmalarla yapılmalıdır. Hikaye anlatımı, giyinme, ve (özellikle süpermarketlerde) alışveriş 4 ile 9 yaş arası çocuklar için ideal faaliyetlerdir.
- Dinleme: Okumayı öğrenme aynı zamanda dinlemeyi de öğrenme anlamına gelmektedir. Çocuklara farklı sesleri dinleme imkanları sunulmalı ve kısa süreli

sessizlik oyunları oynanmalıdır. Kafiye oyunları, müziğe dayalı oyunlar ve kelime oyunları dil öğrenimi için 3 ile 5 yaş arasındaki çocuğa çok önemli fırsatlar verir.

- Yazma: kelime tamamlama oyunları yazılı kelimelerin tanımlanması ve anlaşılması için çocuğa pek çok fırsat verir. Aileler bu amaçla pek çok basit uygulama geliştirebilirler. Örneğin, aileler birkaç parça kağıt üzerine farklı kelimeler yazabilirler ve bunları çocuklarından anlamlarına göre gruplandırmalarını isteyebilirler. Bunlar aile ve çocukların birlikte yapabilecekleri öğrenme etkinliklerinden sadece birkaçıdır.

2.3. İlkokuma Yazma Sürecinde Okul Aile İlişkisi

Çocuklara bir eğitim verilmesi yasal bir zorunluluk olmaya devam ettiği sürece okullar ve aileler birbirleri ile ilişki içerisinde olacaklardır. Taraflar toplumsal beklentiler ile sınırlı olmak üzere en tatminkar eğitim programını uygulamak istedikçe, okul aile ilişkilerinin doğası, her bir çocuk, aile, okul ve topluluk için farklılık gösterecektir (Hoover-Dempsey, Bassler ve Brissie, 1987, 417).

Pek çok araştırmacı, eğitimci ve aile çocukların aldıkları eğitimden maksimum ölçüde faydalanmalarının ancak okul ile aile arasında sağlıklı bir ilişkinin var olması durumunda mümkün olduğu hususunda birleşmektedirler. Genel olarak aileler de okullar ile daha fazla ilişki içerisinde olmak istemektedirler. Aynı konuda öğretmen görüşlerini inceleyen farklı araştırmalar da göstermektedir ki, öğretmenlerin okul aile ilişkilerine olumlu bir yaklaşımları mevcuttur (Hoover-Dempsey ve diğerleri, 1987, 418).

Tüm bu olumlu yaklaşım ve düşüncelere rağmen bu hedefin hiç kolay bir hedef olmadığı konusu araştırmalarda yerini bulmuştur. Örneğin; Cutright'in (1984, aktaran; Hoover-Dempsey ve diğerleri, 1987, 418) aileler, öğretmenler ve okul yöneticileri üzerinde yaptığı çalışmada, tüm gruplar, ailelerin eğitim sürecine daha fazla katılması konusunu desteklemekteyken, gerçekte katılım oranının çok düşük olduğu ortaya çıkmaktadır. Bazı çalışmalarda okul ile ev arasında bir ayrımı gösterdiği farz edilen düşük seviyeli okul aile iletişimi tespit edilirken (Örneğin; Powell, 1978, aktaran; Hoover-Dempsey ve diğerleri, 1987, 418) başka çalışmalarda öğretmenler ile aileler arasında olumsuz ve güvensiz bir ilişkinin mevcut olduğu gösterilmiştir (Lightfoot, 1981; Venberg ve Medway, 1981; aktaran; Hoover-Dempsey ve diğerleri, 1987, 418).

1960’larda ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılımlarının faydalarını gösteren çalışmalar başladığında öğretmen aile ilişkilerinin önemine ilişkin çalışmalar da ilgi görmeye başlamıştır. Örneğin Bronfenbrenner (1974, 556) çocuklar için geliştirilen eğitim programlarının başarısında ailelerin önemli bir role sahip olduklarını göstermiştir. Aile rolünün faydaları arasında; çocukların davranışlarının düzelmesi, devamsızlıklarının azalması, öğrencilerin okula karşı daha olumlu davranışlar geliştirmeleri ve ev ödevlerinin daha düzenli yapılması gibi hususlar ifade edilmektedir. Hobbs ve diğerleri tarafından yapılan çalışmada, okulların, çocuklar için anlamlı eğitim programları geliştirebilmeleri için ailelerin sahip oldukları güçler konusunda bilgi sahibi olmaları gerektiği gösterilmiştir (Aktaran; Hoover-Dempsey ve diğerleri, 1987, 418).

Diğer taraftan, ailelerin bakış açısına göre, okulda verimli bir şekilde yer almanın önünde bazı engeller bulunmaktadır: zamansızlık, katılım için yetersiz imkanlar veya okul personelinin sergilediği isteksiz tavırlar bu engeller kapsamında gösterilmektedir (Becker ve Epstein 1982; Lightfoot, 1978; Lortie, 1975; aktaran; Hoover-Dempsey ve diğerleri, 1987, 419).

Dollard ve Miller (1950, aktaran; Graue, Weinstein, Walberg, 1983, 352)’in etkileyici davranışsal ve bilişsel gelişime ilişkin sosyal-psikolojik yapıları açıklayan erken dönem teorik çalışmaları eğitim ve aile davranışları ile ilgili pek çok araştırma tarafından doğrulanmıştır. Dolayısı ile etkili çalışmanın temelleri açısından evde ve okulda öğretim birbirine yakın iki olgu olduğu bu araştırmalarda belirtilmektedir. Aynı şekilde, sınıf içi yapılan araştırmaların sonuçlarına göre evdeki psikolojik ortam ile öğrenim arasındaki ilişkinin tutarlı ve güçlü bir bağ ile ilişkili olması kaçınılmazdır.

Okulların aile katılımını sağlayarak öğrenci başarısının artması yönündeki çalışmalardan önce kendi içinde yapması ve hazırlaması gereken yöntemler bulunmaktadır. Okulları ve okulculuğu geliştirmek için kullanılabilecek tüm yöntemlerin temelinde dikkate alınması gereken bazı ilkeler vardır. Örnek olarak;

- Her sınıftaki eğitim programı, temel bilgi ve becerileri kazandırmaya yönelik hususlar içermelidir.
- Her sınıf ortamı öğrencinin motivasyonunu arttırıcı özellik taşımalıdır.
- Bazı öğrenciler için iyileştirici yöntemler kullanılmadık, ancak sadece normal yöntemlerin tamamı uygulandıktan sonra bu yöntemlerin gündeme getirilmesi gerekir.
- Sınıfın ötesinde okulların öğrenim önündeki engellerin kaldırılmasına yönelik okul çapında politikaları, öncüllükleri, mekanizmaları olmalıdır (Taylor, Adelman, 1999, 351).

Taylor ve Adelman'a (1999, 353) göre yukarıda sıralanan ilkeler uygulanarak okul programlarının a) sınıf ortamının öğrenmeyi destekleyecek şekilde zenginleştirilmesi, b) öğrenciler ve aileleri tarafından yaşanan dönüşüm süreçlerinde onlara destek olunması, c) evlerin katılımının arttırılması, d) doğabilecek krizlerin engellenmesi ve krizlere tepki verilmesi, e) öğrencilere ve ailelerine özel yardımların sunulması, f) toplum katılımının arttırılması hususlarını içerecek şekilde dönüştürülmesi ile gerçekleştirilebilecektir.

2.3.1. Aile Katılımının Önemi

Ailelerin katılımının düzeyi ne aileleri ne de öğretmenleri tatmin etmektedir. Aileler çocuklarının eğitimine daha fazla katılmayı talep etmektedirler ve bu amaca ulaşmak için okullardan daha fazla yardım ve bilgi istemektedirler. Ayrıca öğretmenler de aile katılımının günümüzdeki seviyesinden memnun değildirler. Dahası çocuklar ilköğretimde ilerledikçe durum daha da kötüleşmektedir. Her ne kadar ilköğretimde aile katılımı en alt seviyede ise de çocuklar üst sınıflara doğru büyüdükçe bu katılım miktarı daha da düşmektedir (Eccles, Harold, 1993, 569).

Aileler neden okul sürecine daha fazla katılmamaktadırlar? Aile katılımının eksikliğinin ailelerden kaynaklanan birden fazla nedeni gösterilmiştir: zaman yokluğu, maddi imkanların kısıtlılığı, bilgi eksikliği, ailelerin oynayabilecekleri rolün önemini kavrayamama ya da okullarla ilişkilerde yaşanan olumsuz tecrübeler; ki bütün bunların aileleri okul ile ilişkilerinde şüpheli ve olumsuz bir tutum içine sokabileceği belirtilmiştir. Daha da önemlisi aile katılımındaki eksiklikler okul ve öğretmenlerin bazı olumsuz davranışlarından da kaynaklanabilmektedir; örneğin; öğrencilerin durumu ile ilgili zayıf bilgi verme, ailelere karşı düşmanlık, ailelerin etkin katılımının nasıl sağlanacağı ile ilgili bilgi eksikliği bu olumsuz davranışlardan bazıları olarak ifade edilmiştir (Eccles, Harold, 1993, 569).

Ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılımlarını belirleyen özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler ailelerin genel anlamda katılım karar ve seviyelerini belirlemektedir.

Eccles ve Harold (1993, aktaran; Graue, Weinstein, Walberg, 1983, 353) aile özelliklerinin öneminden bahsetmiş ve aile özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır:

- 1) Ailenin sahip olduğu sosyal ve psikolojik kaynaklar,

- 2) Ailelerin katılımının faydalı olup olmadığına ilişkin inançları,
- 3) Ailelerin çocuklarına bakış açıları,
- 4) Ailelerin çocuklarının eğitimlerindeki yerlerine ilişkin ve okuldaki akademik başarıları ile ilgili olarak yapabileceklerini düşündükleri şeyler.
- 5) Ailelerin okula yaklaşımları.
- 6) Ailelerin genel sosyalizasyon deneyimleri: disiplin ile ilgili sorunları nasıl çözdükleri ve çocuklarının deneyimlerini nasıl yönettikleri

Okul ile ev arasındaki farkı kapatmak ve aile katılımını arttırmak amacıyla bir çok deney ve araştırmalar yapılmıştır. Yapılan bu çalışmaların sonucunda önemli başarılar elde edilmiştir.

Bu başarıların ortaya çıkmasında birkaç faktörün rolü olabilir. Bu çalışmalar;

- 1) Normal akademik eğitim programın kalite ve miktar olarak normal sınıf gününü uzatmasına yol açmış olabilir yani evde bir eğitim programının uygulanmasını mümkün hale getirmiştir.
- 2) Çocuğun okulda verilen derslere ilgisinin artmasına yol açmış ve böylelikle eğitimin etkinliğini arttırmıştır.
- 3) Çocuğun öğrenmesine engel olan televizyon seyretme saatlerinin azalmasına yol açmıştır.
- 4) Daha yakın ve yapıcı aile ilişkilerinin gelişmesini sağlamıştır.

Aileler ve okullar dinamik kurumlardır ve geçtiğimiz iki yüzyıl boyunca önemli oranda değişmişlerdir. Sürpriz olmayan bir şekilde okul ile aile ilişkileri de aynı biçimde değişmiştir. Zaman geçtikçe ailenin eğitime katılımında giderek bir artış meydana gelmiştir. Okul aile ilişkileri açısından en azından 3 aşama sayılabilir. İlk aşamada kırsal bölgelerde yaşayan aileler öğretmenlere yiyecek ve barınak sağlamışlardır. Çocuğun eğitimi ve ailenin hayatı iç içe geçmiş olmakla birlikte aileler çocuğun bilişsel gelişimi ile ilgili bir bilinç sahibi değillerdir. Geniş kapsamlı okullaşmanın belirlediği ikinci dönemde aileler okulların korunmasında ve kurulmasında aktif olarak görev almışlardır. Aileler okul faaliyetleri ve okulların işleyişi içerisinde aktif olarak yer almakla birlikte, çocuklarının bilişsel gelişimine tam olarak katılamamışlardır. İçinde bulunduğumuz üçüncü evrede ailelerin okullarda eğitim programları geliştirme çalışmalarına ve evde yürüttükleri faaliyetlerle çocuklarının bilişsel gelişime aktif olarak katıldıkları belirtilmektedir. Ek olarak özellikle özel eğitime tabi öğrencilerin aileleri çocuklarının gelişimlerine sınıflarda gönüllü olarak çalışarak destek olmaya çalışmaktadırlar (Lareau, 1987, 74).

İyi okul aile ilişkilerinin aileler ve öğretmenler açısından da olumlu sonuçları bulunduğu gösterilmiştir. Dolayısı ile aile katılımının çocuklar ve öğretmenler için olduğu kadar ailelerin kendileri için de önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Eccles ve Harold, 1993, 569).

Yapılan araştırmalara göre yüksek eğitim almış aileler çocuklarının eğitimleri ile daha fazla ilgilenmektedirler veya daha az çocuğu olan aileler çocuklarının eğitim süreçlerine daha fazla katılım sergilememektedirler (Eccles ve Harold, 1993, 572).

Aile katılımı ile ilgili Epstein ve arkadaşları tarafından önerilen bir yapı tanımına göre katılım:

1) Ailelerin çocuklarının sağlıklarını ve güvenliklerini sağlamak ile ilgili temel görevleri,

2) Okulların ailelere çocuklarının başarı durumu ve okul programı ile ilgili bilgi verme zorunluluğu,

3) Ailelerin okulda katılımı,

4) Ailelerin evdeki öğrenme etkinliklerine katılımı,

5) Ailelerin okuldaki karar oluşturma süreçlerine katılımı,

6) Topluluk organizasyonları ile işbirliği ve görev paylaşımı,

şekillerinde gerçekleşir ve ailelerin katılımına odaklanmış tüm okul temelli programlar bu katılım çeşitlerinden en az birisine programlarında yer verirler (Aktaran; Eccles ve Harold, 1993, 579).

Öğrencilerin okul başarısı ile ilgili özel bazı aile değişkenlerinin incelenmesi, okul aile ilişkilerinin anlaşılması ve geliştirilmesi çalışmaları için tamamlayıcı bir yol sunmaktadır. Baumrind'in (1971, 1973) aile davranışları ile çocukların sosyal ve bilişsel gelişimi arasında açık bağlar kuran ailelik tipleri üzerine çalışması, ailelerin etkinlik düşüncelerinin aile davranışları ve çocuklardaki sonuçlar açısından önemli olabileceğini gösteren kanıtlar içermektedir. Örneğin; Baumrind'in güvenilir tipinin özellikleri; taleplere açıklamalar getirmek ve farklı bakış açılarını tartışmak için tutarlı aile isteğini içerir. Ailelerinin düşünceleri her zaman bildikleri ve bu aileler çocuklarının düşüncelerini her zaman dikkate aldıkları için güvenilir ailelerin çocukları diğer aile tiplerinin çocuklarına göre daha fazla sosyal ve bilişsel beceri geliştirirler (Aktaran; Hoover-Dempsey, Bassler, Brissie, 1982, 287).

2.4. İlk Okuma Yazma Sürecinde Sosyoekonomik Düzeyin Etkisi

Farklı disiplinlerde yapılan pek çok araştırma göstermektedir ki aile içerisinde çocukla daha fazla ilgilenme görevi, geleneksel cinsiyet rolleri, sosyo-kültürel kavrayışlar ve toplum içerisinde cinsiyete bağlı güç dağılımı gibi sebeplerden dolayı anneye bırakılmıştır. Ailenin çocuğun eğitimine katılması:

- a) Anne babanın çocuk yetiştirmek ile ilgili rol tanımlarına,
- b) Anne babanın katılımlarının çocuklarının başarısına yol açtığına dair bir inançlarının olmasına,
- c) Hem çocuk hem de çocuğun okulu tarafından aile katılımının talep edilmesine, bu katılım için imkanlar yaratılmasına bağlıdır (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997, 7-8).

Aynı şekilde Eccles ve Harold (1993, 585) ailelerin okul ile işbirliğine katılımının aşağıdaki faktörlerden etkilendiğini belirtmektedirler;

- a) Anne-babanın sahip oldukları sosyal ve psikolojik imkanlar,
- b) Anne-babanın katılımın faydası ile ilgili inançları,
- c) Anne-babanın çocuklarına bakış açıları,
- d) Anne-babanın çocuklarının eğitiminde kendilerine biçtikleri rol,
- e) Anne-baba için çocuklarının okul başarısının önemi,
- f) Anne-babaların okula yaklaşımları,

Okul ve çocuk, ailenin katılımını talep ederken, ailenin çalışma saatlerinin uygun olmaması ve işyerinden izin alabilmesinin zor olması gibi nedenlerle aile bu talebi karşılamak istese bile karşılayamayabilmektedir. Bu özellikle özel bir bilgi ve beceri gerektirmeyen düşük gelir grubu için geçerli bir durumdur.

Lareau (1987, 1989)'a göre düşük gelir grubu aileleri okul ve aile hayatını birbirinden ayrı iki dünya olarak görmektedirler. Bu nedenle çocuklarının eğitimi ile ilgili sorumluluklarını, çocukları okula hazırlamak ve götürmek (okula devamını sağlamak) ve çocuklarının okulda iyi kişilik özellikleri ve davranışları sergilemesini sağlamak ile sınırlı görmektedirler. Bu temel hazırlıkların yerine getirilmesi dışında bir sorumlulukları olduğunun bu çevre içinde yaşayan ailelerin çoğu farkında değildirler. Bu türlü aileler çocuklarının eğitimi ile ilgili okul ve öğretmenler tarafından alınan kararları sorgulamadan kabul etmekte çünkü eğitimsel ilerlemenin daha çok okul ve öğretmenin sorumluluk alanına girdiğini düşünmektedirler. Diğer taraftan orta ve

yüksek gelir düzeyine sahip aileler, okul ve evi birbirine bağlı iki alan olarak görmektedirler. Bu aileler kendilerine okul ile birlikte çocuklarının eğitiminde merkezi bir görev yüklemektedirler. Bu görev tanımı kapsamına çocuğun gelişiminin veya daha genel anlamda davranışlarının gözetim altında tutulması kadar okul ile ilgili karar alma süreçlerine katılım da girmektedir.

Düşük sosyoekonomik düzeye sahip aileler; düşük eğitim, düşük gelir düzeyi ve genellikle daha yüksek çevresel gerilime sahip oldukları için çocuklarının okul sürecine daha az katılım sergilemektedirler.

Çocuklarının başarısına katkıda bulunma imkanlarının sınırlı olduğunu düşünen ve bu yüzden kendilerine çok fazla güvenmeyen bu aileler okul ve eğitim sürecine katılım açısından da daha az istekli olmaktadır. Çünkü bu aileler okul ve eğitime katılım süreçlerinde kendi yetersizliklerinin sadece çocukları karşısında değil, öğretmenler ve diğer aileler karşısında da ortaya çıkacağından korkmakta ve küçük düşmekten çekinmektedirler (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997, 19).

Ancak ailenin tanımlanan türde bir yetersizlik durumunda olduğunu düşünmemesi katılım kararını kendi ve daha güvenli vermesini sağlamaktadır. Bu yetersizliği kabul etmeyen aileler çocukların okul başarıları üzerinde de olumlu etkileri olacağını düşünmektedirler.

Ailenin okuldaki eğitim sürecine katılım kararını vermesinde bu sahip olduğu eğitim düzeyinin de etkili olduğu belirtilmektedir (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997, 21). Dolayısı ile daha az eğitime sahip aileler, katılım kararı verirken, daha eğitimli ailelere göre az istekli olmaktadır.

Ailenin katılımı ile ilgili talep ve davetler çocuklardan gelebileceği gibi okullardan da gelebilir. Çocuklar anne babaları ile duygusal ilişkileri nedeniyle bu kararda etkili olabilecekleri gibi okullarda çocukların hayatları üzerindeki otoriteleri nedeniyle yaratacakları davetkar ortamlarla anne baba kararları üzerinde aynı şekilde etkili olabilirler (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997, 27-28).

Hoover- Dempsey ve Sandler (1997, 29) anne babaların katılım kararlarına etki eden diğer faktörleri şu şekilde sıralamaktadırlar;

a) Çocukların okul başarısının düzeyi ailenin okul ve eğitim sürecine katılım kararlarını etkilemektedir.

b) Çocuklarının genel kişilik özellikleri, öğrenme şekilleri ve tercihleri de anne babanın katılım kararını etkilemektedir.

c) Çocukların yaş durumu ve gelişim seviyesi de bu karar üzerinde etkilidir, örneğin daha küçük sınıflarda anne baba daha katılımcı olurken, ilerlenen sınıflarda anne babanın katılıma isteği azalmaktadır.

Ailenin katılım kararı üzerinde etkin olan davet ve talepler ancak sınırlı bir etkiye sahiptir çünkü aile kendisini okul ve öğrenim sürecine, karar mekanizmalarına katılma konusunda yeterli görmekteyse verilen karar bir davet ya da talep almasına bağlı olmaksızın katılım yönünde olmaktadır (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997, 32).

Yapılan çalışmalar göstermektedir ki, öğretmenler ve diğer okul görevlileri genel olarak anne babanın okul ve öğretim sürecine katılımına olumlu ve destekleyici tepkiler vermektedirler. Okul idarecilerinin ve öğretmenlerin işbirliği tanımına uyum gösteren anne babalar; çocuklarının öğrenimi açısından bir avantaj oluşturmaktadır. Diğer taraftan Lareau'nun gösterdiği gibi düşük gelir grubu ve yüksek gelir grubu ailelerin öğretmen ve okul yöneticilerinin talep ve işbirliği çağrılarına tepkileri arasında farklılık bulunmaktadır. Yüksek gelir düzeyine sahip aileler okuldan gelen taleplere daha fazla uygun tepki verirken, düşük gelir grubun aileleri bu taleplere karşı “duyarsız” davranabilmektedirler (Lareau, 1987, 76-77). Nitekim yüksek gelir düzeyine sahip aileler okul etkinliklerine daha fazla katılırlarken, düşük gelir düzeyine sahip aileler okul etkinliklerine katılım açısından isteksiz görünmektedirler. Okul aile ilişkisinin kalitesi de farklıdır.

a) Düşük gelir grubuna dahil aileler okul ile ilişki kurma konusunda nadiren kendi inisiyatiflerini kullanmaktadırlar. Okul ile ilişki kurduklarında, genellikle akademik olmayan konuları gündeme getirmektedirler.

b) Yüksek gelir grubuna dahil aileler okul ile daha sık ilişki kurmakta ve bu ilişkiler daha fazla akademik konularla ilgili olmaktadır (Lareau, 1987, 79).

Bu kapsamda Lareau, anne babanın katılım kararları üzerinde;

a) Sahip oldukları eğitim düzeyi,

b) Öğretmenler ile aileler arasında çocuğun eğitimi ile ilgili işbölümüne bakış açıları,

c) Çocuklarının okul süreci ile ilgili sahip oldukları bilgi birikimi

d) Sahip oldukları zaman, para ve diğer maddi koşulların etkin olduğunu ifade etmektedir (Lareau, 1987, 79).

Hoover- Dempsey ve Sandler (1997, 32) gibi Lareau da (1987, 79-82) farklı gelir gruplarına dahil ailelerin çocuklarının eğitimi ile ilgili sorumluluğu okul ile paylaşma konusunda farklı yaklaşımları olduğunu belirtmektedir. Düşük gelir

gruplarına dahil aileler öğretmenleri eğitimli insanlar olarak görmekte ve sorumluluğu öğretmene bırakmaktadırlar. Diğer taraftan yüksek gelir düzeyine sahip aileler öğretmenleri kendilerinin eşitleri olarak görmektedirler. Ayrıca bu aileler eğitim ile ilgili daha fazla bilgi birikimine sahip oldukları ve diğer anne babalar ile daha fazla iletişim kurabildikleri için okul görüşmelerine daha hazırlıklı gelmekte ve öğretmen ve okul yöneticileri daha verimli iletişim kurabilmektedirler. Lareau farklı gelir gruplarına dahil ailelerin bu farklılığını yüksek gelir grubu aileler için okul ile ilişkilerinde karşılıklı bağımlılık, düşük gelir grubu aileler için okuldan bağımsızlık şeklinde adlandırmaktadır.

Ancak düşük gelir gruplarından ailelerin okul ile ilişkilerinde yanlı bir tutum ve davranış biçimi ile karşılandığı da iddia edilmektedir. Nitekim Pena (2000, 44) bu tür ailelere minimum katılım imkanı sağlandığını belirtmektedir. Ayrıca anne babalar “eğitimci dili” ile yabancılaştırılmakta ve okul ve öğretmenler ile iletişim kurmakta zorlanmaktadırlar. Ek olarak düşük gelir gruplarına dahil anne babaların ulaşım, evdeki çocuklara bakıcı ayarlamasının zorluğu, iletişim kurulan dillerin uyumsuzluğu, yetersiz eğitim seviyesi, kültürel ve sosyoekonomik farklılıklar ve anne babanın kendi eğitim geçmişleri ile ilgili olumsuz tecrübeleri gibi nedenlerden dolayı okul ve öğretmen ile iletişim kurmakta zorlukları bulunmaktadır.

Düşük gelir gruplarına dahil aileler okul öğretmen ile iletişim kurarken öğretmenlerin otoritesi karşısında kendilerini ezilmiş hissetmektedir. Anne babaların düşük eğitim seviyeleri onların öğretmen ve okul ile ilişki kurarken kendilerine güvenlerini kaybetmelerine ve korkmalarına yol açmaktadır (Pena, 2000, 44). Anne babaların katılımları okul ile aile arasındaki kültürel farklılıklardan da etkilenmektedir. Anne babanın kültürel geçmişi onların okul süreçlerine yaklaşımını da belirlemektedir.

Anne babaların düşük eğitim seviyesi, öğretmenlerin okula destek olmak üzere evde yapılmasını bekledikleri çalışmaları anne babaya anlatmakta zorluk yaşamasına yol açmaktadır. Hatta kimi durumlarda anne babanın okur yazar olmaması ve okul ile öğretmenlerin bu ihtimali göz ardı etmeleri temel iletişimi bile imkansız hale getirmektedir (Pena, 2000, 48). Örneğin Pena (2000, 49), incelediği Meksika-Amerikalı ailelerin İngilizce bilmemeleri ve okur yazar da olmamaları nedenleri ile çocuklarını okula kayıt ettirirken, okul tarafından asılan listeleri okuyamamaları nedeniyle kendilerini aşağılanmış hissettiklerini belirtmektedir.

Nitekim bu aşağılanmışlık duygusu ve okul yönetici ve öğretmenlerinin bu türlü bir tutumu ortadan kaldırmaya yönelik önlemler almamaları anne-babaların okul ve

öğretmenler ile kurdukları ilişkide çok belirleyici olmaktadır (Pena, 2000, 49). Diğer taraftan temel iletişimde yaşanan bu türlü olumsuzlukların giderilmesi öğretmenlerin ek çabalarını gerektirmektedir. Ancak öğretmenler ve okul yönetimleri bu ek çabanın biçimlendirilmesi için yeterli birikime ve desteğe genellikle sahip değildir. Dolayısı ile özellikle düşük gelir gruplarına dahil ailelerin okul ve öğretmenler ile iletişimleri daha en temel aşamada sorunlarla karşılaşmaktadır (Pena, 2000, 50). Okul ve öğretmenler, anne-babalar ile işbirliği kurmak için yöntem ve araçlar geliştirmiş olsalar bile anne-babalar temel iletişimde yaşanan sorunlar nedeniyle işbirliğine karşı “isteksiz” davranmakta hatta bu işbirliğinden korkmaktadırlar.

Ancak düşük gelir gruplarına dahil ailelerin okul ve öğretmenler ile iletişim kurarken karşılaştıkları en büyük sorun bu ailelerin çalışma saatleridir. Çünkü bu aileler genellikle vardiyalı işlerde çalışmakta ve yaptıkları işin çok az eğitim gerektirmesi nedeniyle işe devamsızlıktan dolayı işlerini kaybetme riski taşımaktadırlar. Bazı durumlarda okullar aileleri okula getirmek için ulaşım imkanı ve çocuk bakımı sağlasalar bile yaşadıkları ekonomik sorunlar nedeniyle bu imkanlardan çok fazla yararlanma şansları olmamaktadır (Pena, 2000, 52).

Okul yöneticileri, okul aile işbirliğini destekleseler bile, öğretmenlere özellikle bu gibi zor durumlarda kullanabilecekleri tekniklerin kurslar veya eğitimler yolu ile aktarılmasını organize etme konusunda yetersiz kalmaktadırlar (Pena, 2000, 52). Diğer taraftan öğretmenler de mevcut sistemin yüklediği sorumluluklar ve görevlerin çokluğu nedeniyle bu türlü eğitim ve kurslara ilgisiz ve isteksiz davranmaktadırlar. Nitekim Lazar ve Slostad (1999, 207) öğretmenlerin profesyonel eğitim süreçlerinde aile ile işbirliği geliştirme konusunda yeterli eğitimi almadıklarını ve öğretmen eğitimi literatürünün bu konuda çok eksik olduğunu belirtmektedirler.

Her ne kadar çocuğunun okul başarısı veya okuldaki durumuna karşı ilgisiz kalan aileler hem düşük hem de yüksek gelir grubuna dahil aileler arasında da bulunsa da, genel olarak farklı çalışmalar yüksek risk ortamlarında iyi anne babalık özellikleri sergilemenin daha zor olduğunu göstermektedir (Eccles ve Harold, 1993, 574).

Sosyoekonomik gerilik sadece maddi imkanların kısıtlı olmasına değil aynı zamanda anne-baba ruh sağlığının bozulmasına ve strese yol açması nedeniyle de çocukların eğitiminin olumsuz etkilenmesine yol açmaktadır. Maddi imkanların kısıtlılığı, ev içerisinde bireylerin kendilerine ait alanların bulunmaması ve ev halkının ortaklaşa faaliyetlerinin yetersizliği de çocukların okul başarısının olumsuz etkilenmesine yol açan faktörler arasındadır.

Anne-babanın çocuklarının ihtiyaçlarını karşılayabilecek imkanlardan yoksun olmaları gerilim ve çatışmaya yol açabilir ve çatışmalar aile içerisinde ilişkilerin soğumasına neden olur. Bunun ocuklar açısından sonucu gerginlik ve strese yatkınlık olarak kendisini göstermektedir. Çocuklar bydk ev içerisindeki sorunların özellikle de yetersiz kaynakların daha fazla farkında olmaya başlarlar (Attree, 2004, 686).

Diğer taraftan anne-babaların katılım kararlarını etkileyen bir diğer önemli faktör daha önce de belirtildiği gibi katılımlarının etkinliğine olan inançlarıdır. Genel olarak anne-babanın katılımının yüksek olduğu durumlar katılımlarının etkinliğine inançlarının bulunması, öğretmenin, bu katılımın etkinliğine dair inanç taşması ve yine öğretmenlerin kendi etkinliklerine olan inançlarının kuvvetli olduğu durumlarda ortaya çıkmaktadır. Çünkü etkinlik inancı yüksek olan anne-baba ve ğretmen yeteneklerine duydukları güvenle birbirleri ile işbirliği geliştirmeye daha yatkın olmaktadırlar (Hoover-Dempsey, Bassler, Brissie, 1992, 288). Anne-babanın katılımlarının etkinliğine duydukları inançlarının yüksek olması okulda gönüllü faaliyetlere daha fazla katılmalarına ve eğitim ile ilgili faaliyetlere daha fazla zaman ayırmalarına yol açmaktadır.

Hoover-Dempsey ve diğerleri (1992) anne-babaların etkinlik düşüncelerinin çalışma durumları, aile geliri ve cinsiyet ile doğrudan ilişkisinin olmadığını ancak anne-babanın eğitim durumunun geliştirilen etkinlik düşüncesi ile bağlantılı olduğunu belirtmektedirler (Hoover-Dempsey, Bassler, Brissie, 1992, 291). İlköğretim seviyesinde eğitime sahip anne-babalar etkinlik düşünceleri yönünden karşılaştırıldıkları yüksek eğitime sahip anne-babalara göre daha düşük etkinlik düşüncesine sahiptirler.

Anne-babanın geliştirdiği etkinlik düşüncesi;

- a) Okul yöneticileri ve öğretmenlerle olan ilişkilerine,
- b) ocuklarının öğrenim başarisında gözlemlenebilir iyileşme sağlanması,
- c) ğretmenin, anne baba katılımına verdiği öneme,
- d) ğretmen ve okul ile işbirliği için uygun yöntem ve araçların hazırlanmış olmasına bağlıdır (Hoover-Dempsey, Bassler, Brissie, 1992, 292).

Ancak anne-baba ve ğretmen karşılıklı olarak birbirlerini “eşit” gördükleri düzeyde dengeli bir ilişki kurabilmekte ve ancak bu ilişki sayesinde hem öğretmenlerin hem de anne-babaların katılıma dair etkinlik düzeyleri yükselebilmektedir. Anne-baba ve öğretmenlerin birbirlerini eşit görebilmeleri öncelikle benzer bir dil

konusabilmelerine, çocukların eğitim durumları ve okuldaki veya evdeki koşullar ile ilgili daha fazla bilgi sahibi olmalarına bağlıdır.

Dolayısı ile etkinlik düşüncesi, katılım için yeterli motivasyonun hem öğretmenler hem de anne-baba için olduğu durumlarda bile sınırlayıcı sosyoekonomik koşulların etkisi altında olabilmektedir (Pena, 2000, 52).

2.5. Konu İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar verilmiştir.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kızıltan (1984), Hacettepe Üniversitesi Beytepe Kampüsü'ndeki Sosyal ve İdari Bilimler, Fen ve Mühendislik Fakültelerinin çeşitli bölüm ve sınıflarında okuyan 854 öğrenci üzerinde bireylerin uyum düzeylerini ve başarılarını etkileme olasılığı olan çeşitli değişkenlerin hangilerinin etkili olduğunu ortaya koymak amacıyla üniversite öğrencilerine ilişkin otuz bir denence test etmiştir. Araştırma sonucunda kısıtlı kültürel çevrelerde yetişen gençlerin uyum düzeylerinin daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ana-babanın sağ veya ölü ve boşanmış oluşunun beklenenin aksine gençlerin uyum düzeyini fazla etkilemediği, önemli olanın ailenin veya aile yerine geçen kişilerin çocuğa gösterdiği anlayış, tutum ve ev ortamının huzuru olduğu bulunmuştur. Ayrıca akademik başarının yüksek oluşu, istediği bölümde ve teknik bilimler gibi daha iyi bir gelecek vadeden bölümde okumak uyum düzeyini yükseltmektedir.

Aslan (1984), Ankara merkez ilçelerinde temel eğitim birinci kademe düzeyinde okul- aile ilişkileri ile ilgili yaptığı araştırmanın sonucunda okul-aile ilişkilerinin rastlantılara bağlı olduğu, velilerin çoğunlukla öğretmen ve yöneticilerle tanışmadığı, öğretmen ve velilerin okul ve öğrenci sorunları ile ilgilenmediklerini, tarafların birbirlerinin rollerini farklı algıladıklarını, mevcut ilişkilerin velilere göre yeterli, yönetici ve öğretmenlere göre yetersiz görüldüğünü belirtmiştir.

Koçak (1988), Çankaya İlçesindeki liselerde görevli yönetici, öğretmen ve bu okullardaki öğrencilerin ana-babaları arasındaki iletişim engellerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda iletişim engelleri şu şekilde sıralanmıştır;

- Yönetmen, öğretmen ve velinin birbirini tanımaları,
- Velinin işinin yoğunluğu ve evin okula uzaklığı,
- Velilerin yöneticiye göre öğretmenle daha rahat ilişki kurması,
- Velilerin okul yönetimini kendilerinden alt düzeyde görmesi,
- Velilerin okuldan gelen yazıları anlamakta güçlük çekmesi,
- Velilerin eğitim ve okul ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması,
- Veli ile para söz konusu olunca görüşme,
- Velinin öğrencisi hakkında olumsuz şeyler öğrenmekten kaçınması,
- Veli toplantılarında yetkeci davranılması,
- Yönetmen ve öğretmenler arasında görüş ayrılığının olması.

Doğan (1995), Ankara Keçiören İlçesi Merkez İlköğretim okullarındaki öğretmenler ile veliler arasındaki iletişimi engelleyen faktörlerin neler olduğunu araştırmıştır. Araştırma sonucunda; velilerin okuldan gönderilen yazıları anlamakta güçlük çekmeleri, yöneticilerin okul- aile iletişiminde ilgisiz, isteksiz ve yeterli bilgiye sahip olmamaları. Velilerin okula ve öğrenciye yeterli zamanı ayıramaması, okul ve öğrenci ile ilgili bilgilerin velilere öğrencilerle iletilmesi, velilerin öğrencileri hakkında olumsuz bilgi almaktan çekinmesi gibi faktörler nedeniyle okul-aile iletişiminin engellendiğini belirtmiştir.

Yıldız (1999), farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelere dahil ilköğretim II. kademe ikinci sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında bir farklılığın olup olmadığını, bu farklılığın sosyoekonomik nedenlerden kaynaklanıp kaynaklanmadığını, tespit etmek, başarısızlıkla ilgili problemin çözümünde okula, ailelere ve topluluklara düşebilecek görevlerin neler olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla İstanbul'da 1997-1998 öğretim yılında on ayrı ilköğretim okulunun orta ikinci sınıflarına devam eden öğrenciler arasından sosyoekonomik durumları dikkate alınarak seçilen 450 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda okul başarısının;

- Anne ve babanın eğitim durumu,
- Anne babanın sahip oldukları işler,
- Aile içerisinde yaşayan birey sayısı,
- Ailenin ortalama aylık geliri,
- Ailenin ikamet ettiği meskenin durumu,

- Öğrencinin devam ettiği okulun türü,
- Ailenin içerisinde yaşadığı sosyal çevrenin özellikleri,
- Öğretmenlerin farklı sosyoekonomik yapıya sahip ailelerin çocuklarına karşı bir tutum içerisine girmelerine bağlı olduğu tespit edilmiştir.

Balcı (1999), Samsun İli Yetiştirme Yurdu ile liseye devam eden 15-18 yaş arası toplam 133 öğrenci üzerinde Yetiştirme Yurdu öğrencileri ile aile yanında kalan öğrencilerin kişisel ve sosyal uyum düzeylerinin okul başarılarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda aynı okul düzeylerine sahip yetiştirme yurdu ile ailesi yanında kalan öğrencilerin kişisel uyum düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı gözlenmiştir. Yetiştirme yurdu ile ailesi yanındaki aynı okul başarı düzeylerine sahip öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri arasında da anlamlı bir fark görülmemiştir.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hoover-Dempsey, Bassler ve Brissie (1987), anne baba katılımının seviyesindeki farklılaşmanın okul ortamının kalitesindeki farklılaşma (okul sosyoekonomik durumu, öğretmen seviyesi, sınıf seviyesi, sınıf büyüklüğü, öğretmenin etkinlik düşüncesi, okul müdürünün öğretmenlerin etkinlik düzeyi ile ilgili düşüncesi ve öğretimin koordinasyonu) ile ilgili olduğu savını sınımlamışlardır. ABD'nin güneyinde yer alan bir eyaletteki 66 okulda görev yapan 1003 öğretmen ve 66 okul müdürünün katıldığı araştırma sonucunda;

- Okullar ve aileler arasında geliştirilecek sorumluluk paylaşımına dayalı bir işbirliğinin okulda yapılacak öğretim çalışmalarını olumlu etkileyeceği,
- Öğretmenlerin etkinlik düşüncesinin aileler ile kurulacak işbirliğinde öğretmenin destekleyici tavrı açısından önemli bir belirleyici olduğu,
- Öğretmenler ve anne babaların kendi etkinlik alanları ile ilgili düşüncelerinin berraklığı ve rollerinin birbirlerini tamamlayıcı olduğunun farkında olmalarının işbirliğini artırıcı bir özellik olduğu,
- Okul yöneticilerinin aile-öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesi açısından öğretmenlerin etkinliğinin artırılmasına yönelik çabalarının önemli olduğu, sonuçları tespit edilmiştir.

Delgado-Gaiton (1992), ABD/Kaliforniya'daki 6 Meksika-Amerikalı aile ile yaptığı araştırmada; anne-babanın eğitime verdikleri önemin aileden çocuğa aktarılan

değerler yapısı ile ilgili olduğunu iddia ederek bu altı ailenin günlük yaşamlarında anne-baba ile çocukların ilişkisini, ev içerisindeki ortamın özelliklerini incelemiştir. Araştırma kapsamında görüşülen aileler ortalama 3 çocuğa sahip, hem anne hem de babanın düşük eğitime ve gelir düzeyine sahip oldukları ailelerdir. Araştırma kapsamında ailelerin

- Fiziksel çevreleri,
- Duygusal ve motivasyonel koşulları,
- Aile bireylerinin birbirleri ile ilişkileri gözlemlenmiştir.

Araştırma sonucunda,

1. Ailelerin çocuğa okula uyum sağlaması ve başarılı olabilmesi için evde güvenli ve rahat bir ortam sağlamaya çalıştıkları, çocuklarını bu amaç için devamlı motive ettikleri,

2. Ailenin sosyal çevresinin akrabalarından ve benzer sosyoekonomik düzeye sahip diğer ailelerden oluştuğu ve bu aileler, akrabalar ile ilişkiler sırasında çocukların okul başarıları, okuldaki uygulamalar konusunda ailelerin karşılıklı bilgi alış verişinde bulundukları,

3. Eğitimin ve okul başarısının bu aileler için çok önemli olduğu ve eğitimin sınıf değişimi için bir fırsat olarak görüldüğü

4. Ailelerin çocuklarına eğitimleri ile ilgili yardım etmelerinin kendi eğitim tecrübeleri ile de ilişkili olduğu,

5. Ailelerin çocuklarının eğitim süreçleri ile ilgili okul yönetimi ve öğretmenleri ile ilişki kurarken çekingen davrandıkları ve dil-kültür farklılıkları nedenleri ile çoğu zaman çocuğun eğitim sürecini destekleyici bir ilişkinin kurulamadığı tespit edilmiştir.

Hoover-Dempsey, Bassler ve Brissie (1992), anne-babanın etkinlik düşünceleri ile okul eğitimine katılım arasındaki ilişkiyi incelemek üzere bir metropol öğretim bölgesinde 390 okul öncesi eğitim çağındaki çocuğun anne-babaları ve aynı çocukların öğretmenleri olan 50 kişi ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırma kapsamında ailenin sosyoekonomik durumunu tespit etmek üzere sorular da sorulmuş ayrıca öğretmenlerin anne-babanın etkinliği ile ilgili gözlemleri de tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda anne-babaların etkinlik düşüncelerinin, okul ve eğitim faaliyetlerine katılımları üzerinde etken olduğu tespit edilmiştir. Yine araştırmanın sonucuna göre anne-babanın etkinlik düşüncesine etkileyen faktörlerden bazıları;

1. Sınıf içi faaliyetlerde daha fazla yer alma,
2. Çocuğu ile eğitim faaliyetleri konusunda daha çok zaman geçirme ile

yüksek düzeyde ilgilidir. Diğer taraftan anne-babanın etkinlik düşüncesi ile;

1. Anne-babanın çalıştığı işin niteliği,
2. Ailenin gelir düzeyi,
3. Çocuk ile ilgilenen kişinin cinsiyeti arasında güçlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Ancak anne-babanın eğitim durumu ile etkinlik düşüncesi arasında kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin kendi etkinlik düzeyleri ve anne-babanın öğretime katılımının etkinliği ile ilgili düşünceleri ile anne-babanın ev ödevlerine yaptıkları yardım ve diğer öğretime katılım yöntemleri arasında güçlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

Pena (2000) ABD/Texas'da çoğunluğu Meksika - Amerikalılar'ın oluşturduğu bir ilköğretim okulunun öğretmenleri ve öğrenci anne-babaları ile anne-babanın öğretime katılımlarını etkileyen nedenleri incelemek üzere bir araştırma yapmıştır. Araştırma kapsamında incelemenin yapıldığı okulda toplam 4 yerli Amerikalı, 2 Asya-Amerikalı, 25 Afrika-Amerikalı, 560 Meksika-Amerikalı ve 27 Kafkas kökenli öğrenci öğrenim görmektedir. Araştırmanın sonucunda;

1. Konuşulan dilin, anne-babaların ne tür öğrenimi destekleyici katılım faaliyetleri içerisinde yer aldıklarını belirleyici bir neden olduğu,
2. Anne-baba gruplarının, komşuluk ilişkileri dolayısı ile çocukların öğrenim durumları hakkında esas bilgi kaynaklarından birisi olduğu,
3. Anne-babanın eğitim durumunun öğretmenlerle iletişim kurmada, çocuklarının eğitim sürecine yardımcı olmalarında ve genel olarak eğitim sürecine katılmalarında belirleyici olduğu,
4. Öğretmen ve okul yöneticilerinin anne-baba katılımını desteklediklerini belirtmekle birlikte özellikle iletişim kurmada yaşanan sorunlar, kendileri ile anne-babalar arasında farklılık olduğunu düşünmeleri nedeniyle, ailenin eğitime katılımı veya aile ile işbirliğini destekleyici tutumlar geliştirmedikleri,
5. Meksika-Amerikalıların kültürel farklılıklardan ve öğretmenler ile aralarında bulunan sınıf farkı nedenleri ile çocuklarının öğretim sürecine katılmaktan korktukları,
6. Ailelerin öğretim sürecine katılmak için sahip oldukları ulaşım imkanı, diğer çocuklara bakıcı sağlayabilme gibi imkanlarının yetersiz olması ve aile içerisinde bakımı gereken birey sayısının fazlalığı ile ailenin gelir düzeyinin düşüklüğünün çocuğun öğrenim sürecine ailelerin katılımının düşük olmasına yol açtığı belirlenmiştir.

Okul aile işbirliğinin sağladığı faydalar, çocuğun evdeki ve okuldaki eğitimine ailenin katkısı, çocuğun okula uyumu konularında yeni bir ilgi oluşmaya başlamıştır.

Çocuğun eğitime aile katılımı devamlılık konusunu gündeme getirmiştir. Okulda verilen eğitimin evde devam ettirilememesi çocuğun başarısızlığına sebep olmaktadır. Bu araştırma örgün eğitimin ilk evresinde, ilköğretim birinci sınıfta özellikle önemini kanıtlamış olan ailenin okuma yazmayı öğrenme sürecinde etkilerinin sosyoekonomik açıdan karşılaştırmalı olarak değerlendirmesinin yapıldığı bir çalışmadır. Çocuğun okuma yazmayı öğrenme sürecinde ailelerin etkileri sosyoekonomik farklılıkları da göz önüne alınarak araştırılmıştır.

Bu konuda ülkemizde yapılan çalışmalar sınırlı olmanın ötesinde genellikle aile ile okul arasındaki ilişkileri sosyoekonomik düzeye dayalı bir karşılaştırma yapmadan incelemişlerdir (Yıldız, 1999; Doğan, 1995). Aynı konu ile ilgili öğretmen görüşlerine dayalı araştırmalar ise çok sınırlıdır (Olçum, 1992). Halbuki araştırma sonuçlarının gösterdiği gibi okul aile ilişkileri ailenin sosyoekonomik düzeyine bağlı olarak değişmekte, konunun karşılaştırmalı olarak incelenmesi değişimin daha açık görünmesini sağlamaktadır. Ayrıca öğretmenler ile iletişim ve ilişki kurma biçimleri de ailenin sosyoekonomik düzeyine bağlı olarak değişmektedir. Türkiye’de ilköğretim birinci sınıflarda tek bir eğitim – öğretim programı uygulanmasına rağmen, öğretmenlerin tutum ve davranışlarındaki bu değişimler, farklı sonuçlara yol açmaktadır.

Aynı şekilde yurt dışında yapılan çalışmalarda çoğunlukla sosyoekonomik düzeyi aynı olan aileler ve okullarda yapılmış çalışmalardır (Hoover-Dempsey, Bassier, Brissie, 1992; Pena, 2000; Lareau, 1989).

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Sosyal olgular, sosyal davranışı belirleyen genellenebilir yasalar türetmek yoluyla değil, bir durumun kendine özgü boyutlarının ayrıştırılması ile anlaşılabilir (Yıldırım, Şimşek, 1999, 8).

İlköğretim düzeyinde öğretmen-veli ilişkilerinin nasıl olması gerektiği, öğrenci başarısını belirleyen faktörler içinde ailenin konumu, ailenin öğretime katkısı ile ilgili pek çok çalışma bulma imkanı mevcuttur. Ancak ilköğretimin özellikle de birinci sınıfların konusu olan öğrencilerin nitelikleri bütüncül bir yaklaşımı gerekli kılar.

Bu dönemde, aile dışında bir sosyal kurumla ve toplulukla ilk defa ilişki kuran birey toplumsallaşma sürecinde çok önemli bir aşamaya adım atmış olur. Öğrenci olarak bireyin okul dışında içinde bulunduğu ortamın okula vereceği tepki ile çok önemli bağıntıları vardır. Eccles ve Harold (1993) çocuğun okula vereceği tepki ve okul başarısı üzerinde aşağıdaki aile ve çevre özelliklerinin önemli olduğunu ifade etmektedir:

- a) Aile bireylerinin eğitim durumu,
- b) Ailenin gelir düzeyi ve finansal kaynakları,
- c) Aile bireylerinin yaş ve cinsiyet dağılımı,
- d) Aile içerisindeki birey sayısı,
- e) Aile reisinin eşinin olup olmaması,
- f) Aile bireylerinin çalışma durumları,
- g) Aile bireylerinin genel zihinsel sağlık durumları ve psikolojik kaynaklar,
- h) Ailenin içerisinde yaşadığı çevre (komşular) ve sosyal dayanışma,
- i) Ailenin çevresinde bulunan kurallar yapısı,
- j) Ailenin içinde yaşadığı çevrede bireylere yönelik tehlikeler,
- k) Sosyal kontrol mekanizmaları,
- l) Ailenin çevresindeki rol modelleri (Eccles, Harold, 1993, 571).

Bu tepki olumlu ya da olumsuz, uyumlu ya da uyumsuz olabilir. Ancak bir sefer

okula adım attıktan sonra ki bu durum çoğu ülkede olduğu gibi ülkemizde de yasalarla zorunlu tutulmuştur, öğretmenin görevi öğrencisi olarak bireyi, daha sonra kendisi tarafından belirlenecek olan geleceğine hazırlamaktır.

Bu öğretmen açısından zorlu bir süreçtir. Çünkü mevcut koşullarda kalabalık sınıflarda, yetersiz materyal ve malzeme ile öğretim yapma görevi ile karşı karşıya olan öğretmen aynı zamanda öğrencilerin geçmişlerinden kaynaklanan bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurarak herkesi eşit düzeyde eğitmek zorundadır. Fidan tarafından ifade edildiği gibi “başarının dağılımında baştan çan eğrisi istatistiklerini kabul eden öğretmen başarısız öğrenciyi baştan tespit etmiş demektir” (Fidan, 1996, 209).

Oysa ki öğretmenin, öğrencisinin ailesi ile ilişki kurması ve öğrenim sürecinde ortaya çıkan sorunlara çözüm bulunması hususunda aile ile işbirliği yapması gerekir. Ancak ailenin çocuğunun eğitimi ile ilgili olarak algılamaları ve bu algılamalar doğrultusunda kendisine baştan biçtiği görevler sosyoekonomik yapısı, kültürel özellikleri, anne-babanın birbirleriyle olan ilişkileri, ailenin nüfus yapısı, öğretmen ve okul ile olan geçmiş deneyimi, okulun genel havası, aileye işbirliği yapması yönünde okul ve öğretmenden bir talep gelip gelmemesi, okul ve öğretmenin tutumları gibi etkenler tarafından belirlenmektedir (Eccles, Harold, 1993, 571).

Böylesi bir karmaşık yapı içerisindeki öğretim sürecinde, tüm faktörlerin birbirleriyle ilişkileri bulunmaktadır. Örneğin kültürel açıdan kente uyum sağlayamamış, alt gelir gurubundan, çok çocuklu ve geniş ailelere dahil çocuklar okula ders öncesinde yapılması zorunlu hazırlıkları tamamlamadan gelmekte, öğretmenin böyle bir öğrenci ile ilgili öncelikli tutumu öğrencinin derse fiziksel ve zihinsel olarak hazırlanması olmakta, bu süreç teorik olarak eğitim programının işlenmesine ayrılmış süre içinde gündeme geldiği için öğrenciler eğitim programından geri kalmaktadırlar.

Bu karmaşık ilişkiler yumağı içerisinde öğrenci başarısı üzerinde etkili olan faktörlerden birisini belirleyip diğerlerin sabit kaldığını varsayarak nicel araştırmalar yapmak faydalı olmayacaktır. Varolan eğitim sorunlarına çözüm önerilerinin oluşturulabilmesi için öncelikle mevcut durumun doğru, yansız ve teorik bir betimsel tasvirinin, analizinin yapılması gerekmektedir.

Bu nedenlerle araştırma konumuzun incelenmesinde nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmasının daha faydalı sonuçlar vereceği düşünülmüştür. Nitekim, bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin ve ailelerin öğrencinin başarısına yönelik olarak işbirliğini nasıl algıladıklarının tespit edilmesine ve bu türden bir işbirliğinin gerçekleştirilip gerçekleştirilemediğinin tespitine çalışılmıştır. Bu işbirliğinin seviyesi

ile ailenin sosyoekonomik durumunun ilişki durumu da bu çalışma kapsamında analiz edilmeye çalışılmış, sonuç olarak sosyoekonomik durum ile ilişkili okul-aile işbirliğinin çocuğun ilk okuma yazma başarısına etkisi incelenmiştir. Ailelerin ve öğretmenlerin işbirliğine yönelik görüşlerinin öğrenilmesi, ailenin çocuğun başarısı için sahip olduğu imkanların tespiti ve okul ile işbirliğine yönelik tutum ve davranışlarının tespit edilmesi için yarı yapılandırılmış görüşmelerin kullanılması daha uygun olacağından araştırmanın yöntem çerçevesi olarak nitel araştırma yöntemleri benimsenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma alanı Adana'dır. Nitel araştırma içerisinde yer alan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile öncelikle alt, orta ve üst sosyoekonomik gruplara dahil aileler belirlenmiştir. Bu amaçla Adana Merkez Yüreğir ve Seyhan ilçelerinde alt sosyoekonomik grubu temsilen Karacaoğlan İlköğretim Okulu, orta sosyoekonomik grubu temsilen araştırmacının da görev yaptığı Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu, üst sosyoekonomik grubu temsilen Gazi İlköğretim Okulu uzman görüşlerinden faydalanılarak seçilmiştir.

Alt, orta ve üst sosyoekonomik grupları temsilen okulların seçimi yapıldıktan sonra okul yöneticileri ile görüşülerek gerekli izin de alınmıştır. Araştırma kapsamında başarı ölçeği olarak okuma yazmaya geçiş zamanı alınması nedeniyle bu okulların birinci sınıf öğretmenleri ile görüşülerek araştırmanın amacı, kapsamı, hedefleri ve olası sonuçları anlatılmıştır. Sınıf öğretmenleri ile yapılan bu ön görüşmede araştırmacının görüşme yaptığı öğrenci velileri de tespit edilmiştir. Öğrenci velilerinin tespitinde öğretmen görüşlerine göre araştırmaya katılım sağlama açısından ikna edilebilecek velilerin tespitine önem verilmiştir. Alt, orta ve üst sosyoekonomik grupları temsil eden sınıflardaki toplam öğrenci sayısı farklı olmakla birlikte, her sınıftan 20'şer öğrenci seçilmiştir.

Esas görüşmeler yapılmadan önce her üç okulda ön görüşmeler yapılarak sorular test edilmiş, alınan cevaplara göre sorulara son hali verilerek esas görüşmelere geçilmiştir.

Seçilen öğrencilerin velileri ile öğretmenler aracılığı ile irtibat kurularak okulda görüşülmüş ve araştırmaya katılmak istemeyen velilerin yerine başka veliler yine öğretmen ile birlikte tespit edilmiştir. Araştırmanın planlanması aşamasında özellikle

anne ile görüşülmesi düşünülmemişken, görüşme yapılanların tamamı çocukların anneleri olmuştur. Bu da Hoover-Dempsey ve diğerlerinin (1997, 6) belirttikleri gibi cinsiyet rolleri ile ilgili genel inançlar, sosyokültürel yapılar, toplumdaki cinsiyet temelli güç dağılımı gibi sebeplerden dolayı velilerden annelerin çocuğun eğitim süreci ile ilgili daha fazla katılımcı olduklarını göstermektedir. Seçilen okulların birbirlerinden farklı sosyoekonomik düzeye sahip olup olmadıklarını test etmek için veli görüşmelerinde velilere Bacanlı'nın (1997) sosyoekonomik düzey ölçeği uygulanmıştır. Buna göre elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir:

Sosyoekonomik Düzey Ölçeği Sonuçları:

Tablo 3.2.1. Velilerin Öğrenim Durumu

Soru 1. Öğrenim durumunuz?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
Hiçbir okul mezunu değil	11	55	1	5	-	
İlköğretim mezunu	9	45	10	50	-	
Ortaokul mezunu	-		4	20	2	10
Lise mezunu	-		5	25	7	35
Yüksekokul mezunu	-		-		2	10
Üniversite mezunu	-		-		8	40
İleri eğitim görmüş (master - doktora)					1	5
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3.2.1 incelendiğinde, örneklemde yer alan Karacaoğlan İlköğretim Okulu öğrencilerinin annelerinin %55'inin hiçbir okul mezunu olmadığı, %45'inin ise ancak ilk okul mezunu olduğu tespit edilmiştir. Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu öğrencilerinin ailelerinde ise annelerin %5'i hiçbir okul mezunu değilken, %50'sinin ilköğretim mezunu olduğu, %45'inin ise ortaokul ve lise mezunu oldukları belirlenmiştir. Diğer taraftan Gazi İlköğretim Okulu öğrencilerinin annelerinin %45'i ortaokul ve lise mezunu iken, %10'u yüksekokul, %45'i ise üniversite ve ileri eğitim görmüş kişilerden oluşmaktadır. Görüldüğü gibi farklı gelir gruplarına dahil ailelerde

annelerin eğitim durumu açısından belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Aşağıda verilen eşlerin öğrenim durumuna ilişkin tabloda dağılım farklılaşmaktadır.

Tablo 3.2.2. Eşinizin Öğrenim Durumu

Soru 2. Eşinizin öğrenim durumu?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
Hiçbir okul mezunu değil	4	20	-		-	
İlköğretim mezunu	12	60	3	15	1	5
Ortaokul mezunu	3	15	5	25	3	15
Lise mezunu	1	5	12	60	7	35
Yüksekokul mezunu	-		-		2	10
Üniversite mezunu	-		-		6	30
İleri eğitim görmüş (master - doktora)					1	5
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3.2.2 incelendiğinde örnekleme yer alan Karacaoğlan İlköğretim Okulu öğrencilerinin babalarından %20'sinin hiçbir okul mezunu olmadığı, %60'ının ilköğretim mezunu olduğu, %15'inin ortaokul ve sadece %5'inin lise mezunu olduğu görülmüştür. Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu öğrencilerinin babalarının %40'ı ilköğretim ve ortaokul mezunu iken %60'ı lise mezunudur. Karacaoğlan İlköğretim Okulu ve Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu öğrencilerinin babaları arasında hiç kimsenin lisenin üzerinde eğitim almadığı tespit edilmiştir. Gazi İlköğretim Okulu babalarının %20'lik bölümü ilköğretim, ortaokul mezunlarından, %45'lik bölümü lise ve yüksekokul mezunlarından, %35'lik bölümü ise üniversite ve ileri eğitim görmüş kişilerden oluşmaktadır. Görüldüğü gibi farklı gelir gruplarına dahil babaların eğitim durumları açısından belirgin farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 3.2.3. Ailedeki Toplam Birey Sayıları

Soru 3. Ailenizdeki birey sayısı (siz ve eşiniz dahil)						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
8- daha fazla	3	15	-		-	
6-7 kişi	6	30	1	5	1	5
4-5 kişi	10	50	13	65	10	50
3 kişi	1	5	6	30	9	45
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3.2.3 incelendiğinde örnekleme yer alan Karacaoğlan İlköğretim Okulu öğrencilerinin ailelerinin %15'inin 8 ve daha fazla kişiden oluştuğu, %30'unun 6-7 kişilik aileler oldukları, %50'sinin 4-5 kişilik aile iken sadece %5'inin 3 kişiden oluştuğu görülmüştür. Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin ise %5'inin 6-7 kişilik, %65'inin 4-5 kişilik, %30'unun ise 3 kişilik aile oldukları tespit edilmiştir. Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin %45'inin 3 kişilik, %50'sinin 4-5 kişilik ailelerden sadece %5'inin ise 6-7 kişilik ailelerden oluştuğu görülmüştür. Görüldüğü gibi anne-baba ve çocuklardan oluştuğu varsayılabilecek 4-5 kişilik aile bireyi sayısı tüm sosyoekonomik gruplarda çoğunluğa sahip olmasına rağmen ailede bir arada yaşayan birey sayısı açısından farklı sosyoekonomik gruplar arasında farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 3.2.4. Oturulan Ev

Soru 4. Oturduğunuz ev kime ait?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
Kira	9	45	9	45	2	10
Kendine ait	6	30	5	25	13	65
Lojman	-		-		2	10
Aileme ait	5	25	6	30	3	15
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3.2.4 incelendiğinde örnekleme yer alan Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin %45'inin kirada oturdukları, %30'unun kendilerine ait evlerde, %25'inin de aileleri ile birlikte oturdukları görülmüştür. Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin %45'inin kirada oturdukları, %25'inin kendilerine ait evlerde, %30'unun da aileleri ile birlikte oturdukları tespit edilmiştir. Gazi İlköğretim Okulu ailelerinde kirada oturanların %10, kendisine ait evde oturanların %65, lojmanda oturanların %10, ailesine ait evlerde oturanların ise %15'lik bir orana sahip oldukları belirlenmiştir. Oturulan evin kime ait olduğu konusunda Karacaoğlan İlköğretim Okulu ve Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu birbirleri ile benzeşmekteyken, Gazi İlköğretim Okulu ile aralarında belirgin farklılık görülmüştür.

Tablo 3.2.5. Evdeki Oda Sayısı

Soru 5. Evinizdeki oda sayısı (mutfak hariç)?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
Tek oda	1	5	-		-	
1 oda salon	2	10	2	10	-	
2 oda salon	11	55	14	70	3	15
3 oda salon	6	30	4	20	13	65
4-5 oda salon	-		-		4	20
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3.2.5 incelendiğinde örnekleme yer alan Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin %5'inin evinde mutfak hariç 1 oda 1 salon bulunduğu, %10'unun evinde 2 oda 1 salon bulunduğu, %55'inin 2 oda 1 salondan ibaret evlerde yaşadıkları, %30'unun ise 3 oda ve 1 salonu olan evlerde yaşadıkları görülmüştür. Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin ise %10'unun 1 oda ve 1 salondan ibaret evlerde, %70'inin 2 oda ve 1 salonu olan evlerde, %20'sinin ise 3 oda ve 1 salonu olan evlerde yaşadıkları belirlenmiştir. Aynı şekilde Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin %15'inin 2 oda ve 1 salonu olan evlerde, %65'inin 3 oda ve 1 salonu olan evlerde, %20'sinin de 4-5 oda ve 1 salonu olan evlerde yaşadıkları tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi oturulan evin oda sayısı açısından farklı sosyoekonomik düzeye sahip aileler arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 3.2.6. Oturulan Evin Isıtma Düzeni

Soru 6. Oturduğunuz evin ısıtma düzeni?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
Soba (her türlü)	20	100	20	100	7	35
Kalorifer	-		-		2	10
Kat kaloriferi veya klima	-		-		11	55
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3. 2. 6 incelendiğinde örnekleme yer alan Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin tamamının evinde ısıtma düzeni olarak soba kullanıldığı aynı şekilde Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin de tamamının evinde soba kullanıldığı, ancak Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin %35'inin evinde soba kullanılırken, %10'unun evinde kalorifer bulunduğu, %55'inin evinde ise ısıtmanın klima veya kat kaloriferi aracılığı ile yapıldığı tespit edilmiştir. Oturulan evde kullanılan ısıtma düzeni ile ilgili alt ve orta gelir gruplarına dahil aileler arasında fark bulunmazken bu iki gruba üst gelir grubuna dahil aileler arasında belirgin fark tespit edilmiştir.

Tablo 3.2.7. Oturulan Evin Soğutma Düzeni

Soru 7. Oturduğunuz evin serinletme düzeni?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
Hiçbir serinletme aracı yok.	16	80	5	25	3	15
Vantilatör	4	20	9	45	1	5
Klima(split klima)	-		6	30	16	80
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3. 2. 7 incelendiğinde, örnekleme yer alan Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin %80'inin evinde hiçbir serinletme aracı yokken, %20'sinin evinde serinletme aracı olarak vantilatör bulunmaktadır. Diğer taraftan Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl

İlköğretim Okulu ailelerinin %25'inin evinde hiçbir serinletme aracı yokken, %45'inin evinde vantilatör bulunmakta, %30'u ise serinletme aracı olarak klima kullanmaktadır. Aynı soruya Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin %15'i evlerinde hiçbir serinletme cihazı bulunmadığı, %5'i vantilatör kullanıldığı, %80'i ise serinletme aracı olarak klima kullanıldığı cevabını vermişlerdir. Oturulan evde kullanılan serinletme aracı açısından alt, orta ve üst gelir grubuna dahil aileler arasında farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 3.2.8. Aylık Ortalama Gelir

Soru 8. Ailenizin aylık ortalama geliri ne kadar?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
350 YTL - Daha az	13	65	4	20		
351 – 600 YTL	3	15	4	20		
601 – 850 YTL	2	10	2	10	3	15
851 – 1. 100 YTL	1	5	4	20	4	20
1. 101 – 1. 350 YTL	1	5	5	25	2	10
1. 351 – 1. 600 YTL	-		1	5	1	5
1. 601 – 1. 850 YTL	-		-		4	20
1. 851 – 2. 000 YTL	-		-		5	25
Diğer	-		-		1	5
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3.2.8 incelendiğinde Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin %65'inin aylık ortalama gelirinin 350 YTL ve daha azı seviyesinde olduğu, %15'inin gelirinin 351-600 YTL arasında olduğu, %10'unun gelirinin 601-850 YTL arasında olduğu, %5'inin 851-1. 100 YTL arasında olduğu, %5'inin de 1. 101-1. 350 YTL arasında gelirinin bulunduğu görülmüştür. Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin %20'sinin aylık ortalama gelirinin 350 YTL ve daha az olduğu, %20'sinin 351-600 YTL arasında olduğu, %10'unun 601-850 YTL arasında bulunduğu, %20'sinin 851-1. 100 YTL arasında olduğu, %25'inin 1. 101-1. 350 YTL arasında olduğu, %5'inin de 1. 351-1. 600 arasında olduğu tespit edilmiştir. Gazi İlköğretim Okulu ailelerinde ise görüşülen kişilerin %15'inin 601-850 YTL arasında ortalama gelire sahip oldukları, %20'sinin 851-1. 100 YTL arasında gelirlerinin olduğu, %10'unun 1. 101-1.

350 YTL arasında gelirlerinin olduğu, %5'inin 1. 351-1. 600 YTL arasında gelirinin olduğu, %20'sinin 1. 601-1. 850 YTL arasında gelirlerinin olduğu, %25'inin 1. 851-2. 000 YTL ve %5'inin de 2. 001 YTL'den daha fazla gelire sahip oldukları belirlenmiştir. Ailenin ortalama aylık gelir düzeyi açısından alt, orta ve üst gelir düzeyine dahil aileler arasında belirgin farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 3.2.9. Annelerin Mesleği

Soru 9. Mesleğiniz?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
Ev kadını	18	90	15	75	7	35
İşçi	1	5	-		-	
Ev işçisi	1	5	-		-	
Memur	-		3	15	10	50
Serbest meslek	-		-		-	
Diğer	-		1 Muhasebeci	5	1 Bankacı	5
			1 Usta Öğretici	5	1 Hemşire	5
					1 Mimar	5
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3.2.9 incelendiğinde Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinde kadınların %90'ının ev kadını olduğu, %5'inin işçi, %5'inin ise ev işçisi olduğu tespit edilmiştir. Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinde ise kadınların %75'i ev kadını, %5'i muhasebeci, %5'i ise öğretmenlik yapmaktadır. Gazi İlköğretim Okulu ailelerindeki kadınların %35'i ev kadını, %5'i bankacı, %5'i hemşire, %5'i mimar, %50'si ise memurdur. Aile bireylerinden annenin çalışma durumuna göre alt, orta ve üst gelir grupları arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 3.2.10. Babanın Mesleği

Soru 10. Eşinizin mesleği?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
İşçi	14	70	6	30	-	
Çiftçi (Kendi toprağında)	-		3	15	2	10
Memur	-		5	25	8	40
Esnaf – Tüccar	-		1	5	3	15
Serbest meslek Doktor – Avukat	-		-		2	10
Diğer	1 Ölü	5	1 Hamal	5	2 Muhasebeci	10
	1 Çalışmıyor	5	2 Satış Elemanı	10	1 Danışman	5
	2 Tablacı	10	1 Şoför	5	1 Astsubay	5
	2 Ne iş bulursa	10	1 İdari Muhasebeci	5	1 Subay	5
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3.2.10 incelendiğinde Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin %70'inde erkek işçi olarak çalışmakta, %5'i hiçbir işte çalışmamakta, %10'u işini tablacı olarak belirtmekte, %10'u ise tamamen vasıfsız işçi konumunda ne iş bulursa yaptığını belirtmektedir. Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinde ise babaların %30'u işçi olarak çalışmakta, %15'i kendi toprağında çiftçilik yapmakta, %25'i memur olarak çalışmakta, %5'i esnaf-tüccarlık yapmakta, %5'i hamal olarak çalıştığını, %10'u satış elemanı, %5'i şoför, %5'i de idari muhasebeci olarak görev yaptığını belirtmektedir. Gazi İlköğretim Okulu ailelerinde babaların %10'u kendi toprağında çiftçi olarak çalışmakta, %40'ı memurluk yapmakta, %15'i esnaf-tüccarlık yapmakta, %10'u serbest meslek (avukat-doktor ve benzeri) yürütmekte, %10'u muhasebeci, %5'i danışman, %5'i ast subay, %5'i de subay olduğunu ifade etmektedir. Aile bireylerinden babanın mesleğine göre alt, orta ve üst gelir grupları arasında belirgin farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.2.1. Evde Bulunan Eşyalar

Soru 11. Evinizde bulunan eşyalar.						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
Buzdolabı	17	85	20	100	20	100
Derin dondurucu	-		3	15	7	35
Ev telefonu	8	40	14	70	20	100
Cep telefonu	14	70	17	85	20	100
CD’li kumandalı müzik seti	1	5	5	25	16	80
Uydulu veya kablolu TV	4	20	1	5	14	70
Özel araba	3	15	8	40	16	80
Bilgisayar	2	10	5	25	13	65
Yazlık ev	-		2	10	4	20
Otomatik çamaşır makinesi	7	35	19	95	20	100

Tablo 3.2.11 incelendiğinde, Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin %85'inin evinde buzdolabı bulunmaktayken, Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ve Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin tamamının evinde buzdolabı vardır. Aynı şekilde Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin hiç birisinin evinde derin dondurucu yokken, Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin %15'inin, Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin ise %35'inin evinde derin dondurucu bulunmaktadır. Karca ailelerinin %40'ının evinde ev telefonu varken, Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin %70'inin evinde ev telefonu bulunmaktadır. Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin ise tamamının ev telefonu bulunmaktadır. Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin %70'inde cep telefonu kullanılmaktayken Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin %85'i cep telefonu sahibidir. Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin ise tamamı cep telefonu kullanmaktadır. Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin sadece %5'inde CD'li kumandalı müzik seti varken, Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin %25'i müzik seti kullanmakta, Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin ise %80'inde CD'li Kumandalı Müzik seti kullanımı bulunmaktadır.

Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin %20'sinde uydulu veya kablolu TV bulunmaktadır. Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin sadece %5'i, Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin ise %70'i uydulu veya kablolu TV kullanmaktadır. Karca ailelerinin %15'inin özel arabası, Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin %40'ının özel arabası, Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin %80'inin özel arabası bulunmaktadır. Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin %10'unun, Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin %25'inin, Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin ise %65'inin evinde bilgisayar kullanılmaktadır. Yazlık ev Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin %10'u ve Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin %20'sinin sahip olduğu bir varlıkken, Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin hiç birinin yazlık evi bulunmamaktadır. Karca ailelerinin %35'inin Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin %95'inin ve Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin tamamının otomatik çamaşır makinesi bulunmaktadır. Farklı sosyoekonomik gruplardaki ailelerin evlerinde kullandıkları eşyalar ve sahip oldukları değerler açısından aralarında belirgin farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 3.2.12. Oturulan Ev Dışında Kira Amaçlı Bir Evin Olması

Soru 12. Oturduğunuz evin dışında kira amaçlı kullandığınız eviniz var mı?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
Evet	-		2	10	2	10
Hayır	20	100	18	90	18	90
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3.2.12'de de görülebileceği gibi Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin hiç birinin kira geliri amaçlı kullandığı, oturduğu ev dışında bir evi yoktur. Diğer taraftan Gazi İlköğretim Okulu ve Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinden %10'unun kira amaçlı oturduğu ev dışında bir evi vardır. Oturdıkları ev dışında kira amaçlı kullandıkları ev sahibi olma açısından orta ve üst gelir grubuna dahil aileler arasında fark bulunmazken, bu iki gruba alt gelir grubu aileler arasında farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 3.2.13. Okul Öncesi Eğitim

Soru 13. Çocuğunuz herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etti mi?						
	ALT		ORTA		ÜST	
	f	%	f	%	f	%
Evet	-		8	40	16	80
Hayır	20	100	12	60	4	20
TOPLAM	20	100	20	100	20	100

Tablo 3.2.13’de görüldüğü gibi, örnekleme yer alan velilerden Karacaoğlan İlköğretim Okulu ailelerinin çocuklarının hiç biri okul öncesi eğitim almamıştır. Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu ailelerinin çocuklarının %40’ı okul öncesi eğitim almış, %60’ı almamıştır. Gazi İlköğretim Okulu ailelerinin çocuklarının %80’i okul öncesi eğitim almış, sadece %20’si almamıştır. Görüldüğü gibi okul öncesi eğitim alma durumuna göre alt, orta ve üst gelir grubuna dahil aileler arasında belirgin fark bulunmaktadır.

Bacanlı’nın (1997) Sosyoekonomik Düzey Ölçeği uygulamasının sonuçları değerlendirildiğinde Karacaoğlan İlköğretim Okulu’nun alt sosyoekonomik grubu, Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İlköğretim Okulu’nun orta sosyoekonomik grubu, Gazi İlköğretim Okulu’nun da üst sosyoekonomik grubu temsil etmek üzere uygun olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen görüşmelerinde öğretmenlere yönelik olarak kaç yıldır öğretmenlik yaptıkları, şu an çalıştıkları okulda kaçınıcı yılları ve sınıf mevcutları ile ilgili sorular sorulmuştur. Bu soruların cevapları analiz edilmiş, kategorilere ayrılmış ve tablolştırılmıştır. Tablolar aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 3.2.14. Kaç Yıldır Öğretmen

	ALT (Yıl)	ORTA (Yıl)	ÜST (Yıl)
Soru 2. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?	9	15	27

Tablo 3.2.14 incelendiğinde görüşülen öğretmenlerin sırasıyla alt, orta, üst grubu temsiline göre yılları görülmektedir. Alt grup öğretmeni 9 yıllık, orta grup öğretmeni 15 ve üst grup öğretmeni de 27 yıllık öğretmendirler.

Tablo 3.2.15. Bulunduğu Okulda Çalıştığı Yıl

	ALT (Yıl)	ORTA (Yıl)	ÜST (Yıl)
Soru 3. Hali hazırda çalışmakta olduğunuz okulda kaç yıldır görev yapıyorsunuz?	2	1	6

Tablo 3.2.15 incelendiğinde alt grubu temsil eden öğretmenin bulunduğu okulda ikinci yılını, orta grubu temsil eden öğretmenin birinci yılını ve üst grup öğretmenin ise bulunduğu okulda altıncı yılını çalışmaktadır.

Tablo 3.2.16. Sınıf Mevcudu

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 4. Sınıfınızda toplam kaç öğrenci bulunuyor?	50	34	33

Tablo 3.2.16 incelendiğinde alt grubu temsil eden öğretmenin sınıf mevcudunun 50, orta grubu temsil eden öğretmenin 34 ve üst grup öğretmenin ise 33 öğrencisi bulunmaktadır. Bulgulara göre en kalabalık sınıf alt grubu temsil eden öğretmenindir.

Elde edilen bulgular seçilen örneklemin araştırma kapsamına uygunluğunu ortaya koymaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın konusu olan birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma-yazmaya geçiş süreçlerinde öğretmen-aile ilişkisini ve ailenin bu sürece katkısını belirleyen faktörler konusunda araştırmanın sınırlandırılmış olması nedeniyle böyle bir yöntem tercih

edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizi ve betimlemesi ile ulaşılan sonuçların öğretmen-veli ilişkileri açısından yön verici nitelikte olması düşünüldüğünden ve analizler neticesinde öğrenci başarısı ile ailenin sosyoekonomik durumu hakkında betimleyici bir sonuç elde etmek hedefleniyor olunmasından dolayı verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde alt amaçlar doğrultusunda hazırlanmış toplam 20 soru sorulmuş olup ilk 4 soru kişisel bilgilere yöneliktir. Öğrenci velileri ile yapılan görüşmelerde de alt amaçlar doğrultusunda hazırlanmış toplam 30 soru sorulmuştur. Bu soruların 13 tanesi sosyoekonomik düzeyi belirlemeye yönelik sorulan sorulardır. Diğer sorular alt amaçların gerçekleşme düzeyini ölçmek için alt amaçlarla aynı doğrultuda hazırlanmıştır (Ek -1 ve Ek -2).

3.4. Verilerin Toplanması

Belirlenen gruplardaki aile bireyleri ile okullarda ayrılmış özel odalarda yapılan görüşmelerde araştırmacı tarafından görüşmenin kaydedilmesi amacıyla görüşülen şahsın bilgisi dahilinde bir kayıt cihazı kullanılmış olup, araştırma kapsamında değerlendirilen veriler görüşme dökümlerinin ve görüşme sırasında tutulan notların incelenmesi neticesinde tespit edilmiştir. Görüşmeler birebir, sessiz bir ortamda, kayıt cihazı kullanılarak ve not tutularak araştırmacı tarafından okul saatleri içerisinde gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 40 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Görüşmeler sonunda elde edilen veriler doküman haline getirilerek betimsel bir analiz için çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeve içerisinde sunum sırasında kullanılabileceği değerlendirilen temalar kavramsal çerçeve dahilinde işlenmiştir. Kavramsal çerçeve ile uyumlu veriler bulgular halinde tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Görüşmeler sonunda elde edilen yanıtlar önce sınıflandırılmış, alt amaçlar doğrultusunda gruplandırılmıştır. Yanıtlar sosyoekonomik düzey dikkate alınarak sınıflandırıldıktan sonra alt amaçlar doğrultusunda yapılan gruplandırmalarla

karşılaştırılarak analiz edilmiştir. analiz sonuçları kategorilere ayrılmış ve frekansları belirlenmiştir. Daha sonra kategoriler ve frekansları tablolaştırılmıştır.

Verilerin bulgular halinde tanımlanması ve sunumu aşamalarında kolay anlaşılabilir bir dil kullanılmasına özen gösterilmiş ve gereken yerlerde görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda velilerle ve öğretmenlerle görüşmelerden elde edilen bulgular tablolastırılarak sunulmuş ve açıklanmıştır. Verilerin sunumunda, araştırmanın amaçları temel alınmış ve veriler bu sıraya göre düzenlenmiştir.

4.1. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Evde Çocuklarına Yaptıkları Katkılara İlişkin Bulgular

Örnekleme giren farklı sosyoekonomik düzeydeki velilerin görüşlerine göre birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde evde ne gibi katkılar yaptıklarıyla ilgili elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır. Görüşme sonuçlarının sunumunda kolaylık olması amacıyla, önce cevaplar analiz edilmiş, kategoriler oluşturularak frekanslar belirlenmiştir. Kategoriler ve frekansları önce tablolastırılmış ve daha sonra açıklanmıştır.

4.1.1. Evde Çocukla Geçirilen Zaman

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 14. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.1.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.1.1. Evde Çocukla Geçirilen Süreye İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 14. Çocuğunuzla günde ne kadar zaman geçiriyorsunuz?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
1-2 Saat	9	5	-
4-5 Saat	-	6	7
Günün yarısı	11	9	13
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.1.1.1 incelendiğinde, örnekleme de yer alan velilerden alt gruba dahil olanların yaklaşık yarısı çocuklarıyla günün yarısında beraber olduklarını, dokuz veli de 1-2 saat zaman geçirdiklerini belirtirken; orta gruba dahil velilerden yarıya yakını günün yarısını, dörtte biri 1-2 saat ve altı veli de 4-5 saat zaman geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Üst gruba dahil velilerin yaklaşık dörtte biri günün yarısı cevabını verirken yedi veli 4-5 saat zaman geçirdiklerini belirtmişlerdir. Alt sosyoekonomik gruptaki velilerden biri, çocuklarıyla daha az ilgilenme nedenini “*Ev çok kalabalık. Diğer işlerden zaman kalırsa ancak o zaman çocukla ilgilenebiliyorum.*” diyerek belirtmiştir. Görüldüğü gibi, üst gruptaki velilerin çocuklarıyla, alt ve orta gruptakilere göre daha fazla ilgilendikleri ortaya çıkmıştır.

4.1.2. Okula Giden Kardeş Sayısı

Örnekleme alınan velilerin 15. soruya verdikleri cevapların sosyoekonomik düzeye göre dağılımı Tablo 4.1.2.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.2.1. Okula Giden Kardeş Sayısına İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 15. Çocuğunuzun okula giden kendinden büyük kardeşi var mı?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Evet	16	12	4
Hayır	4	8	16
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.1.2.1'e bakıldığında alt gruba dahil velilerden yaklaşık dörtte üçünün birinci sınıfta okuyan çocuklarının dışında okula giden çocuklarının olduğu, dördünün ise olmadığı ifade edilmiştir. Orta gruba dahil velilerden yarısından fazlasının okula giden büyük çocuğunun olduğu, sekiz velinin ise olmadığı görülmektedir. Üst gruba dahil velilerden dördünün okula giden büyük çocuğunun olduğu ancak geriye kalan velilerin olmadığı belirtilmiştir. Görüldüğü gibi üst sosyoekonomik grupta yer alan velilerin çoğunluğunun birinci sınıfta okuyan çocukları ilk çocuklarıdır.

4.1.3. Okula Başlamadan Önce Malzeme Kullanımı

Örnekleme alınan velilerin 16. soruya verdikleri cevapların sosyoekonomik düzeye göre dağılımı Tablo 4.1.3.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1.3.1. Çocukların Okul Öncesi Malzeme Kullanım Sıklığına İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 16. Çocuğunuz okula başlamadan önce kağıt, kalem, boya kalemi gibi malzemeleri kullanıyor muydu? Kullanıyorsa ne sıklıkla kullanıyordu?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Hayır kullanmazdı	10	-	-
Ara Sıra kullanırdı	7	12	4
Çok sık kullanırdı	-	8	-
Her gün kullanırdı	3	-	16
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.1.3.1 incelendiğinde, alt gruba dahil velilerden yarısı çocuklarının okula başlamadan önce kağıt, kalem, boya kalemi gibi malzemeleri kullanmadığını, yarıya yakını ara sıra kullandığını, üç veli ise sürekli kullandığını belirtmişlerdir. Orta gruba dahil velilerden yarısından fazlası ara sıra kullandığını, sekiz veli çok sık kullandığını ifade etmişlerdir. Üst gruba dahil velilerin yaklaşık dörtte üçü her gün, beşte biri ise ara sıra kullanırdı cevabını vermişlerdir. Orta sosyoekonomik gruptaki velilerden biri çocuğunun kağıt, kalem, boya kalemi gibi malzemeleri ara sıra kullanım şeklini

“Komşulardan kitap verdiklerinde alıp boyuyordu.” diyerek açıklamıştır. Hiç kullanılmama ifadesi sadece alt grup tarafından belirtilmiştir. Bulgulardan anlaşılabileceği gibi, orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocukları, alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına göre bu tür malzemeleri daha fazla kullanmaktadır. Ancak, üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocukları ise, her iki gruptaki çocuklardan daha fazla kullanmaktadır.

4.1.4. Evde Çocuğa Kitap Okuma

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 17. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.1.4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.4.1. Okul Öncesi Çocuğa Evde Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 17. Okula başlamadan önce evde çocuğunuza kitap okur muydunuz? Ne sıklıkla ve ne süreyle?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Hayır hiç okumadım.	15	8	1
Ara sıra 15-20 dakika okurdum.	5	10	7
Her gece yarım saat okurdum.	-	2	12
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.1.4.1 incelendiğinde, alt gruba dahil velilerden dörtte üçü hiç kitap okumadıklarını, dörtte bir veli ise ara sıra 15-20 dakika okuduklarını belirtmişlerdir. Orta gruba dahil velilerden sekizi hiç okumadıklarını, yarısı ara sıra 15-20 dakika okuduklarını, iki veli ise her gece yatmadan önce yarım saat okuduklarını söylemişlerdir. Üst gruba dahil velilerden bir tanesi hiç okumadığını, yedisi ara sıra okuduklarını, yarıdan fazlası da her gece düzenli olarak çocuklarına kitap okuduklarını ifade etmişlerdir. Üst sosyoekonomik gruptaki velilerden biri çocuğuna kitap okuma konusunda “Her gece gazetemi okurken çocuğumu da yanıma oturtup gazetede merak ettiği yerleri ve konuları anlatıyorum, sonrada yatmadan önce mutlaka masal okuyorum.” ifadesini kullanmıştır. Aynı konuda alt sosyoekonomik grupta bir veli

“Ablasıyla bir şeyler yaparlardı, bilmiyorum. Ben hiç okumadım.” demiştir. Görüldüğü gibi düzenli olarak evde çocuğa kitap okuma alışkanlığı üst sosyoekonomik gruptaki velilerde en yüksek düzeyde bulunmaktadır.

4.1.5. Çocuğa Ev Çalışmalarında Yardım

Örnekleme alınan velilerin 18. soruya verdikleri cevapların sosyoekonomik düzeye göre dağılımı Tablo 4.1.5.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.5.1. Çocuğa Ev Çalışmaları İle İlgili Evde Yardıma İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 18. Çocuğunuza ev çalışmaları ile ilgili evde kim yardım ediyor? Nasıl yardım ediyor? Ne kadar sürüyor?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Hiç yardım eden yok.	5	-	-
Anne yardım ediyor, öğretmenin yaptırdığı çalışmaları tekrar ettiriyor. Fotokopilerin talimatları doğrultusunda yaptırıyor. Çalışma bitene kadar sürüyor.	6	10	14
Büyük kardeş ya da evin dışından insanlar yardım ediyor.	9	5	-
Anne ya da baba kim müsaitse fotokopiler doğrultusunda yardım ediyor. 1-2 saat sürüyor.	-	5	6
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.1.5.1’de görüldüğü gibi alt gruba dahil velilerden dörtte biri çocuğa ev çalışmalarında hiç kimsenin yardım etmediğini, altı annenin, öğretmenin yaptırdığı çalışmalar ya da fotokopilerde verilen talimatlar doğrultusunda yardımcı olduğunu ve çalışma bitinceye kadar çocuklarının yanında bulunduklarını, yarıya yakını ise anne okur yazar olmadığı için (Bakınız Tablo 3.2.1) çocuğa ev çalışmaları ile ilgili büyük kardeş ya da evin dışından insanların yardım ettiğini belirtmişlerdir. Orta gruba dahil annelerin yarısı, o gün yapılan çalışmaları tekrar ettirip fotokopiler doğrultusunda

yardımcı olmaya çalıştıklarını ve çalışma bitimine kadar çocuklarıyla beraber olduklarını söylemişlerdir. Dörtte bir veli büyük kardeşin çocuğun çalışmalarına yardım ettiğini, kalan dörtte bir veli ise kendisi ya da baba kim müsaitse, fotokopilerin doğrultusunda, 1-2 saat yardım ettiklerini belirtmişlerdir. Üst gruba dahil velilerden yaklaşık dörtte üçü annenin, çocuğu motive etmeye çalışarak, ders aralarında dinlenme molası vererek, sabır ve kararlılıkla çalışmalara yardım ettiklerini belirtmiş, çalışma bitene kadar çocuklarının yanından ayrılmadıklarını söylemişlerdir. Altı veli ise anne ya da baba kim müsaitse çalışmaları kontrol edip, rehberlik etmek amacıyla çocuklarına yardımcı olduklarını ve bu çalışmaların 1-2 saat sürdüğünü belirtmişlerdir. Alt sosyoekonomik gruptaki velilerden biri, çocuğa ev çalışmaları ile ilgili hiç kimsenin yardımcı olmamasının nedenini *“Eşim çalışmak için şehir dışına gitti bir daha geri dönmedi, evimiz yandığı için eşimin ailesiyle oturuyoruz. Bu arada ben felç geçirdim ve okuma yazmam yok. Ev iki oda, çok kalabalığız, kim ilgilenirsin”* diyerek belirtmiştir. Üst sosyoekonomik gruptaki bir veli ise çocuğuna yardım çalışmalarını *“Okuldaki gibi ders ve teneffüs arası vererek çalıştırıyorum. Hem kendisi yorulmuyor. Hem ben aralarda işlerimle ilgileniyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Görüldüğü gibi “hiç yardım eden yok” ifadesine sadece alt sosyoekonomik grupta rastlanmıştır. Okur yazar olan veli sayısı az olduğundan dolayı çocuklar ev çalışmalarında daha az yardım almaktadırlar. Orta ve üst sosyoekonomik gruptaki veliler çocuklarının ev çalışmalarına daha fazla yardımcı olmaktadır. Ancak üst sosyoekonomik grupta yer alan veliler alt ve orta gruba göre en fazla yardımcı olmaktadır.

4.1.6. Çocuğun Ev Çalışmalarında Zorlandığı Konular

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 19. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.1.6.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.6.1. Çocuğun Ev Çalışmalarında Zorlandığı Konulara İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 19. Çocuğunuz ev çalışmalarını yaparken en çok hangi konuda zorlanıyor?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Ödev yapma ve ilgiyi toplamada zorlanıyor.	1	3	4
Uzun el yazısı çalışmalarında.	-	4	4
Okuma yaparken zorlanıyor.	13	8	2
Zorlanmıyor.	6	5	10
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.1.6.1 incelendiğinde, alt gruba dahil velilerin yaklaşık dörtte biri çocuklarının herhangi bir konuda zorlanmadığını, yaklaşık dörtte üçü çocuklarının okuma çalışmalarında, heceleri birleştiremediğini, harfleri tanımadığını belirtirken bir veli ödev yapma ve ilgisini toplama konusunda zorlandığını belirtmiştir. Orta gruba dahil velilerden üçü çocuğunun ödev yapma ve ilgisini toplamada, beşte biri uzun el yazısı çalışmalarında zorlandığını, sekiz veli okuma çalışması yaparken çocuklarının zorlandığını ve velilerin dörtte biri ise çocuklarının hiçbir konuda zorlanmadığını belirtmişlerdir. Üst gruba dahil velilerin beşte biri ödev yapma ve ilgisini toplamada, diğer beşte biri uzun el yazısı çalışmalarında, iki veli okuma yaparken çocuklarının ek okuma çalışmalarından sıkıldıklarını, velilerin yarısı da çocuklarının hiç zorlanmadan ev çalışmalarını yaptıklarını söylemişlerdir. Üst sosyoekonomik grupta yer alan velilerden biri çocuğunun zorlandığı konuyu “*Aslında hepsini severek yapıyor sadece fazladan okuma ve yazma çalışması yaptırmamıza itiraz ediyor.*” şeklinde ifade etmiştir. Üst grupta yer alan velilerden bir diğeri ise “*Çocuğum el işi kağıtlarını yapıştırırken ve örüntü hazırlarken çok zorlanıyor.*” şeklinde çocuğunun zorlandığı konuları belirtmiştir. Zorlanmama ile ilgili alt, orta ve üst sosyoekonomik grubun verdiği “zorlanmıyor” cevaplarının içeriğinde farklılık bulunmaktadır. Alt gruba dahil velilerden “zorlanmıyor” cevabını veren velilerin çocukları aynı zamanda ev çalışmalarında yardım alamayan çocuklar. Veliler çocuklarının ev çalışmalarına yardımcı olmadıkları için zorlandıkları konulardan haberdar değildir. Görüldüğü gibi çocuklarının zorlandıkları konulara dair sorulan soruya verilen cevaplar orta ve üst sosyoekonomik gruba dahil velilerin verdikleri cevaplarda daha ayrıntılı olmaktadır. Çocuklarına ev

çalışmalarında yardımcı olmaya çalışan veliler, çocuklarının genel durumlarını ve zorlandıkları konuları daha ayrıntılı olarak ifade etmektedirler.

4.1.7. Çocukların Defterlerinin Kontrol Edilmesi

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 20. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.1.7.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.7.1. Defterlerin Düzenli Kontrol Edilmesine İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 20. Çocuğunuzun defterini düzenli olarak kontrol eder misiniz?			
	ALT f	ORTA F	ÜST f
Bazen	1	-	-
Hayır	3	1	-
Evet	16	19	20
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.1.7.1’de görüldüğü gibi alt gruba dahil velilerin yaklaşık dörtte üçü çocuklarının defterlerini düzenli olarak kontrol ettiklerini, üç veli hiç kontrol etmediğini, bir veli de bazen kontrol ettiğini belirtmiştir. Orta gruba dahil velilerden bir tanesi hayır cevabını verirken diğer bütün veliler düzenli olarak defter kontrolü yaptıklarını söylemişlerdir. Üst gruba dahil velilerin tamamı çocuklarının defterini düzenli olarak kontrol ettiklerini belirtmişlerdir. Alt sosyoekonomik gruba dahil velilerden bir tanesi çocuğunun defter kontrolünü nasıl yaptığını “*Bütün para deftere, kaleme gidiyor. Her gün çocuğum okuldan gelince defterini, kalemini, silgisini sayıyorum.*” şeklinde anlatmıştır. Üst sosyoekonomik gruba dahil velilerden biri ise “*Çocuğum okuldan gelince defterlerini açıp, o gün neler yapmışlar, hangi konudalar ve çocuğumun eksiği var mı kontrol ediyorum.*” şeklinde defter kontrolünü nasıl yaptığını ifade etmiştir. Görüldüğü gibi orta ve üst sosyoekonomik gruba dahil veliler çocuklarının defterlerinin düzenli kontrol edilmesi, günlük yapılan çalışmaların takip edilmesi konularında daha dikkatlidirler.

4.2. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Çocuklarına Yardım Ederken Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Örnekleme giren farklı sosyoekonomik düzeydeki velilerin görüşlerine 1. sınıftaki çocuklarına ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde yardım ederken karşılaştıkları sorunlarıyla ilgili elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır. Görüşme sonuçlarının sunumunda kolaylık olması amacıyla, önce cevaplar analiz edilmiş, kategoriler ve frekansları önce tablolastırılmış ve daha sonra açıklanmıştır.

4.2.1. Ev Çalışmalarının Veli Tarafından Yapılması

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 21. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.2.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.1.1. Ev Çalışmalarını Velilerin Yapmasına İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 21. Çocuğunuzun ev çalışmalarını sizin yaptığınız oluyor mu? Hangilerini ve hangi durumlarda?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Hayat Bilgisi Dersi’nde soru sorma ve yorum yapmada yardımcı olurum.	-	-	2
Maket yapımı ve el işi çalışmalarında yardımcı olurum.	-	-	3
Doğrusunu göstermek için yaparım.	-	2	-
Hasta olduğu zaman yaparım.	3	1	-
Hayır, yapmam.	17	17	15
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.2.1.1 incelendiğinde alt gruba dahil velilerden üçü çocukları hasta olduğunda onların yerine ev çalışmalarını kendilerinin yaptıklarını diğer veliler ise hiç yapmadıklarını söylemişlerdir. Orta gruba dahil velilerden ikisi doğrusunu göstermek için yaptıklarını, bir veli çocuğu hasta olduğunda yaptığını belirtmiştir, diğer veliler

çocuklarının yerine ev çalışmalarını kendilerinin yapmadıklarını belirtmişlerdir. Üst gruba dahil velilerin dörtte üçü hiç yapmadıklarını, üç tanesi maket yapımı ve el işi çalışmalarında yardımcı olduklarını, iki veli ise Hayat Bilgisi Dersi'nde soru sorma ve yorum yapma konusunda örnekler vererek yardımcı olduklarını ifade etmişlerdir. Alt sosyoekonomik grupta yer alan velilerden biri çocuğunun ödevini kendisinin yapmamasının nedenini “*Okurken harfleri zor birleştiriyorum, el yazısını hiç okuyup yazamıyorum.*” şeklinde açıklamıştır. Üst sosyoekonomik grupta yer alan velilerden biri çocuğunun ödevine yardım konusunu “*Öğretmenimiz öğrendikleri bilgileri hayata uygulayın demişti. Ben de Hayat Bilgisi dersi ile ilgili çocuğuma sorular yöneterek bilgilerini kullanmasını sağlamaya çalışıyorum.*” şeklinde anlatmıştır. Görüldüğü gibi üç sosyoekonomik grupta yer alan velilerin çoğunluğu çocuklarının ev çalışmalarını kendilerinin yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

4.2.2. Çocuğun Ev Çalışmalarına Karşı Tutumu

Görüşülen velilerin sosyoekonomik düzeye göre 22. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.2.2.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.2.1. Çocuğun Ev Çalışmalarına Karşı Tutumuna İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 22. Çocuğunuz ev çalışmalarını yapma konusunda nasıl bir tutum sergiliyor?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Çok istekli.	6	10	18
Bazen sıkılıyor	-	4	2
İsteksiz, zorla yaptırıyoruz.	14	6	-
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.2.2.1’de görüldüğü gibi alt gruba dahil velilerden yaklaşık dörtte üçü çocuklarının ev çalışmalarını yapma konusunda isteksiz olduğunu, çoğunlukla zorla yaptırdıklarını, altı veli ise çocuklarının çok istekli olduklarını eve gelir gelmez önlüklerini bile çıkarmadan ev çalışmalarının başına geçtiklerini ifade etmişlerdir. Orta grup velilerinin yarısı çocuklarının çok istekli olduklarını, hatta el yazısı çalışmalarının bir kısmını okulda teneffüste yapıp eve geldiklerini, beşte biri çocuklarının bazen çok

sıkıldıklarını, saatlerce defter önlerinde oturduklarını, özellikle yazı yazmaktan hoşlanmadıklarını, altı veli ise son derece isteksiz davrandıklarını, kendileri zorlamadıkça ev çalışmalarına başlamadıklarını belirtmişlerdir. Üst gruba dahil velilerden tamamına yakını çocuklarının çok istekli davrandıklarını, iki veli ise bazen çocuklarının sıkıldıklarını bunun nedeninin de okumaya çok erken geçmeleri olduğunu ifade etmişlerdir. Alt sosyoekonomik grupta yer alan velilerden biri çocuğunun ev çalışmalarına karşı tutumunu “*Zorla yaptırıyoruz. Bazen çok sinirleniyorum, babası gelene kadar bitirmezse, babası defterlerini, kitaplarını toplayıp sobaya atıyor. Babamız sinir hastası, tedavi de olmuyor. O yüzden baba gelmeden ben zorla yaptırıyorum.*” şeklinde anlatmıştır. Üst sosyoekonomik gruptaki velilerden biri, çocuğunun ev çalışmalarını çok istekli yapma nedenini “*Ev çalışması düzenine alıştı, çalışmaları bitmeden televizyon izleyemeyeceğini veya oyun oynayamayacağını bilir.*” şeklinde ifade etmiştir. Bulgulara göre üst sosyoekonomik gruba dahil velilerin çocukları alt ve orta sosyoekonomik gruba dahil velilerin çocuklarına göre ev çalışmalarını yapmaya karşı olumlu bir tutum sergilemektedirler.

4.2.3. Velilerin Karşılaştıkları Sorunlar

Örnekteki velilerin sosyoekonomik düzeye göre 23. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.2.3.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.3.1. Velilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 23. Çocuğunuzun ev çalışmalarına yönelik yardımcı olurken karşılaştığınız sorunlar neler?	ALT f	ORTA f	ÜST f
Okuma yazma bilmiyorum. El yazısında harfleri hiç tanıyamıyorum.	11	-	-
Ev çok kalabalık, çocuğa sıra gelmiyor, kendisi de isteksiz.	5	-	-
Çok yavaş yazıyor, çok vaktimi alıyor.	4	-	-
Cümle nedir, nasıl kurulur, kelime nedir? Bilmiyorum.	-	4	-
Dikkat ve motivasyon problemimiz var, seviyesine inemiyoruz.	-	-	6
Zorlanmıyorum.	-	16	14
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.2.3.1'e bakıldığında, alt gruba dahil velilerin yaklaşık yarısı okuma yazma bilmediklerini, özellikle el yazısında harfleri hiç tanıyamadıklarını, dörtte biri evlerinin çok kalabalık olduğunu, çocuklarıyla ilgilenmeye sıra gelmediğini üstelik çocuklarının da çalışma konusunda çok isteksiz olduğunu söylemişlerdir. Beşte biri ise çocuklarının çok yavaş yazdığını ve çok zamanlarını aldığını belirtmişlerdir. Orta gruptaki velilerden yaklaşık dörtte üçü çocuklarının ev çalışmalarına yönelik yardımcı olurken herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını, beşte biri ise ev çalışmalarında yapılması istenenlerden cümle kurma, kelime oluşturma konularında zorlandıklarını, cümle nedir, kelime nedir? Bilmediklerini ifade etmişlerdir. Üst gruba dahil velilerden yaklaşık dörtte üçü ev çalışmalarına yönelik yardımcı olurken karşılaştıkları sorunlar olmadığını belirtirken, altı veli çocuklarının dikkatini çekip, derse motive etme ve çocuklarının seviyesine inme konusunda problem yaşadıklarını söylemişlerdir. Orta sosyoekonomik grup velilerinden biri çocuğunun ev çalışmalarında yardımcı olurken karşılaştığı sorunları *“Öğretmen cümle kurun, kelime oluşturun diye çalışma veriyor. Ben de komşuma gidiyorum birlikte oturup cümle ve kelime çalışıyoruz. Sonra da çocukların çalışmalarını yaptırıyoruz.”* şeklinde ifade etmiştir. Görüldüğü gibi karşılaşılan sorunlar orta ve üst sosyoekonomik gruplarda, alt sosyoekonomik gruba göre oldukça farklılaşmaktadır. Karşılaşılan sorunlarda “zorlanmıyorum” cevapları sadece orta ve üst gruplarda yer almıştır.

4.3. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Çocuklarının İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Öğretmenle İlişkileriyle İlgili Bulgular

Örnekleme giren farklı sosyoekonomik düzeydeki velilerin görüşlerine göre birinci sınıftaki çocukları ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde, velilerin öğretmenle ilişkileriyle ilgili elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır. Görüşme sonuçları kategorilere ayrılmış ve daha sonra frekanslarıyla tablolaştırılmış ve aşağıda açıklanmıştır.

4.3.1. Öğretmenin Verdiği Bilgiler

Çalışmada yer alan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 24. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.3.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.3.1.1. Öğretmenin Okuma Yazma Öğretimiyle İlgili Verdiği Bilgilere İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 24. Çocuğunuzun öğretmeni okuma yazma öğretimi ile ilgili ne gibi bilgiler verdi?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Okuma yaptırın ve çocuğunuzla bol bol ilgilenin dedi.	4	4	-
Çocuğunuzun çalışmalarını yapmasına yardımcı olun dedi.	13	-	-
Harften başlanacağını, harflerin seslerinin çıkarılışına dikkat edin, el yazısıyla yazılacak dedi. Çocuklarınıza ilgiyle yaklaşmamızı söyledi.	3	16	-
Taviz vermeden, kararlı ama sevecen olunması gerektiğini, harfler ve hecelerle ilgili fotokopileri takip etmemizi söyledi. Çocuğunuza yardımcı olun dedi.	-	-	20
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.3.1.1’e bakıldığında örnekleme bulunan alt grup velilerinin beşte biri öğretmenlerinin okuma yaptırın ve çocuğunuzla bol bol ilgilenin dediğini, yaklaşık velilerin dörtte üçü, çocuğunuzun ödevini yapmasına yardımcı olun dediğini, üç veli de öğretmenlerinin harften başlanacağını, harflerin seslerinin çıkarılışına dikkat edilmesi gerektiğinden, el yazısıyla yazı yazılacağından bahsettiğini ve çocuklarınıza ilgiyle yaklaşın dediğini belirtmişlerdir. Orta grup velilerinden yaklaşık dörtte üçü, öğretmenlerinin harften başlanacağını, harflerin seslerinin çıkarılışına dikkat edilmesi gerektiğini, el yazısıyla yazı yazılacağını ve çocuklarla ilgilenilmesi gerektiğinden bahsettiğini anlatmışlardır. Velilerin beşte biri öğretmenlerinin okuma yaptırın ve çocuklarınızla bol bol ilgilenin dediğini belirtmişlerdir. Üst grup velilerinin tamamı

öğretmenlerinin taviz vermeden, kararlı ama sevecen olunması gerektiğini belirttiğini, harfler ve hecelerle ilgili fotokopilerin takip edilmesi gerektiğini ve çocuklara yardımcı olunmasının gerekliliğinden bahsettiğini belirtmişlerdir. Üst sosyoekonomik gruptan bir veli öğretmenin ilk okuma yazma öğretimiyle ilgili verdiği bilgileri “*Özellikle çocuğa yaklaşım tarzı konusunun üzerinde durdu, herhangi bir problemle karşılaşırsak zaten öğretmenimize istediğimiz zaman ulaşabiliyoruz. Başarı için birlikte hareket etmemiz gerektiğini söyledi.*” şeklinde açıklamıştır. Bulgulardan anlaşılabileceği üzere alt, orta, üst sosyoekonomik grupların çocuklarının öğretmenlerinin üçünün de vurguladıkları noktalar aynıdır. Çocukla ilgilenilmesi gerektiği, yardımcı olunması gerektiğidir.

4.3.2. Öğretmenin Ev Çalışmalarına Yönelik Verdiği Bilgiler

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 25. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.3.2.1’de verilmiştir.

Tablo 4.3.2.1. Öğretmenin Ev Çalışmaları İle İlgili Verdiği Bilgilere İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 25. Çocuğunuzun öğretmeni ev çalışmalarına nasıl yardımcı olacağınız ile ilgili ne gibi bilgiler verdi? Çalışmalara bu doğrultuda yardımcı olabiliyor musunuz?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Okulda yaptıklarını tekrar ettirin, çalışmalarını kontrol edin, çalışmalarını kendisi yapsın dedi.	15	10	-
Fotokopilerde çalışmaların nasıl yaptırılacağı yazıyor, ona göre yaptırıyoruz.	5	10	-
Sabırlı ve anlayışlı olarak, kararlı davranarak çocuğa yardımcı olmamızı ve bilgileri günlük hayata taşımamızı söyledi. Günlük gönderdiği notlarla daha faydalı ders çalıştırıyoruz.	-	-	20
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.3.2.1’de alt grupta yer alan velilerin dörtte üçü öğretmenlerinin okulda yapılanların tekrar edilmesini, çalışmaların kontrol edilmesini ve çalışmaları çocukların

kendilerinin yapması gerektiğini söylediğini, dörtte biri ise fotokopilerde çalışmaların nasıl yaptırılacağını yazdığını ona göre yaptırdıklarını söylemişlerdir. Orta grup velilerinden yarısı öğretmenlerinin okulda yapılanları tekrar etmelerini, çalışmalarını kontrol etmelerini istediğini, diğer yarısı fotokopilerde yer alan talimatlar doğrultusunda yaptırdıklarını belirtmişlerdir. Üst grup velilerin tamamı öğretmenlerinin sabırlı ve anlayışlı olarak, kararlı davranarak çocuklarına yardımcı olmaları gerektiğini ayrıca bilgileri günlük hayata taşımalarını istediğini ifade etmişlerdir. Üst sosyoekonomik gruptan bir veli öğretmenlerinin verdiği bilgileri “*Çocuğu zorlamadan, kontrol ederek ve düzenli bir çalışma ortamı hazırlayarak başarılı olunabilir.*” şeklinde aktarmıştır. Alt gruptan bir veli çalışmalara öğretmenin belirttiği doğrultuda yardımcı olabilme ile ilgili “*Ben okumayı bilmiyorum. Ablasına söylüyorum, yaptırıyor ben de yanlarında oturuyorum. Elimden geldiğince yardımcı olmaya çalışıyorum.*” ifadesini kullanmıştır. Bulgulara göre her üç grup öğretmenin ev çalışmalarına yardımcı olma ile ilgili verdiği bilgiler çoğunlukla aynıdır. Ancak üst sosyoekonomik grup öğretmenin verdiği bilgiler farklılık göstermektedir.

4.3.3. Öğretmenle Görüşme

Velilerin sosyoekonomik düzeye göre 26. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.3.3.1’de verilmiştir.

Tablo 4.3.3.1. Velilerin Öğretmenle Görüşmesine İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 26. Çocuğunuzun öğretmeni ile dönem başından bu yana kaç defa görüştünüz? Görüşme talebi kimden geldi?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Her gün görüşüyoruz.	3	15	6
2-4 defa, biz geldik.	7	-	8
3-6 defa, öğretmen çağırdı.	10	-	-
Haftada bir defa görüşüyoruz.	-	5	6
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.3.3.1'e bakıldığında alt grup velilerinden üç veli her gün çocuğunu okula getirdiğini ve öğretmeniyle görüştüğünü, velilerin yarısı 3 ile 6 defa öğretmenin isteği üzerine görüştüklerini, yedi veli ise 2 ile 4 defa kendi istekleriyle gelip görüştüklerini belirtmişlerdir. Orta grup velilerin dörtte üçü her gün çocuklarını okula getirip geri aldıklarını bu sayede görüştüklerini söylemişlerdir. Üst grup velilerinden altısı her gün geldiklerini, sekiz tanesi 2 ile 4 defa kendilerinin gelip çocuklarının durumunu öğrendiklerini, altı tanesi de haftada bir okula geldiklerini ifade etmişlerdir. Üst grup velilerinden biri öğretmenle görüşme sıklığını *“İşlerimizden dolayı okula gelemiyoruz ama öğretmenimizle sık sık telefonda görüşüyoruz.”* şeklinde açıklamıştır. Alt grup velilerinden biri okula sık gelmeme nedenini *“Ne zaman gelsem öğretmen çocuğun şöyle kötü, böyle kötü diyor. Ben de artık gelmiyorum. Ne yapabilirim çocuk çalışmıyor.”* şeklinde belirtmiştir. Bulgulara göre okula öğretmenin özel çağrısı üzerine gelen veliler sadece alt sosyoekonomik grupta yer almaktadır. Görüşme sıklığı orta ve üst grup velilerinde daha fazladır.

4.3.4. Özel Ders Aldırma Ya da Kursu Gönderme

Örnekleme yer alan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 27. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.3.4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.3.4.1. Çocuğa Özel Ders Aldırma Yada Bir Kursu Göndermeye İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 27. Çocuğunuza özel ders aldırıyor ya da bir kursa gönderiyor musunuz?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Hayır	20	20	20
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.3.4.1'e bakıldığında her üç sosyoekonomik grubun çocuklarına özel ders aldırmadıkları yada bir kursa göndermedikleri anlaşılmaktadır. Üst ekonomik gruptan bir veli *“Çocuğumu okuldaki sosyal etkinliklere göndermek isterim ama okulumuzda küçük yaş grupları için özellikle bu tür etkinlikler yeterli değil.”* diyerek kursa göndermeme nedenini açıklamıştır. Alt gruptan bir veli ise kursa göndermeme nedenini

“Çocuğum ekmek sırasında bekliyor, kursa nasıl gönderebilirim.” şeklinde açıklamıştır. Görüldüğü gibi kurs yada özel derse gerek görülmeme nedenleri üst grupta alt ve ortaya göre son derece farklıdır.

4.3.5. Veli Toplantılarına Katılım

Örnekleimde yer alan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 28. soruya verdikleri cevapların frekansları Tablo 4.3.5.1’de verilmiştir.

Tablo 4.3.5.1. Veli Toplantılarına Katılıma İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 28. Öğretmenin düzenlediği veli toplantılarına düzenli olarak katılıyor musunuz?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Genellikle katılıyorum.	-	4	-
Hayır katılmam.	4	-	-
Evet katılıyorum.	16	16	20
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.3.5.1’de görüldüğü gibi alt grup velilerinden dört tanesi toplantılara katılmadıklarını, yaklaşık dörtte üçü katıldıklarını söylemişlerdir. Orta grup velilerinden beşte biri genellikle veli toplantılarına katıldıklarını, geri kalan veliler tüm toplantılara katıldıklarını belirtmişlerdir. Üst gruba dahil velilerin tamamı veli toplantılarına katıldıklarını ifade etmişlerdir. Alt sosyoekonomik grupta yer alan velilerden biri toplantılara katılmama nedenini “Okula toplanan aidatları veremiyorum. Her toplantıda dile getirilmesi beni rahatsız ediyor.” şeklinde açıklamıştır. Toplantılara katılım konusunda üst sosyoekonomik grup velileri daha hassas davranmaktadırlar.

4.3.6. Okuma Yazmaya Geçiş

Görüşülen velilerin sosyoekonomik düzeye göre 29. soruya verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.3.6.1’de verilmiştir.

Tablo 4.3.6.1. Çocukların Okuma Yazmaya Geçişlerine İlişkin Frekans Dağılımı

Soru 29. Çocuğunuz okuma yazmaya geçti mi? Ne zaman geçti?			
	ALT f	ORTA f	ÜST f
Bilmiyorum.	5	-	-
Evet. Kasım ayı sonu Aralık başı.	8	9	-
Okula başlamadan önce biliyordu.	-	-	2
Evet. Ekim ayında geçti.	-	-	10
Evet. Kasım ayında geçti.	-	-	8
Hayır geçmedi.	7	11	-
TOPLAM	20	20	20

Tablo 4.3.6.1'e göre alt sosyoekonomik grupta yer alan velilerin dörtte biri çocuklarının okuma yazmaya geçip geçmediğini bilmediklerini, sekiz veli Kasım ayı sonu Aralık ayı başı gibi okuma yazmaya geçtiklerini, yedi veli de çocuklarının hala okuma yazmaya geçemediğini belirtmişlerdir. Orta grup velilerinden dokuzu çocuklarının Kasım sonu Aralık başında geçtiklerini, geriye kalan veliler hala çocuklarının okumaya geçmediklerini söylemişlerdir. Üst gruba dahil velilerden iki tanesi çocuklarının okula başlamadan önce okumayı öğrendiklerini, el yazısı konusunda da zorluk çekmediklerini, velilerin yarısı çocuklarının Ekim ayı ortalarında okuma yazmaya geçtiğini, sekiz veli Kasım ayı başında okuma yazma problemlerinin çözüldüğünü ifade etmişlerdir. Çocuğu Kasım ayı başında okuma yazmaya geçen üst sosyoekonomik grup velilerinden biri “Çocuğum hiç okumayı öğrenemeyecek sanıyordum. Çok korkmuştum.” şeklinde duygularını ifade etmiştir. Bulgulara göre görüşme tarihine kadar okuma yazmaya geçiş konusunda üst gruba dahil velilerin çocukları daha başarılı olmuşlardır.

4.4. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Çocuklarına Evde Yaptıkları Katkılara İlişkin Bulgular

Örnekleme giren öğretmen görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde evde ne gibi katkılar yaptıklarıyla ilgili elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır. Görüşme sonuçlarının sunumunda kolaylık olması amacıyla, önce cevaplar analiz edilmiş, kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler tablolastırılmış ve daha sonra açıklanmıştır.

4.4.1. Ev Çalışmaları

Görüşülen öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 6. soruya verdikleri cevaplar tablo 4.4.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.4.1.1. Öğretmenin Verdiği Ev Çalışmalarının Dağılımı

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 6. Öğrencilere derse evde hazırlanmaları için ne tür çalışmalar hazırlıyorsunuz?	Sınıf içi çalışmaları tekrar etmeleri için fotokopiler hazırlıyorum.	Sınıf içi çalışmaları tekrar etmeleri için fotokopiler hazırlıyorum.	Sınıf içi çalışmaları tekrar etmeleri için fotokopiler hazırlıyorum.

Tablo 4.4.1.1’de öğretmenlerin derse hazırlık olması amacıyla hazırladıkları ev çalışmalarıyla ilgili cevapları bulunmaktadır. Görüldüğü gibi her üç öğretmen de derse hazırlık olması açısından sınıf içi çalışmaların tekrar edilebileceği çalışma kağıtları hazırladıklarını belirtmişlerdir.

4.4.2. Anne Baba Davranışları

Örnekleme yer alan velilerin sosyoekonomik düzeye göre öğretmenlerinin 7. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.4.2.1’de verilmiştir.

Tablo 4.4.2.1. Öğretmenlerin Beklediği Anne Baba Davranışları

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 7. Sizce ilk okuma yazma öğretimi sürecinde anne-baba nasıl davranmalıdır? Bu süreci destekleyen anne-baba davranışları nelerdir? Siz öğrencilerinizin anne-babalarında bu davranışları gözlemleyebiliyor musunuz?	Duygusal davranmamalı. Kırıcı değil yapıcı olmalı, öğrenciyi teşvik etmeli, öğretmenle iletişim halinde olmalı. Bu süreci destekleyen anne-baba çok fazla değil.	Öğrenciden kendi istediği gibi değil öğrencinin yapabildiği ölçüde okulda yapılan çalışmaları tekrar ettirmeli. Günlük öğrenciye 15-20 dakikasını ayırmalı. Bu süreçte destek çok fazla değil.	Sabır. Öğretmenle işbirliği yapan veli çocuğuna daha sabırlı, anlayışlı ve bilinçli yaklaşıyor. Anne-babalarda bu davranışları gözlemliyorum ve onları yönlendiriyorum.

Tablo 4.4.2.1'e göre alt grubu temsil eden öğretmen duygusal davranılmaması gerektiğini, öğrenciyi çalıştırmak adına kırıcı olunmamasını ve öğretmenle işbirliği içinde olunmasını vurgulamıştır. Orta grup öğretmeni ise çocuğun kapasitesinin göz ardı edilmemesini, çocuğa zaman ayrılması gerektiğini ifade etmiştir. Üst grup öğretmeni ise öğretmenle işbirliği yapan anne-babaların sabırlı, anlayışlı ve bilinçli yaklaştığından bahsetmiştir. Alt grup öğretmeni anne-babalarla yaptığı konuşmasında *“Her gün çocuğunuz eve gelince defterini şöyle bir gözden geçirip beni kontrol edin. Belki ben sınıfta uyuyorum.”* dediğini ifade etmiştir. Alt ve orta grup öğretmenleri anne-babaların ilk okuma yazma sürecinde yardımcı olamadıklarını belirtmişlerdir.

4.4.3. Süreci Engelleyen Anne Baba Davranışları

Görüşülen öğretmenlerin 8. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.4.3.1'de verilmiştir.

Tablo 4.4.3.1. Süreci Engelleyen Anne Baba Davranışları

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 8. Sizin şu anki sınıfınız için bu süreci engelleyen anne-baba davranışları nelerdir?	İlgili değiller. İlgilenmemelerine bahane; el yazısını tanımamaları, okuma yazma bilmemeleri.	Kendi kişisel durumlarından dolayı çalışmaları, tekrar ettirmemeleri, çalışmalara yardım etmemeleri.	Teneffüslerde yiyecek getirip çocukları bebek gibi beslemeleri dışında şikayetim yok.

Tablo 4.4.3.1’de süreci engelleyen anne-baba davranışlarına alt grup öğretmeni velilerin el yazısını tanımadıkları, okuma yazma bilmedikleri bahaneleriyle ilgisiz davrandıklarını söylemiştir. Orta grup öğretmeni velilerin kişisel işlerinden dolayı çocuklarıyla ilgilenmediklerini, çalışmaları yaptırmadıklarını ifade etmiştir. Üst grup öğretmeni ise teneffüste çocuğunu beslemeye çalışan veliler dışında problemi olmadığını belirtmiştir. Alt ve orta grup öğretmenleri velilerin ilgisizliğinin süreci olumsuz etkileyen davranışlar olduğunu belirtmişlerdir.

4.4.4. Materyali Eksik Öğrenci

Görüşülen öğretmenlerin 9. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.4.4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.4.4.1. Materyali Eksik Gelen Öğrenci

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 9. Öğretim materyali eksik gelen öğrenciniz var mı? Bu eksikliklerin giderilmesinde nasıl bir yöntem izliyorsunuz?	Evet var. Kendi olanaklarımla karşılamaya çalışıyorum.	Evde unutanlar dışında yok. Onları da sınıfta temin ediyoruz.	Evde unutuyorlar bazen, sınıf dolabında her şeyleri var. Oradan kullanıyorlar.

Tablo 4.4.4.1'e bakıldığında materyali yani ders araç gereci eksik gelen öğrencinin olduğu cevabı sadece alt grubu temsil eden öğretmenden gelmiştir. Eksiklikleri kendi olanaklarıyla karşılamaya çalıştığını söylemiştir. Orta ve üst grup öğretmenleri evde unutulmuş materyal dışında eksik olan öğrencileri olmadığını ifade etmişlerdir.

4.5. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin 1. Sınıftaki Çocuklarına İlk Okuma Yazma Sürecinde Yardım Ederken Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Örnekleme yer alan öğretmenlerin görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin birinci sınıftaki çocuklarına ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde yardım ederken karşılaştıkları sorunları ile ilgili elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır. Görüşme sonuçlarının sunumunda kolaylık olması amacıyla, önce cevaplar analiz edilmiş, kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler tablolastırılmış ve daha sonra açıklanmıştır.

4.5.1. Karşılaşılan Sorunlar

Görüşülen öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik düzeye göre 10. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.5.1.1'te verilmiştir.

Tablo 4.5.1.1. Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 10. Öğrencilerin kendilerine verilen ev çalışmalarının yapılması ile ilgili olarak karşılaştıkları sorunlar nelerdir?	Özellikle çalışmaların çocuğa yardımcı olmak adına bir büyük tarafından yapılması.	Annelerin sürekli gezmeye gitmesi ve giderken çocuklarını da yanlarında götürerek çalışamamalarına neden olmaları.	Çalışmalar problem olarak karşımıza çıkmadı. Sadece birkaç öğrenci ağır yazıyor.

Tablo 4 5.1.1'e göre alt grubu temsil eden öğretmen ev çalışmalarının büyükler tarafından yapılmasını, orta grup öğretmeni annelerin gezmelerinin çocukların çalışmalarını aksatmasını karşılaşılan bir sorun olarak göstermişlerdir. Üst grup öğretmeni ise ağır yazan birkaç öğrencisinin dışında bir sorun olmadığını belirtmiştir.

4.5.2. Okuma Yazmayı Etkileyen Faktörler

Görüşme yapılan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik düzeye göre 11. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.5.2.1'de verilmiştir.

Tablo 4.5.2.1. Okuma Yazmayı Etkileyen Faktörler

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 11. Sizce okuma yazmayı en fazla etkileyen faktörler nelerdir?	Hazırbulunuşluk, Sosyoekonomik durum, Anne babanın okur yazarlık durumu, Öğretmen davranışları	Hazırbulunuşluk, Sınıf ortamı, Aile ortamı, Ailenin eğitim durumu	Yeni sistem. Bu sistemle çocuk okumaya kısa zamanda geçiyor ama akıcı okuyamıyor. El yazısı çalışmaları da çocuğu çok yoruyor.

Tablo 4.5.2.1'e göre okuma yazmayı etkileyen faktörleri alt grup öğretmeni hazırbulunuşluk, sosyoekonomik durum, anne babanın okur yazar olması ve öğretmen davranışları olarak sıralamıştır. Orta grup öğretmeni de benzer bir şekilde hazırbulunuşluk, sınıf ortamı, aile ortamı ve ailenin eğitim durumu şeklinde sıralamıştır. Üst grup öğretmeni ise konuya farklı yaklaşarak yeni uygulanan programın okuma akıcılığı ve yazma hızı konusunda problem yarattığını belirtmiştir.

4.5.3. Okuma Yazma Sürecinde Aileden Beklenenler

Görüşülen öğretmenlerin sosyoekonomik düzeye göre 12. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.5.3.1’de verilmiştir.

Tablo 4.5.3.1. Okuma Yazma Sürecinde Öğretmenin Aileden Beklentileri

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 12. İlk okuma yazma sürecinde aileden beklediğiniz en önemli katkı nedir?	Yol gösterici olmaları, okul ve öğretmen hakkında konuşmaları, disiplinli bir çalışma sistemi uygulamaları.	Öğrencinin kendini ifade etmesine yardımcı olmaları ve gününün nasıl geçtiğiyle ilgili konuşmaları.	Çocuklarına gerekli ilgi ve sevgiyi göstermeleri, bir birey olarak kabul etmeleri.

Tablo 4.5.3.1’de alt grup öğretmeni aileden beklediği katkıları; yol gösterici olmaları, disiplinli çalışma sistemi uygulamaları ve günlük okul ile ilgili konuşmaları şeklinde belirtmiştir. Orta grup öğretmeni ailenin kendini ifade etmesine yardım etmesi, günlük olaylarla ilgili konuşması gerektiğinden bahsetmiştir. Üst grup öğretmeni ise ailenin çocuğuna gerekli ilgi ve sevgiyi göstermesi gerektiğini ifade etmiştir.

4.5.4. Okul Öncesi Eğitim

Örnekleme yer alan öğretmenlerin sırasıyla 13. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.5.4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.5.4.1. Sınıfta Okul Öncesi Eğitim Almış Olan Öğrenci Sayısı

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 13. Sınıfınızda okul öncesi eğitim almış öğrenciniz var mı? Bu öğrencilerin ilk okuma yazma çalışmalarında ne tür farklılıklar gözlemlediniz?	Bir tane öğrencim var. İlk okumaya geçen öğrencim oldu. Düzenli, disiplinli ve uyumlu bir öğrenci.	Evet var. Kalem tutmada ilk okuma yazma çalışmalarında diğer öğrencilerden daha iyiler.	Evet var. El becerileri daha düzgün, okuma yazma becerileri daha iyi. Sınıfta okumaya geçen ilk öğrenciler onlar.

Tablo 4.5.4.1’de alt grup öğretmeni okul öncesi eğitim almış bir öğrencisi olduğunu ve okumaya ilk geçen de bu öğrenci olduğunu belirtmiştir. Orta grup öğretmeni okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerinin kalem tutma ve okuma ve yazma çalışmalarında diğer öğrencilerinden daha iyi olduklarını ifade etmiştir. Üst sosyoekonomik grup öğretmeni de okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerinin el ve okuma becerilerinin daha iyi olduğunu okumaya ilk geçen öğrenciler olduklarını söylemiştir.

4.6. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin 1. Sınıftaki Çocuklarının İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Öğretmenle İlişkileriyle İlgili Bulgular

Görüşmede yer alan öğretmenlerin görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde öğretmenle ilişkileriyle ilgili bulgular aşağıda açıklanmıştır. Görüşme sonuçları sunumunda kolaylık olması amacıyla önce analiz edilmiş, kategorilere ayrılmış daha sonra tablolastırılmıştır. Daha sonra tablolar açıklanmıştır.

4.6.1. Veli Toplantıları

Örneklemede yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 14. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.6.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.6.1.1. Sosyoekonomik Düzeye Göre Veli Toplantılarının Dağılımı

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 14. Öğrenci velileri ile hangi sıklıkta toplantı yapıyorsunuz ve bu toplantılardan beklentileriniz nelerdir?	Dönem içinde 3-4 kez yapıyorum. Genel bilgiler aktarıyorum.	Ayda bir toplantı yapıyorum. Okula karşı daha duyarlı olmaları ve öğrencilerin karşılaştıkları sorunların çözümünde yardımcı olmaları.	Her dönem en az iki toplantı yapıyorum. Daha iyi ve verimli eğitim öğretim için destek.

Tablo 4.6.1.1’de çalıştıkları okulların konumu ve velilerin sosyoekonomik düzeylerine göre gruplandırılmış öğretmenlerin 1. soruya verdikleri cevapları bulunmaktadır. Buna göre alt grubu temsil eden öğretmen dönem içinde 3-4 toplantı yaptığını ve genel konuları aktardığını başka bir beklentisinin olmadığını belirtmiştir. Orta grubu temsil eden öğretmen ise ayda bir toplantı yaptığını, velilerin okula ve öğrenci problemlerine karşı daha duyarlı olmalarından başka bir beklentisinin olmadığını söylemiştir. Üst grup temsilcisi ise her dönem en az iki toplantı yaptığını, daha iyi bir eğitim öğretim için velilerden destek beklediğini ifade etmiştir.

4.6.2. Toplantılara Gelen Veli Sayısı

Görüşülen öğretmenlerin sosyoekonomik düzeye göre 15. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.6.2.1’de verilmiştir.

Tablo 4.6.2.1. Yapılan Toplantılara Gelen Veli Sayısı

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 15. Toplantılara ortalama kaç veli geliyor?	30	20	28

Tablo 4.6.2.1’e göre alt grup öğretmeni toplantılara 30, orta grup öğretmeni 20, üst grup öğretmeni 28 velinin katıldıklarını belirtmişlerdir. Bakınız Tablo 3.2.16’da her üç grubun sınıf mevcutları görülmektedir.

4.6.3. Toplantı Görüşme Konuları

Görüşülen öğretmenlerin sosyoekonomik düzeye göre 16. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.6.3.1’da verilmiştir.

Tablo 4.6.3.1. Toplantılarda Genel Görüşme Konuları

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 16. Toplantılara gelen velilerle genel görüşme konularınızı neler oluşturuyor.	Çocuğa yardım şekli, okula geliş-gidi, araç-gereç, temizlik, öğrenci başarısı.	Temizlik, beslenme, yapılan çalışmaların evde tekrar edilmesi.	Öğrenci başarısı, disiplinli çalışma yöntemleri.

Tablo 4.6.3.1'e bakıldığında alt grup öğretmeni toplantılarında çocuğa nasıl yardımcı olunacağı, okula geliş-gidiş, araç-gereç temini, temizlik ve öğrenci başarısından bahsettiğini belirtmiştir. Orta grup öğretmeni temizlik, beslenme ve özellikle yapılan çalışmaların evde tekrar edilmesinden bahsettiğini söylemiştir. Üst grup öğretmeni ise öğrenci başarısı ve disiplinli çalışma yöntemleri ile ilgili konularda toplantılar düzenlediğini ifade etmiştir.

4.6.4. Kendi İsteğiyle Görüşmeye Gelen Veli Sayısı

Görüşülen öğretmenlerin sırasıyla 17. soruya verdikleri cevapları Tablo 4. 6. 4. 1'de verilmiştir.

Tablo 4.6.4.1. Kendi İsteğiyle Gelen Veli Sayısı

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 17. Sizinle çağrınız dışında görüşmeye gelen öğrenci velisi var mı? Ortalama kaç kişi? Görüşme talepleri hangi konularda yoğunlaşıyor?	Her gün en az iki veli geliyor. Evde yapılmasını istedikleri ama çocuklarının yapmadığı konularda benim çocuklarıyla konuşmamı istiyorlar.	Genelde toplantıya gelemeyen veliler geliyor. Günlük olarak çocuğunu okula getirenler, durumlarını soruyorlar.	Her gün en az beş veli oluyor gelen. Çocuklarının durumları ile ilgili görüşüyoruz.

Tablo 4.6.4.1’de alt grup öğretmeni günde en az iki velinin gelerek çocuklarının evdeki davranışlarıyla ilgili kendisinden yardım istediklerini, orta grup öğretmeni ise toplantıya katılamayan veya her gün çocuğunu okula getiren velilerin çocuklarının durumunu öğrenmek için geldiklerini , üst grup öğretmeni ise her gün en az beş velinin çocuklarının durumlarını öğrenmek için geldiklerini söylemişlerdir.

4.6.5. Anne Babaların Öğretmenden Beklentileri

Örnekleme yer alan öğretmenlerin sırasıyla 18. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.6.5.1’de verilmiştir.

Tablo 4.6.5.1. Anne Babaların Öğretmenden Beklediği Davranışlar

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 18. İlk okuma yazma sürecinde anne babalar sizden ne tür davranışlar bekliyorlar? Sizce bu beklentileri doğru mu?	Bire bir çocuklarına ilgi bekliyorlar.	Daha fazla ilgi bekliyorlar.	Yakın ve özel ilgi bekliyorlar.

Tablo 4.6.5.1’de görüldüğü gibi üç sosyoekonomik grubu temsil eden öğretmen de aynı cevabı vermişlerdir. Velilerin çocuklarına karşı özel ilgi beklediklerini ve bu beklentinin doğru olduğunu ancak şartlar gereği her zaman mümkün olamadığını belirttiler.

4.6.6. İlk Okuma Yazma Konusunda Ailenin Bilgilendirilmesi

Görüşülen öğretmenlerin sırasıyla 19. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.6.6.1’de verilmiştir.

Tablo 4.6.6.1. Ailenin İlk Okuma Yazma Konusunda Bilgilendirilmesi

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 19. Anne babayı ilk okuma yazma konusunda bilgilendirdiğinizde ailenin bu bilgilerden yararlandığını hissediyor musunuz?	İlk bilgilendirmeden sonra bire bir görüşmeler bunu daha da pekiştirdi.	İlgili veliler bu bilgilendirmelerden yararlanıyor, ilgisiz olanlar yararlanamıyor.	Evet tüm velilerim çok güzel yararlanıyorlar.

Tablo 4.6.6.1’de görüldüğü gibi görüşülen her üç öğretmen de velilerinin yararlandığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Alt grup öğretmeni özellikle bire bir görüşmelerde bunu daha iyi gözlemlediğini ifade etmiştir.

4.6.7. Çocukların Şu Anki Düzeyi

Görüşülen öğretmenlerin sırasıyla 20. soruya verdikleri cevaplar Tablo 4.6.7.1’de verilmiştir.

Tablo 4.6.7.1. Çocukların Düzeyi

	ALT	ORTA	ÜST
Soru 20. Çocukların şu anki düzeyi nedir?	50 öğrenciden 15’i okuyor, 13’ü okumak üzere geri kalanlar iyi değil	22 öğrenci okumaya geçti.	Ekim ayının sonlarında okuma yazma gerçekleşti

Tablo 4.6.7.1’e göre alt grupta 15 öğrenci okuma yazmaya geçmiş, 13 öğrenci de geçmek üzere. Orta grupta 22 öğrenci okuma yazmayı öğrenmiş, üst grupta ise Ekim ayı sonlarında okuma yazmaya geçişin tamamlandığı öğretmenlerce belirtilmiştir. Görüldüğü gibi üst grup okuma yazmaya geçiş konusunda daha ilerdedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçimine yönelik elde edilen bulgular doğrultusunda veli ve öğretmen görüşlerine göre tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Michelle Fine (1993), 1990'lı yılların anne-babanın tüm seviyelerde eğitime katılmasının politikacılar, eğitimciler ve akademisyenler tarafından savunulduğu yıllar olduğunu belirtmektedir. Aynı şekilde pek çok araştırmacı da eğitim-öğretim sürecinde ailenin rolü ve ailenin eğitim öğretim faaliyetleri kapsamında okul yöneticileri ve öğretmenler ile geliştirdikleri ve geliştirebilecekleri işbirliklerini incelemiştir (Hoover-Dempsey ve diğerleri, 1997, 1987, 1992; Eccles ve Harold, 1993; Becher ve Epstein, 1982; Lareau , 1987; Delgado-Gaitan, 1992; Pena, 2000) aile ile öğretmen ve okul yönetiminin işbirliğinin okul eğitim-öğretim sürecine katkılarının teorik temelleri ise Bandura'nın (1977, 1986) çalışmalarına dayandırılmaktadır. Okul aile ilişkilerinin çocukların eğitim sürecini destekleyici konumu ülkemizde de oldukça araştırılmış bir konudur (Kasatura, 1991; Oktay, 1983; Ekşi, 1985; Aslan, 1984; Yıldız, 1999; Doğan, 1995; Koçak, 1988) bu çalışmalarda okul-aile ilişkileri;

- a) Okulun fiziksel durumu,
- b) Okul yöneticilerinin tutumları,
- c) Öğretmenlerin akademik birikimleri ve tutumları,
- d) Öğrencilerin başarı düzeyi ve psikolojik sağlık durumları,
- e) Eğitim-öğretim programlarının yapıları ve hedefleri,
- f) Ailenin sosyoekonomik durumu ve yapısı,
- g) Aile ve Çocuğun içerisinde yaşadıkları sosyal çevre ve bu çevre ile ilişkileri,
- h) Ailenin sahip olduğu fiziksel imkanlar,
- i) Ailenin eğitim-öğretime yaklaşım

Biçimi gibi pek çok koşul ve durumdan etkilenen karmaşık bir yapı olarak tanımlanmıştır. Bu karmaşık yapı ve yapı parçalarının birbirleri ile ilişkileri yeni yeni incelenmeye başlayan bir konudur.

Bu çalışmada yapılması hedeflenen; ifade edilen karmaşık yapının bir bölümünün; ailenin sosyoekonomik durumunun, çocuğun belirli bir eğitim-öğretim evresindeki; ilköğretim birinci sınıf başarısına etkilerini incelemek ile sınırlıdır.

Çalışma Adana ili merkez ilçelerinde (Seyhan ve Yüreğir) belirlenen ve farklı sosyoekonomik düzeyleri temsil ettiği düşünülen 3 okulda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ailelerinden 60 kişilik bir grupla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ve aynı öğrencilerin öğretmenleri ile yapılan görüşmeler aracılığı ile yürütülmüştür.

Araştırma sonucunda, uzman görüşlerine başvurularak tespit edilen okulların; alt, orta ve üst sosyoekonomik grupları temsil ettikleri görülmüştür. Görüşme yapılan kişilerin bu yönde özel bir tercih olmamasına rağmen tamamen annelerden oluşması, toplumsal cinsiyet rolleri ve cinsiyet rollerine bağlı aile içi görev paylaşımı dolayısı ile çocuğun eğitiminin yürütülmesi ile annenin sorumlu olduğu yönündeki görüşleri desteklemektedir (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997).

Alt sosyoekonomik grupta yer alan aileler birey sayısının fazla olması, kendi eğitim birikimleri ve tecrübelerinin sınırlılığı, oturulan evin imkanlarının kısıtlı olması, çocuğun okul öncesi eğitim tecrübesinin bulunmamasına rağmen, çocukları ile birlikte zaman geçirebildiklerini ifade etmişler, ancak bu zamanın çocuklarına kitap okuma, çocuğun okuldan getirdiği ev çalışmalarına yardım etme gibi okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerini destekleyici özellikte olmadığı görülmüştür. Üstelik bu aileler okul öncesi dönemde çocuğun okula hazırlanması amacıyla çocuklarına kâğıt, kalem, boya gibi malzemeleri kullanma imkanı da sağlayamamaktadırlar. Ayrıca çocuklarının defterlerini düzenli olarak kontrol ettiklerini belirtmelerine rağmen, bu kontrolün genellikle eğitim-öğretim çalışmalarının takip edilmesine yönelik olmadığı düşünülmektedir.

Diğer taraftan orta sosyoekonomik grupta yer alan ailelerin görece daha iyi eğitime sahip olmaları, oturulan evin imkanlarının daha fazla olması, maddi imkanların daha iyi olması dolayısı ile ev dışında çalışma oranı daha fazla olması ve bu nedenle çocukları ile daha az zaman geçirebilmelerine rağmen çocuklarına ev çalışmalarında daha fazla yardım ettikleri, çocuğa yardım eden kişinin hem anne hem baba olabildiği ve bu anne babalar çocuklarına daha fazla kitap okumaktadırlar. Ayrıca bu ailelerin okul öncesi dönemde çocuğun okula hazırlanması amacıyla çocuklarına kâğıt, kalem, boya gibi malzemeleri kullanma imkanı da sağlayabildikleri görülmüştür.

Orta sosyoekonomik gruba göre daha iyi eğitime sahip olmaları, aile içerisindeki birey sayısının daha az olması, oturulan evin imkanlarının evde eğitim-öğretim çalışmalarını destekleyici imkanlar sunması nedenleri ile üst sosyoekonomik gruptaki

ailelerde hem anne, hem de babanın ev dışında çalışmalarına rağmen evde oldukları sürede çocukları ile daha fazla zaman geçirdikleri söylenebilir. Ayrıca bu ailelerin çocukları ile birlikte geçirdikleri zaman içerisinde çocuklarının okuldaki eğitim-öğretim çalışmalarını destekleyici faaliyetler yaptıkları; bu kapsamda çocuklarına okula başlamadan önce evde daha fazla kitap okudukları; boya, kağıt, kalem gibi malzemeleri daha fazla sağladıkları ve çocukları okula başladıktan sonra öğretmen tarafından verilen ev çalışmalarına daha fazla yardım ettikleri görülmüştür.

Her üç grupta da öğretmenler evde yapılmak üzere öğrencilere benzer çalışmalar vermektedirler. Eğitim programının, eğitim sistemi çerçevesinde, tüm okullarda aynı şekilde uygulanması nedeniyle evde yapılması istenilen çalışmalarda bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Diğer taraftan ailenin sosyoekonomik düzeyinin öğretmenin beklediği anne-baba davranışlarını da etkilediği düşünülmektedir. Alt sosyoekonomik grupta öğretmen öncelikle bir ilişki olmamasından yakınırken, orta sosyoekonomik grup öğretmeni çocuğun başarısına yönelik olarak aileden çocuklarını kontrol altında bulundurmalarını ve ev çalışmalarının okul ile uyum içerisinde yapılmasını talep etmektedir. Üst sosyoekonomik grupta ise ailelerin öğretmenin işbirliği düşüncelerine uyum gösterdikleri tespit edilmiştir. Alt sosyoekonomik gruptaki aileler kendi eğitim birikimlerinin yetersiz olması nedeniyle öğretmenler tarafından ilgisiz olarak tanımlanmaktadırlar. Orta sosyoekonomik grupta yer alan ailelerin ise öğretmen ile iletişim kurmaları ve bir işbirliği geliştirmelerine rağmen yetersiz kaynaklara sahip olmaları nedeniyle beklenen davranışları sergileyemedikleri ifade edilebilir. Üst sosyoekonomik grupta ise öğretmenler, anne-babaların çocuklarına karşı aşırı ilgili olmasından ve zaman zaman kendi etkinlik alanlarına girmelerinden şikayet etmektedirler. Üst sosyoekonomik gruptaki ailelerin çocuklarını okulda ihtiyaç duydukları malzemeler yönünden tam olarak destekledikleri ve öğretmenlerin çocuğun eksik malzeme dolayısı ile çalışmalardan geri kalması gibi bir durumla karşılaşmadıkları belirtilebilir. Orta sosyoekonomik grupta ise eğitim-öğretim materyalinin eksikliğinin eğitim çalışmalarını engelleyici düzeye ulaşmadığı belirlenmiştir. Bu anne-babanın eğitim-öğretim faaliyetlerine verdiği önemin bir göstergesi olarak da yorumlanabilir. Diğer taraftan alt sosyoekonomik grupta öğretmenler malzeme eksikliğini bir sorun olarak yaşamakta ve bu sorunu kendi imkanları ile çözmeye çalışmaktadırlar.

Hoover-Dempsey ve diğerleri (2001, 201-203) anne-babanın çocuğun evde ders yapmasına üç nedenden dolayı katkı yaptıklarını belirtmektedir;

- 1) Katılım yapmaları gerektiğini düşünmeleri,
- 2) Katılımlarının olumlu bir etkisi olacağına inanmaları,
- 3) Katılımları yönünde talep olduğunu düşünmeleri

Diğer taraftan bir kez katılım yönünde bir karar verildikten sonra bu katılım aşağıdaki biçimlerde gerçekleşmektedir:

- 1) Çocuğun ev çalışmasını yapabilmesi için evde fiziksel koşulların hazırlanması,
- 2) Ev çalışmaları ile ilgili öğretmen ve okul ile ilişki kurulması,
- 3) Ev çalışmalarının genel olarak kontrol edilmesi,
- 4) Çocuğun ev çalışmalarındaki performansının takip edilmesi,
- 5) Çocuğun ev çalışmalarına yardım edilmesi/katılınması,
- 6) Çocuğun ev çalışmalarını yapması ile ilgili tutumunun desteklenmesi.

Ancak Delgado-Gaiton (1992, 495) anne-babanın ev çalışmalarına katılıma ve yardım etme yönünde bir karar vermeleri halinde bile bu karara;

- 1) Çocuğun genel okul başarısı (Başarılı çocukların aileleri, katılımlarının etkili olduğunu düşündüklerinden çocuklarına yardım etmektedirler)
- 2) Anne-babaların kendi eğitim durumları,
- 3) Ev çalışmalarının önemi konusunda anne-babanın düşünceleri,
- 4) Anne-babanın okuldaki çalışmalara katılım düzeyi,
- 5) Anne-babanın çocuklarının öğretmeni ile ilişki düzeyi ve kurdukları ilişkinin işleyiş biçimi, etki ettiğini belirtmektedir.

Bu doğrultuda çalışmaya katılan alt sosyoekonomik gruba dahil ailelerin kendi eğitim durumları, ailenin nüfus yapısı ve çocuğun başarı düzeyi gibi nedenlerle çocuğun ev çalışmalarına yardımcı olurken zorluk çektikleri, dolayısı ile yapılan yardımın etkili olmadığı düşünülmektedir. Aynı şekilde bu grupta yer alan aileler çocuğun öğretmeni ve okul ile de sağlıklı bir ilişki kuramamakta, ilişkinin yeterli olmaması nedeniyle de öğretmen tarafından tek taraflı olarak yapılması gerekenler bildirilmektedir. Öğretmen tarafından özellikle alt gelir grubu ailelere evde yapılması gerekenler ile ilgili verilen talimatlar incelendiğinde çocuğun denetlenmesi ve ev çalışmasına ayırdığı zamanının kontrol edilmesine yönelik olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan orta sosyoekonomik düzeye dahil ailelerin, çocuklarının okul başarısının iyi olması, çocuğun ev çalışmasını anne-babanın zorlaması ve kontrolüne gerek olmaksızın kendi başına yapmaya istekli olması gibi nedenlerle ev çalışmalarına çok fazla katılmadıkları ve bu çalışmaları çocuğun kendisine bıraktıkları

düşünülmektedir. Nitekim çocuğun ev çalışmalarına yardım edilmesi gerektiğinde veya özellikle anne-baba katılımı ile yapılması gereken bir çalışma olduğunda bu gruba dahil anne-babalar çocuklarına zorlanmadan yardım etmektedirler. Aynı şekilde öğretmenler de bu grup anne-babalar ile daha rahat iletişim ve ilişki kurabildiklerinden ev çalışmalarında anne-babaya başarının arttırılmasına yönelik önerilerde bulunmakta ve eğitim-öğretim yöntemleri hakkında bilgi vermektedirler.

Üst sosyoekonomik grupta yer alan anne-babaların, öğretmen ile işbirliğine yönelik bir ilişki kurmada daha başarılı olduklarından ve eğitim durumları, maddi olanakları, ev içerisindeki birey sayısı ile evde çalışmayı destekleyecek imkanlarının daha fazla olmasından dolayı çocuklarının ev çalışmalarına öğretmenin de talebi doğrultusunda belirli konularda katıldıkları söylenebilir. Çocuğun, okul başarısının yüksek olması, iyi motive edilmiş olması ve hem aile içerisinde hem de okulda başarı için destekleniyor olmasından dolayı ev çalışmalarına karşı istekli davrandığı, öğretmenin de işbirliği ve ev çalışması taleplerine olumlu karşılık bulması nedeniyle aileyi yapılması gerekenler konusunda yönlendirdiği düşünülmektedir.

Aynı şekilde öğretmen görüşlerine göre alt sosyoekonomik gruptaki ailelerin karşılaştıkları sorunların kendi eğitim düzeylerinin yetersiz olmasından dolayı çocuklarının eğitim çalışmalarına yanlış şekilde etki etmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Diğer taraftan koşulların yetersiz olmasından dolayı alt ve orta sosyoekonomik gruptaki ailelerin çocuklarını okula fiziki olarak yeteri derecede hazırlayamadıkları belirtilebilir. Ayrıca ailenin okul ve öğretmen ile ilgili görüşlerinin sosyoekonomik düzeye bağlı olarak değiştiği, sosyoekonomik düzey arttıkça öğretmen ve genel olarak eğitime verilen önemin daha fazla arttığı düşünülebilir. Eğitime verilen öneme ve bu amaçla kullanılabilecek kaynaklarının bulunma durumuna bağlı olarak çocuklarının okul öncesi eğitim almasına olanak sağlayan ailelerin çocukları, okulda diğer gruplara göre daha başarılı olabilmektedirler.

Anne-babanın öğretmenle olan ilişkisini belirleyen ve şekillendiren pek çok etken bulunmaktadır. Bunlar Hoover-Dempsey ve diğerlerine göre şu şekilde sıralanabilir:

- 1) Okul ortamının özellikleri,
- 2) Özellikle okulun sosyoekonomik seviyesi,
- 3) Öğretmenin birikim ve akademik durumu,
- 4) Çocuğun yaşı,
- 5) Sınıfın büyüklüğü,

- 6) Öğretmenin kendi etkinliği ile ilgili düşünceleri,
- 7) Okul yönetiminin öğretmen etkinliği ile ilgili değerlendirmeleri,
- 8) Organizasyonel katılım
- 9) Program koordinasyonu (Hoover-Dempsey, Bassler, Brissie, 1987, 417)

Yine aynı yazarlara göre okullar ile ailenin işbirliğinin aile katılımına katkıları da aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- 1) Yüksek öğrenci başarısı,
- 2) Öğrenci davranışlarında düzelme,
- 3) Öğrenci devamsızlığında azalma,
- 4) Öğrencinin okula karşı daha olumlu tutumlar geliştirmesi,
- 5) Ev çalışmaları alışkanlıklarında düzelme, (Hoover-Dempsey, Bassler, Brissie, 1987, 418).

Bu doğrultuda bu çalışmaya katılan alt sosyoekonomik gruba dahil anne-babaların öğretmen ile olan ilişkilerinin bir ast-üst ilişkisi şeklinde biçimlendiği söylenebilir. Öğretmen, çocuğun eğitim-öğretim süreci ile ilgili esas sorumluluk yüklenen kişi durumundadır. Dolayısı ile öğretmenin aile ile bir işbirliği ya da karşılıklı iletişim geliştiremediği, aileye çocuklarının okul eğitimine destek olmaları için yapmaları gerekenler konusunda direktifler verdiği belirtilebilir. İlişkinin niteliği öğretmen ile yapılan görüşmelerin sıklığı, görüşme talebinin kimden geldiği, görüşme sırasında neler konuşulduğu gibi değerlendirmelere bakılarak tek taraflı olarak nitelendirilebilir. Üstelik öğretmenin bu gruptaki velilere eşiti gibi davranmamasından dolayı anne-babaların resmi veli toplantılarına bile katılma isteğinin gelişmediği düşünülmektedir.

Diğer taraftan orta sosyoekonomik gruba dahil ailelerin, çocuklarının eğitim-öğretim sürecine katılma konusunda daha istekli oldukları görülmektedir. Ailelerden gelen bu talep doğrultusunda öğretmenler de işbirliğinin kurulması ve iletişimin güçlendirilmesi yönünde daha fazla çaba sarf etmektedirler. Ancak bu işbirliği ve iletişimin hem ailenin hem de okulun sahip olduğu olanaklar ile sınırlandığı söylenebilir.

Üst sosyoekonomik gruba dahil ailelerde ise eğitim-öğretim sürecine katılım ve işbirliğinin, aileler ve öğretmenin karşılıklı talep ve uyarıları doğrultusunda geliştiği belirtilebilir. Bu gruba dahil olan anne-babaların kimi durumlarda kendilerini öğretmenden daha yetkin görmeleri ve eğitim-öğretim programına çok fazla müdahale etmek istemeleri ilişkinin öğretmen tarafından sınırlandırılmak istenmesinin bir nedeni

olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak her şekilde bu gruptaki anne-babaların iletişim kurma konusunda kendilerine daha fazla güvenmeleri ve bu iletişimi kurabilecekleri daha fazla araca sahip olmaları, ilişkinin niteliğini ve düzeyini belirleyen önemli bir özellik olarak belirmektedir.

Sonuç olarak çocukların okuma yazmaya geçiş zamanları ölçülen başarı düzeyi göstermektedir ki alt ve orta sosyoekonomik gruplara dahil ailelerin çocuklarının başarıları arasında belirgin bir fark bulunmamaktadır. Buna rağmen alt sosyoekonomik gruptaki 5 annenin görüşme yapılan dönemde çocuğunun okuma yazmaya geçip geçmediğini bilmemesi, ailenin çocuğun eğitimi içerisinde ne kadar yer aldığını gösterir niteliktedir. Diğer taraftan üst sosyoekonomik gruptaki ailelerin çocukları daha başarılı olarak görülmektedirler.

Alt amaçlar doğrultusunda elde edilen bulgulardan sosyoekonomik düzeyin öğrenci başarısına etki ettiği sonucuna ulaşıldığı söylenebilir. İlköğretim birinci sınıf düzeyinde çocuğun başarısına etki eden nedenler;

- Ailenin koşulları,
- Öğretmenin yaklaşımı,
- Okulun ve okul yönetiminin sağladığı imkanlar,
- Çocuğun yetenek ve imkanları
- Çocuğun içerisinde yaşadığı çevrenin koşulları ve sağladığı imkanlar olarak

sıralanabilir. Bu araştırmada bahse konu koşullardan ailenin koşulları incelenmeye çalışılmıştır.

Çocuğun başarısının sağlanması amacıyla okul ve ailelerin işbirliği yapmaları gerektiği eğitim bilimciler, öğretmenler ve okul yöneticileri ile politikacılar tarafından farklı nedenlerle de olsa kabul edilmiş bir durumdur. Ancak ailelerin çocuğun başarısının arttırılmasına yönelik olarak okul ile kuracakları ilişkiler ve işbirliğine etki eden pek çok faktör bulunmaktadır. Eccles ve Harold (1993, 585) bu faktörleri şu şekilde sıralamaktadırlar:

- 1) Anne – babanın sahip oldukları sosyal ve psikolojik imkanlar,
- 2) Anne – babanın katılımın faydası ile ilgili inançları,
- 3) Anne – babanın çocuklarına bakış açıları,
- 4) Anne – babanın çocuklarının eğitiminde kendilerine biçtikleri rol,
- 5) Anne – baba için çocuklarının okul başarısının önemi,
- 6) Anne babaların okula yaklaşımları

Araştırmanın sonuçları Eccles ve Harold tarafından belirtilen faktörlerin de ailenin sahip olduğu sosyoekonomik düzeyden etkilendiğini göstermektedir. Her ne kadar anne-baba ile çocuk arasındaki ilişki sosyoekonomik düzeye bağlı olmayan doğal bir çerçeve içerisinde biçimlense de aile dışında toplumsallaşmanın ilk aşaması olan okullar, ailelerin sahip oldukları sosyoekonomik imkanların etkisinin görüldüğü yerler olarak ortaya çıkmaktadır. Çocuğa eğitim öğretim ile ilgili sağlanan materyal desteği, evde yaratılan çalışma ortamları, çocuğa ev çalışmalarında verilen destek, okul ve öğretmen ile çocuğun başarısına yönelik ilişkiler ve işbirlikleri ailenin sahip olduğu imkanlara göre farklılık göstermektedir.

VI. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgu ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

6. 1. Sonuçlar

Anne-babaların okulda yürütülen eğitim-öğretim çalışmalarına katılmaları, özellikle 1990'lı yılların başından bu yana farklı nedenlerden dolayı üzerinde çalışılan bir konu olmuştur. Okullar ile ailelerin çocukların eğitimi için beraber yapacakları çalışmalar ve işbirlikleri eğitimciler, politikacılar ve akademisyenler tarafından tartışılmıştır. Hedeflenen amaca bağlı olmaksızın anne-babanın okulda verilen eğitim-öğretim sürecine katılması, çocukların eğitim başarılarının artması açısından olumlu bir durum olarak kabul edilmektedir.

Ancak eğitim-öğretim faaliyetlerine anne-babanın katılması aile, okul, okul yönetimi, öğretmenler, eğitim-öğretim programları ve öğrenci açılarından incelenmesi gereken çok kapsamlı bir konudur. Bu çalışmada Adana ili merkez Seyhan ve Yüreğir ilçelerinde belirlenen ve birbirinden farklı sosyoekonomik düzeyde bulunan okullarda sosyoekonomik düzeyin ilköğretim birinci sınıf seviyesinde okul aile ilişkilerine ve çocuğun başarı düzeyine etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Alt amaçların değerlendirilmesi için belirlenen okullarda 20'şer birinci sınıf öğrencisinin aileleri ve bu sınıfların öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır.

Sonuç itibariyle alt amaçlara yönelik olarak;

Sosyoekonomik düzeyin evde çocuğun ilk okuma yazma sürecinde yapılan katkıların düzeyine ve biçimine etki ettiği görülmüştür. Çocuklarla evde ne kadar beraber zaman geçirildiği, çocuğun kendisinden büyük okula giden kardeşinin olup olmadığı, ailenin çocuğa okula başlamadan önce eğitim-öğretime hazırlık olabilecek malzeme sağlayıp sağlayamadığı, evde çocuğa kitap okuma alışkanlığı olup olmadığı, çocuğa ev çalışmalarında yardım edilip edilmediği, çocukların defter kontrolünün

yapılıp yapılmadığının ailenin sosyoekonomik düzeyine göre değiştiği tespit edilmiştir. Ailenin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe evde çocuğun ilk okuma yazma çalışmalarına katkılar da artmaktadır. Öğretmen görüşmeleri de bu sonucu doğrular yönde olmuştur. Bu sonuç konu ile ilgili önceki çalışmalar ile de uyumludur.

Sosyoekonomik düzeyin çocuğun ilk okuma yazma sürecinde karşılaşılan sorunlara etki ettiği belirlenmiştir. Ev çalışmalarının anne-baba tarafından yapılması, çocuğun ev çalışmalarına karşı tutumu, anne-babaların ev çalışmalarına yardımcı olurken karşılaştıkları sorunlar ailenin sosyoekonomik düzeyine göre farklılaşmaktadır. Anne-babanın eğitim düzeyi, ailenin gelir seviyesi ve yaşanan evin fiziksel imkanları arttıkça çocuk okula, öğretmene ve öğrenim sürecine karşı daha olumlu bir tavır geliştirmekte ve karşılaşılan sorunlar azalmaktadır. Öğretmenler ev çalışmalarını yönlendirme gayretlerini ailenin sosyoekonomik düzeyine göre belirlemekte, sosyoekonomik düzey arttıkça öğretmenin yönlendirmeleri işbirliğine dayalı olmaktadır. Nitekim ailelerin karşılaşılan sorunların çözümünde öğretmenin işbirliğine başvurmaları sosyoekonomik düzeyle birlikte artmaktadır. Bu sonuç, konu ile ilgili önceki çalışmalar ile de uyumludur.

Sosyoekonomik düzeyin anne-babanın öğretmen ile ilişkilerine etki ettiği belirlenmiştir. Öğretmenin okuma yazma öğretimi ve ev çalışmaları ile ilgili verdiği bilgiler, velilerin öğretmenle kendi istekleri doğrultusunda görüşme sıklıkları ve okuldaki veli toplantılarına katılım ailenin sosyoekonomik düzeyine bağlı olarak değişmektedir. Ailenin eğitim düzeyi arttıkça ve aile içerisinde yaşayan birey sayısı azaldıkça aileler öğretmen ile daha etkili bir ilişki kurmakta, anne-babanın mesleğine bağlı olarak öğretmenler karşısındaki veliler ile daha rahat iletişim geliştirdikleri için çocuğun eğitim-öğretimi amaçlı çalışmalar, işbirliği kapsamında gelişmektedir. Bu sonuç, konu ile ilgili önceki çalışmalar ile de uyumludur.

6.2. Öneriler

Eğitim sisteminin amacı en genel anlamda çocuklara eğitim süreci sonunda belirli yeteneklerin kazandırılması, bilgilerin verilmesi, davranış değişikliklerinin oluşturulması şeklinde özetlenebilir. Mevcut eğitim sistemi bu amaçların gerçekleştirilmesi için tek bir yöntemin kullanılmasını öngörmektedir. Ancak çalışmada da belirtildiği gibi aynı eğitim sistemi farklı koşullarda farklı sonuçların ortaya

çıkmasına neden olmaktadır. Dolayısı ile eğitim programları hazırlanırken farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin dikkate alınmasının olumlu sonuçlar vereceği düşünülmektedir.

Anne babalara kendilerini eğitmeleri ve özgüvenlerini arttırabilmeleri için olanak sağlanmalıdır. İyi düzenlenmiş programlar öğretmenlerin olduğu kadar anne babaların da eğitimine yer verir. Bu programlar ders yılı başından itibaren evde çocuklarının eğitimine nasıl katkıda bulunacaklarını ve çocuklarını nasıl eğiteceklerini gösterecek şekilde düzenlenebilir.

İlköğretim birinci sınıfa yönelik ile eğitimi programları düzenlenebilir. Bu programların sözlü eğitime ağırlık veren materyali kullanması okuma yazma zorluğu çeken ailelere ulaşılması açısından yararlı olabilir.

Okullar ile yerel yönetimlerin işbirliği yaparak çocukları ilköğretim birinci sınıfa başlayacak aileleri tespit etmeleri sağlanabilir. Tespit edilen ailelere yönelik olarak çocuğun okula hazırlanması amacıyla çalışmalar yapılabilir.

Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin daha başarılı oldukları belirlenmiş olan araştırma doğrultusunda, okul öncesi eğitimi zorunlu hale getirme çalışmaları hızlandırılabilir.

Okul aile ilişkilerinin çok boyutlu olmasından dolayı, çalışmada bu alanın sınırlı bir bölümü incelenebilmiştir. Konunun diğer alanlarının incelenmesi amacıyla;

Okul yöneticileri ve eğitim sisteminin sosyoekonomik düzeye bağlı olarak okul aile işbirliğine etkileri incelenebilir.

Öğretmenler ile aileler arasındaki ilişkinin çocuğun başarı düzeyi dikkate alınmaksızın sosyoekonomik düzeyden nasıl etkilendiği incelenebilir.

Sosyoekonomik düzeyle çocuğun başarısına etki eden okul aile ilişkilerinin niteliklerinin tespiti için özel okullarda inceleme yapılabilir.

Öğretmenlerin etkinlik düzeyine bağlı olarak okul aile ilişkilerinin nasıl biçimlendiğini tespit etmek amacıyla öğretmen görüşmelerine dayalı bir inceleme yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akyol, H. (1999), “Çocukların Okuma ve Yazma Öğrenmesine Ailenin Katkıları”, *Eğitim ve Bilim*, 23(111), s.3-9
- Anderson, J., Gunderson L. (1997), “Literacy Learning from a Multicultural Perspective,” *Reading Teacher*, 50(6), s.514-517
- Aslan, B. (1984), “Ankara Merkez İlçelerinde Temel Eğitimin I. Kademe Düzeyinde Okul-Aile İlişkileri.” *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Attree, P. (2004), “Growing up In Disadvantage: A Systematic Review of the Qualitative Evidence”, *Child-Care, Health & Development*, 30(6), s.679-689
- Bacanlı, H. (1997), *Sosyal İlişkilerde Benlik: Kendini Ayarlayanın Psikolojisi*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Balcı, T. (1999), “Yetiştirme Yurdu İle Ailesi Yanında Kalan Öğrencilerin Kişisel ve Sosyal Uyum Düzeylerinin Okul Başarılarına Etkisi.” *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Bandura, A. (1977), “Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. ” *Psychological Review*, 84, s.191-215
- Bandura, A. (1986), “The Explanatory and Predictive Scape of Self-Efficacy Theory. ” *Journal of Social and Clinical Psychology* 4, s.359-373
- Başaran, İ.E. (1996), *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Becker, H.J., ve Epstein, J. L. (1982), “Parent Involvement: A Survey of Teacher Practices”, *The Elementary School Journal*, 83(2), s.85-102
- Bloom, B.S. (1995), *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, Çeviren: Durmuş Ali Özçelik. İstanbul: M.E.B. Basımevi.
- Brandt, D. (1992), “The Cognitive as the Social: An Ethnomethodological Approach to Writing Process Research”, *Written Communication*, 9(3), s.315-355.

- Bronfenbrenner, U. (1974), *“Is Early Intervention Effective? A Report on Longitudinal Evaluation of Preschool Programs”*, Washington DC: Department of Health, Education and Welfare, Office of Child Development, No:55
- Crawford, A. (1985), “Parental Involvement and Reading Attainment”, *Educational and Child Psychology*, 2(1), s.17-25
- Delgado - Gaiton, C. (1992), “School Matters in The Mexican - American Home: Sociolizing Children to Education” *American Educational Research Journal*, 29(3), s.459-513
- Doğan, E. (1995), “Ankara Merkez İlçelerindeki İlköğretim Okullarında Okul-Aile İletişiminin Engelleri. ” *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Dixon-Krauss, L. (1994), *A Mediation Model For Dynamic Literacy Instruction* <http://psych.hanover.edu/vygotsky/krauss.html>, 25.10.05
- Eccles, J.S., Harold, R. D. , (1993), “Parent-School Involvement During the Early Adolescent Years”, *Theachers College Record*, 94(3), s.568-587.
- Ekşi, A., *Çocuk, Genç, Ana-Babalar*, Ankara: Bilgi Yayınevi
- Erden, M. (1998), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, İstanbul: Alkım Yayınları.
- Fidan, N. (1996), *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Alkım Yayınevi.
- Fidan, N.; Erden, M. (1998), *Eğitime Giriş*, Ankara: Alkım Yayınevi.
- Gagne, R. (2000), *Conditions of Learning*, <http://web.archive.org/web/20000817030935/www.gwu.edu/~tip/gagne.html>, 30. 10. 05
- Graue, M.E., Weinstein, T., ve Walberg, H.J. (1983), “School Based Home Instruction and Learning: A Quantitative Synthesis”, *Journal of Educational Research*, 76(6), s.351-360
- Hamacheck, D.E. (1979), *Psychology in Teaching, Learning and Growth*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hannon, P.W., Cuckle, P. (1984), “Involving Parents in the Teaching of Reading: A Study of Current School Practice”, *Educational Research*, 26(1), s.7-13

- Hansen, H. S.(1969), "The Impact of Home Literary Environment on Reading Attitude", *Elementary English*, 46(1), s.17-24
- Hoover-Dempsey, K.V., Bassler, O.C., Brissie, J.S. (1992), "Explorations in Parent-School Relations" *Journal of Educational Research*, 85(5), s.287-294
- Hoover-Dempsey K.V., Sandler H.M. (1997), "Why Do Parents Become Involved in Their Children's Education?", *Review of Educational Research*, 67(1), s.3-42
- Hoover-Dempsey, K.V., Bassler, O.C., Brissie, J.S. (1987), "Parent Involvement: Contributions of Teacher Efficacy, School Socioeconomic Status, and Other School Characteristics", *American Educational Research Journal*, 24(3), s.417-435.
- Hoover-Dempsey, K.V., Battiato, A.C., Walker, J.M.T., Reed, R.P., DeJong, J.M., Jones, K.P., (2001), "Parental Involvement in Homework. " *Educational Psychologist*, 36(3), s.195-209.
- International Reading Association (IRA) (2001), Literacy: A Family Affair, *Reading Today*, 18(5), s.28-29
- Karasar, N. (1998), *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (8. Basım), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (1998), *Araştırmalarda Rapor Hazırlama* (9. Basım), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasatura, İ. (1991), *Okul Başarısından Hayat Başarısına*, İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.
- Kearsley, G. (2000), *Genetic Epistemology* (J. Piaget),
<http://web.archive.org/web/20000815201159/www.gwu.edu/~tip/index.html>, 01. 11. 05
- Kearsley, G. (2000), *Situated Learning* (J. Lave),
<http://web.archive.org/web/20000817031134/www.gwu.edu/~tip/lave.html>
 01.11.05
- Kearsley, G. (2000), *Social Learning Theory* (A. Bandura),

<http://web.archive.org/web/20000817031148/www.gwu.edu/~tip/bandura.html>, 03.11.05

Kearsley, G. (2000), *Constructivist Theory* (J. Bruner),

<http://web.archive.org/web/20000817030940/www.gwu.edu/~tip/bruner.html>, 01.11.05

Kıncal, R.Y. (1993), “Aile ve Eğitim” *Eğitim Dergisi*, s.5, s.63-69

Kızıltan, G. (1984), “Üniversite Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Uyum Düzeylerini Etkileyen Etmenler.” *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Kocaoluk, M.Ş; Kocaoluk, F. (2000), *İlköğretim Okulu Programı*, İstanbul: Kocaoluk Yayınevi.

Koçak, Y. (1988), “Okul-Aile İletişiminin Engelleri.” *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Küçükahmet, L. (1995), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 7. Baskı. Ankara: Gazi Büro Kitapevi.

Ladouse, K.R. (1988), “*Enhancing Parental Involvement in Fourth Grade Reading, Research Project*”, Wilconsin, ERIC NO: ED 302815

Lareau, A. (1987), “Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital”, *Sociology of Education*, 60, s.73-85

Lareau, A. (1989), *Home Advantage: Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*, New York: Falmer Press.

Oktay, A. (1983), *Okul Olgunluğu*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları

Olçum, Y. (1992), “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri.” *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pena, D.C. (2000), “Parent Involvement: Influencing Factors and Implications.” *Journal of Educational Research*, 94(1), s.42-54

Ramotowski, J.A., ve Trepanier, M.L. (1977), “*Examining and Influcing the Home Reading Behaviours of Young Children*” ERIC No: ED 195 938

- Tharp, R.G. (1982), "The Effective Instruction of Comprehension: Results and Descriptions of the Kamakemeha Early Education Program" *Reading Research Quarterly*, 17, s.503-527
- Sheldon, W.D.; Carillo, R. (1952), "Relation of Parent, Home and Certain Developmental Characteristics to Children's Reading Ability" *Elementary School Journal*, 52, s.262-270
- Silvern, S. (1985), "Parent Involvement and Reading Achievement: A Review of Research and Implications for Practice" *Childhood Education*, 62, s.44-50.
- Sönmez, V. (1994), *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara: PEGEM Yayınları.
- Taylor, L.; Adelman, H. S. (1999), "Personalizing Classroom Instruction to Account for Motivational and Developmental Differences", *Reading & Writing Quarterly*, 15(4), s.255-277.
- Vygotsky, L.S. (1962), *Thought and Language*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L.S. (1978), *Mind in Society*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yıldırım, A.; Şimşek, H. (1999), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, N. (1999), "Çocukların Okul Başarısında Aile ve Çevresel Faktörlerin Rolü: Orta İkinci Sınıf Öğrencileri İle İlgili Bir Araştırma." *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

Ek 1: Öğretmen Görüşme Formu

1. Adınız Soyadınız
2. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
3. Hali hazırda çalışmakta olduğunuz okulda kaç yıldır görev yapıyorsunuz?
4. Sınıfınızda toplam kaç öğrenci bulunuyor?
5. Öğrencilere derse evde hazırlanmaları için ne tür çalışmalar hazırlıyorsunuz?
6. Sizce ilk okuma yazma öğretimi sürecinde anne-baba nasıl davranmalıdır? Bu süreci destekleyen anne-baba davranışları nelerdir? Siz öğrencilerinizin anne-babalarında bu davranışları gözlemleyebiliyor musunuz?
7. Sizin şu anki sınıfınız için bu süreci engelleyen anne-baba davranışları nelerdir?
8. Öğretim materyali eksik gelen öğrenciniz var mı? Bu eksikliklerin giderilmesinde nasıl bir yöntem izliyorsunuz?
9. Öğrencilerin kendilerine verilen ev ödevlerinin yapılması ile ilgili olarak karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
10. Sınıfınızda okul öncesi eğitim almış öğrenciniz var mı? Bu öğrencilerin ilk okuma yazma çalışmalarında ne tür farklılıklar gözlemlediniz?
11. Sizce okuma yazmayı en fazla etkileyen faktörler nelerdir?
12. İlk okuma-yazma sürecinde aileden beklediğiniz en önemli katkı nedir?
13. Öğrenci velileri ile hangi sıklıkta toplantı yapıyorsunuz ve bu toplantılardan beklentileriniz nelerdir?
14. Toplantılara ortalama kaç veli geliyor?
15. Toplantılara gelen velilerle genel olarak görüşme konularınızı neler oluşturuyor?
16. Sizinle çağrınız dışında görüşmeye gelen öğrenci velisi var mı? Ortalama kaç kişi? Görüşme talepleri hangi konularda yoğunlaşıyor?
17. İlk okuma-yazma sürecinde anne-babalar sizden ne tür davranışlar bekliyorlar? Sizce bu beklentileri doğru mu?
18. Anne-babayı ilk okuma yazma konusunda bilgilendirdiğinizde ailenin bu bilgilerden yararlandığını hissediyor musunuz?
19. Çocukların şu anki düzeyleri nedir?
20. Bunların dışında belirtmek istediğiniz bir şey, varsa lütfen belirtiniz.

Ek 2: Veli Görüşme Formu

Okulu:

Görüşme Tarihi:

Adınız Soyadınız:

Kadın () Erkek ()

1. Öğrenim Durumunuz?

- () a. Hiçbir okul mezunu değil. () e. Yüksekokul mezunu
 () b. İlköğretim mezunu () f. Üniversite mezunu
 () c. Ortaokul mezunu () g. İleri eğitim görmüş (Master – Doktora)
 () d. Lise mezunu

2. Eşinizin öğrenim durumu ?

- () a. Hiçbir okul mezunu değil. () e. Yüksekokul mezunu
 () b. İlköğretim mezunu () f. Üniversite mezunu
 () c. Ortaokul mezunu () g. İleri eğitim görmüş (Master – Doktora)
 () d. Lise mezunu

3. Ailenizdeki birey sayısı (siz ve eşiniz dahil) ?

- () a. 8-daha fazla kişi () c. 4-5 kişi
 () b. 6-7 kişi () d. 3 kişi

4. Oturduğunuz ev kime ait?

- () a. Kira () c. Lojman
 () b. Kendine ait () d. Aileme ait

5. Evinizdeki oda sayısı (mutfak hariç)

- () a. Tek oda () d. 3 oda ve salon
 () b. 1 Oda ve salon () e. 4-5 Oda ve Salon
 () c. 2 oda ve salon

6. Oturduğunuz evin ısıtma düzeni

- () a. Soba (Her Türü) () c. Kat kaloriferi veya klima
 () b. Kalorifer

7. Oturduğunuz evin serinletme düzeni

- () a. Hiçbir serinletme aracı yok () c. Klima (Split Kalima)
 () b. Vantilatör

8. Ailenizin aylık ortalama geliri ne kadar

- () a. 350 YTL – Daha Az () e. 1.101 YTL – 1.350 YTL
 () b. 351 YTL – 600 YTL () f. 1.351 YTL – 1.600 YTL
 () c. 601 YTL – 850 YTL () g. 1.601 YTL – 1.850 YTL
 () d. 851 YTL – 1.100 YTL () h. 1.851 YTL – 2.000 YTL
 () i. Diğer (.....)

9. Mesleğiniz

- () a. Ev Kadını () d. Ev İşçisi (Bakıcı, Temzilikçi v.b.)
 () b. İşçi () e. Memur
 () c. Diğer (.....) () f. Serbest Meslek (Doktor – Avukat)

10. Eşinizin Mesleği

- () a. İşçi () d. Esnaf – Tüccar
 () b. Çiftçi (Kendi Toprağında) () e. Serbest Meslek (Doktor – Avukat)
 () c. Memur () f. Diğer (.....)

11. Evinizde bulunan eşyalar

- () a. Buzdolabı () f. CD'li kumandalı müzik seti
 () b. Derin dondurucu () g. Uydulu veya kablolu TV
 () c. Ev telefonu () h. Özel araba
 () d. Cep telefonu () i. Bilgisayar
 () e. Ev-Daire () j. Yazlık ev
 () h. Otomatik çamaşır makinesi

12. Oturduğunuz evin dışında kira amaçlı kullandığınız eviniz var mı?

- () a. Evet () b. Hayır

13. Çocuğunuz her hangi bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etti mi? Devam ettiyse kaç yıl ?

14. Çocuğunuzla beraber günde ne kadar zaman geçiriyorsunuz?

15. Çocuğunuzun okula giden kendinden büyük kardeşi var mı?

16. Çocuğunuz okula başlamadan önce kağıt, kalem, boya kalemi gibi malzemeleri kullanıyor muydu? Ne sıklıkla kullanıyordu?

17. Okula başlamadan önce evde çocuğunuza kitap okur muydunuz? Ne kadar sıklıkla ve ne süreyle?

18. Çocuğunuza ev çalışmaları ile ilgili evde kim yardım ediyor? Nasıl yardım ediyorsunuz? Ne kadar sürüyor?

19. Çocuğunuz ev çalışmalarını yaparken en çok hangi konuda zorlanıyor?

20. Çocuğunuzun defterini düzenli olarak kontrol eder misiniz?

21. Çocuğunuzun ev çalışmalarını sizin yaptığınız oluyor mu? Hangilerini ve hangi durumlarda?

22. Çocuğunuz ev çalışmalarını yapma konusunda nasıl bir tutum sergiliyor?

23. Çocuğunuzun ev çalışmalarına yönelik yardımcı olurken karşılaştığınız sorunlar neler?

24. Çocuğunuzun öğretmeni okuma yazma öğretimi ile ilgili ne gibi bilgiler verdi?

25. Çocuğunuzun öğretmeni ev çalışmalarına nasıl yardımcı olacağınız ile ilgili ne gibi bilgiler verdi? Çalışmalara bu doğrultuda yardımcı olabiliyor musunuz?

26. Çocuğunuzun öğretmeni ile dönem başından bu yana kaç defa görüştünüz? Görüşme talebi kimden geldi?

27. Çocuğunuza özel ders aldırıyor yada bir kursa gönderiyor musunuz?

28. Öğretmenin düzenlediği veli toplantılarına düzenli olarak katılıyor musunuz?

29. Çocuğunuz okuma-yazmaya geçti mi? Çocuğunuz okuma yazmaya ne zaman geçti?

30. Bunların dışında belirtmek istediğiniz bir şey varsa lütfen belirtiniz.

Ek 3: Görüşme Yönergesi**Açıklama:**

Okulunuzda şu anda ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazma başarısına ailenin etkisi üzerine bir araştırma yapıyorum.

Farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelere dahil öğrencilerin ilk okuma yazma başarısına ailelerinin etkisinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmaya ve bu konuda öneriler ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmanın farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelere dahil çocukların aynı düzeyde eğitim almasını sağlayacak yöntemlerin geliştirilmesinde faydalı olacağını umuyorum.

Bu araştırma kapsamında ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinden 1 öğretmen ve bu öğretmenin görev yaptığı sınıfta öğrenim gören 20 öğrencinin velisi ile görüşme yapmayı planlıyorum. Yapacağım bu görüşmelerde toplayacağım bilgiler, sadece bu araştırma kapsamında kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır.

Görüşmenin yaklaşık 1 saat süreceğini tahmin ediyorum.

İzin vererseniz görüşmeyi kaydedeceğim. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz, hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde ederim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana sormak istediğiniz bir soru varsa, öncelikle bunu yanıtlamak isterim.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı – Soyadı : Şule (SALICI) AHİOĞLU
Doğum Tarihi : 07.10.1976
Doğum Yeri : Antakya
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
E-mail : suleahioglu@yahoo.com.tr

ÖĞRENİM DURUMU

2005- Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans

1993 – 1997 Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği Bölümü

1990 – 1993 Muğla – Yatağan Lisesi

1987 – 1990 Eskişehir-Sivrihisar Ortaokulu

1982 – 1987 Eskişehir- Sivrihisar Atatürk İlkokulu

İŞ DENEYİMİ

1997- Yahya Kemal Beyatlı 100. Yıl İ. Ö. O Sınıf Öğretmeni