



# Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi

Sayı:3 - 30.06.2026



# Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi

## (Journal of Education & Social Sciences)

Cilt: 2, Sayı:1, Yıl:2026

Yayın tarihi: 30.06.2026

Uluslararası Hakemli Bilimsel Dergi

e-ISSN: 3108-4621

Başlangıç: 2025

Periyot: Yılda 2 Sayı (Haziran/Aralık)

Eğitim ve Bilim Gücü Dayanışma Sendikasının bilimsel bir yayın organıdır.

### İletişim Bilgileri

Adres:Anıttepe Mah. Gazi Mustafa Kemal Bul. Seyhan İş Hanı No:95/4 Maltepe Çankaya /  
ANKARA

Telefon: +90 (312) 229 29 33

Whatsapp: +90 (531) 504 83 47

E-Posta: bilgi@egitimgucusen.org.tr

E-Posta: [egitimgucusen@hs03.kep.tr](mailto:egitimgucusen@hs03.kep.tr)

Baş Editör e-posta: durmusummet@gmail.com

## ÖNSÖZ

Değerli bilim insanları, sendikamızın bilimsel bir yayını olan Eğitim ve Sosyal Bilimler dergisi üçüncü sayısı ile siz değerli okurlarla yeniden buluşmanın onurunu taşıyoruz. 2021 yılında kurulan Eğitim ve Bilim Gücü sendikamız tarafsızlık ilkesi içinde tüm eğitim çalışanlarının haklarını savunmaya ve korumaya devam etmektedir. Özellikle sendikamıza olan güvenin bir göstergesi olarak, üye sayımızdaki hızlı artış dikkat çekmekte ve bu durum bizi son derece gururlandırmaktadır. Tek amacı daha nitelikli bir eğitim dünyası oluşmasına katkı sunmak ve üyelerinin sendikal haklarını sonuna kadar savunmak olan sendikamızın bu yıl da hızlı üye artışı amacımızın eğitim camiasında anlaşılmaya devam ettiğini göstermektedir. Bu nedenle sendikamıza güvenen tüm meslektaşlarımıza teşekkür ederiz. Bulunduğu her ortamda, tüm yürekliliğiyle eğitim çalışanlarının haklarını savunmaya devam edeceğiz. Bu dergi de eğitim çalışanlarının kıymetli bilimsel çalışmalarını yayınlamak üzere kurulmuştur. Bu üçüncü sayımızın yayınlanmasında yine bize güvenen, makaleleriyle destek olan yazarlarımıza, editör kurulumuza, makaleleri değerlendirme sürecinde görev alan hakemlerimize ve ilgili tüm arkadaşlarımıza teşekkür ederim. Son söz olarak sendikamızın siz değerli üyelerinin inancıyla yeni çalışmalara devam edeceğini, haklarınızın sonuna kadar savunulacağını, birlikten kuvvet doğar ilkesiyle hareket edileceğini ve tarafsızlık ilkesinin korunacağını belirtmek isterim. Dergimizin üçüncü sayısı hayırlı olsun.

**Oğuz ÖZAT**

**Eğitim ve Bilim Gücü Dayanışma Sendikası Genel Başkanı  
Editörden**

Değerli okurlar; yayın hayatına bu geçen sene başlayan Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergimizin üçüncü sayısı ile sizlerle olmanın gururu ve mutluluğu içindeyiz. Dergimizin ilk sayısından beri kıymetli çalışmalarını bizimle paylaşan ve inanan tüm yazarlarımıza sonsuz teşekkürlerimizi iletmek isterim. Dergimiz uluslararası hakemli bir dergi olarak yayınlanmaktadır. İlk iki sayımızın yayınlanmasının ardından dergimiz büyük ilgi görmüş yeni makale başvuruları olmuştur. Üçüncü sayımız da titizlik içinde, tüm etik ilkeler göz önüne alınarak yayınlanmıştır. Hem yazar hem okuyucu olarak gösterdiğiniz ilgiye çok teşekkür ederiz. Bu üçüncü sayımız biri özgün araştırma makalesi diğeri ise kitap incelemesi olmak üzere toplam iki çalışma ile yayınlanmıştır. Dergimizde değerlendirme süreci devam eden başka bilimsel çalışmalar da bulunmaktadır. Ayrıca dergimizin indekslenme süreçleri hızla devam etmektedir. büyük ihtimalle bir sonraki sayıda dizin süreçleri tamamlanmış olacaktır. Bu üçüncü sayının oluşmasında hiçbir ekonomik, akademik ya da kişisel bir beklenti veya kaygı gütmeyen emek veren birçok kıymetli meslektaşımıza yeniden teşekkür ederiz. Bu nedenle editörlerimize ve hakemlerimize teşekkürlerimi borç bilirim. Sene sonunda yeniden en nitelikli ve çeşitli çalışmalarla görüşmek üzere.

Saygılarımla.

**Prof. Dr. Durmuş ÜMMET  
Baş Editör**

## İÇİNDEKİLER

### Makaleler

### Sayfa

---

#### **Eğitim Tarihinde Kurum, Kavram ve Zihniyet: Mustafa Gündüz'ün Eseri Üzerine Bir İnceleme**

*Institution, Concept, and Mentality in the History of Education: A Review of Mustafa Gündüz's Work*

**1-7**

**Melek Demir**

---

#### **Öğretmenlerin Aile Katılımına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması**

*Examining Teachers' Views on Family Involvement: A Mixed Methods Study*

**8-38**

**Aişe Alkuşak, Polat Erdoğan**

---

### **Baş Editör**

Prof. Dr. Durmuş ÜMMET - Marmara Üniversitesi

### **Yayın Editörü**

Dr. Öğretim Üyesi Ömer Faruk AKBULUT – Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi

### **Yayın ve Editör Kurulu**

#### **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık**

Prof. Dr. Durmuş ÜMMET - Marmara Üniversitesi

Doç. Dr. Hanife AKGÜL - Çanakkale 18 Mart Üniversitesi

Dr. Öğrt. Üyesi Mehmet Ali PADIR - Siirt Üniversitesi

#### **İlahiyat**

Prof. Dr. Muammer CENGİL - Hitit Üniversitesi

Doç. Dr. Zehra GENÇEL EFE - Hitit Üniversitesi

#### **Sosyoloji ve Felsefe**

Prof. Dr. İbrahim MAZMAN - Kırıkkale Üniversitesi

#### **Tarih**

Doç. Dr. Fatma ÜNYAY AÇIKGÖZ - Kırıkkale Üniversitesi

#### **Temel Eğitim**

Dr. Öğrt. Üyesi Seda ŞAHİN - İnönü Üniversitesi

Öğr. Gör. Dr. Gülseren ERHAN - İnönü Üniversitesi

#### **Özel Eğitim**

Doç. Dr. Abdullah EKER - Balıkesir Üniversitesi

#### **İktisadi ve İdari Bilimler**

Doç. Dr. Gamze Ebru ÇİFTÇİ - Hitit Üniversitesi

Prof. Dr. Efe EFEOĞLU - Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi

Dr. Yasemin DEMİR – İşletme

#### **Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi**

Dr. Emine AYDIN - Milli Eğitim Bakanlığı

**Sayı Alan Editörleri**

Prof. Dr. Durmuş ÜMMET - Marmara Üniversitesi

**Sayı Hakemleri**

Prof. Dr. Macid YILMAZ – Hitit Üniversitesi

Doç. Dr. Sinan OKUR- Yıldız Teknik Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Ömer Cem KARACAOĞLU – Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Lütfü ÇAKIR – İstanbul Ticaret Üniversitesi

(İsimler unvana ve alfabetik sıraya göre sıralanmıştır)

## Eğitim Tarihinde Kurum, Kavram ve Zihniyet: Mustafa Gündüz'ün Eseri Üzerine Bir İnceleme

### *Institution, Concept, and Mentality in the History of Education: A Review of Mustafa Gündüz's Work*

Melek Demir<sup>1</sup>

#### Özet

Mustafa Gündüz'ün Kurum, Kavram, Zihniyet kitabı eğitim tarihi çalışmalarının bir derlemesi niteliğindedir. Alt başlıklarıyla Tanzimat Dönemi Türk eğitim sisteminden günümüze kadar süregelen eğitim anlayışını, eğitimdeki gelişmeleri, siyasi gelişmelerin sisteme yansımalarını, öğretmenin niteliğini ve öğretmene atfedilen sorumlulukları, sosyal hayatın eğitimdeki devinime etkilerini, eğitimciye şiddeti, aydınların konu hakkındaki görüş ve eleştirilerini, akademiye durumu objektif bir bakış açısıyla ve bütüncül olarak değerlendirdiği kapsamlı bir eserdir. Yer yer keskin ama yerinde söylemler de barındıran kitapta Gündüz, çözüme giden yolda sorunları gerçekçi ve yapıcı bir gözle incelemiştir. Yazara göre Türk eğitim sistemimizin kök salmasını engelleyen etmenlerden biri en temelde özümsemek yerine taklit edip özünü kaçırmaktır. Bunun sonucunda özgün ve kültürümüzle uyumlu çalışmalar yerine içi boş ve gelip geçici yapıtlar ortaya çıkar. Lale Devri ve sonrasında yaşanan gelişmeler de bunun somut birer örneğidir. Zorunlu eğitimin tarihsel sürecini incelemiş ve günümüz Türkiye'sindeki zorunlu eğitimi içinden çıkılması müşkül bir mesele olarak nitelendirmiştir. Karma eğitimde İslam etkisi, Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemlerindeki girişimler ve yaygınlaşma süreci anlatılmıştır. Eğitim sistemimizin felsefi temeli irdelenmiştir. Osmanlı'da kullanılan ceza yöntemleri ile bu yöntemlerin günümüze gelene kadar neler olduğu ve nerelerde ne için kullanıldığı anlatılmıştır. Uygulamadaki cezaların edebi eserlerdeki tezahürüne de değinilmiştir. Şiddet, geniş çaplı incelenmiş olup uygulayan ve uygulanan kişilerin profili analiz edilmiştir. Fikirleri süreklilik isteyen bir disiplinle hayata geçirilse eğitim sistemindeki aksaklıklar için nefes olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Türk eğitim tarihi, eğitim modernleşmesi, eğitim felsefesi.

#### Abstract

The book Institution, Concept, Mentality is a compilation of Mustafa Gündüz's studies on the history of education. It is a comprehensive work that evaluates the understanding of education from the Tanzimat Era Turkish education system to the present day, the developments in education, the reflections of political developments on the system, the quality of the teacher and the responsibilities attributed to the teacher, the effects of social life on the movement in education, violence against educators, the opinions and criticisms of intellectuals on the subject, and the situation in the academy from an objective perspective and holistically. In the book, which contains sometimes sharp but appropriate discourses, Gündüz examines the problems with a realistic and constructive perspective on the way to a solution. According to the author, one of the factors that prevents our Turkish education system from taking root is imitating and missing its essence rather than assimilating it at its most basic level. As a result, empty and temporary works emerge instead of works that are original and compatible with our culture. The Tulip Era and the developments that followed are concrete examples of this. He examined the historical process of compulsory education and described compulsory education in today's Turkey as a difficult issue to overcome. The influence of Islam on mixed education, the initiatives during the Constitutional Monarchy and the Republic periods, and the process of its dissemination are explained. The philosophical basis of our education system has been examined. The punishment methods used in the Ottoman Empire, what these methods were until today and where and why they were used are explained. The manifestation of punishments in practice in literary works is also mentioned. Violence has been examined extensively and the profile of the perpetrators and the people who are subjected to it have been analysed. If their ideas were implemented with a discipline that requires continuity, it would be a breath of fresh air for the disruptions in the education system.

**Keywords:** Turkish educational history, educational modernization, educational philosophy.

<sup>1</sup> Lisansüstü Öğrencisi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Manisa, Türkiye

## GİRİŞ

### Tanzimat'tan Bu Yana Türk Eğitim Sistemi ve Paydaşları

İnsan, hayatının her alanında eğitime ihtiyaç duymuştur. Bu ihtiyaç mezardan beşiğe devam etmiştir. İnanlığın gereksinimleri arttıca ihtiyacı olan eğitim dđnüşmüřtür. Bu durum süreç ilerledikce kavramların kapsamını genişletip derinleşmiştir. Eğitimin toplumla buluştuğu kurumlar gerçekleşen değişimlerden beslenmiştir. Süreç boyunca birçok sosyal profil ve düşünce akımlarından söz etmek gerekir. Bunlar, eğitimin niteliğini ve sistemini tartışmaya açık hale getirmiştir. şüphesizdir ki toplumların eğitim anlayışı gelişimlerdeki en temel yapı taşıdır. Bugünümüzü doğru anlamak ve yarını yönetebilmek için hâlihazırda süregelen sistemimizi okumak elzemdir.

### Kurum Kavram ve Zihniyet

Türk eğitim tarihi çalışmalarında Tanzimat dđnemi çalışmalarıyla öne çıkan en önemli isimlerden biri Mustafa Gündüz'dür. Alanı adına çokça çalışma ortaya koymuştur. Tanzimat dđnemi eğitimi, eğitimdeki sorunlar, felsefi akımlar, düşünceler, siyasilerin etkileri, uygulanan siyasi politikaların eğitimde ortaya çıkardığı yeni durumlar, eğitimcilerin tarihsel süreçte rolü ve dđnemin eğitimcileri üzerinde çalışmıştır. Kurum, Kavram ve Zihniyet'e bakacak olursak: Yazar Kurum Kavram ve Zihniyet kitabında eğitim tarihimizi Tanzimat'tan bugüne kadar ayrıntılı olarak irdelemiştir. Modern eğitimin, kavramsal değişimi ve bu süreçte karşılaşılan durumlar yorumlamıştır. Modern eğitime kadar gelen sürede eğitimin amacını, niteliğini, eğitimciyi, politikaları, dđnemlerin zihniyetinin eğitim üzerindeki derin etkisini, öğretmenin rolünü, şiddet olaylarını ve sebeplerini, şiddetin doğurduğu olumsuz sonuçları, kurumların yapısını ve işlevini yeterli düzeyde tutamamasının nelerden kaynaklı olabileceğini, kurumlardaki bilginin arka planda tutulmasıyla birlikte gelişen durumları irdelemiştir. Öncesinde yazmış olduğu makalelerin derlemesi olarak da düşünebileceğimiz dört bölümden oluşan kitapta toplamda on altı makale bulunur. Yazarın alışma alanı genel olarak Tanzimat Dđnemi eğitim sistemimizdir. Bu konuya dair önemli makalelerinin bulunduğu görölmektedir. Kurum, Kavram ve Zihniyet de bu makalelerin kitaplaşmış şeklidir

Kitap dört ana bölümden oluşur. Bunlar:

1. Modern Eğitimin Doğası ve Türkiye'ye İntikali
2. Kavramsal Dđnüşümler

### 3. Cumhuriyet ve Modernleşme

#### 4. Modern Türkiye’de Eğitim ve Bilim şeklindedir.

Kitabın ilk bölümünde altı başlık bulunur. İlk başlık “Eğitimimizin Kronik Meseleleri ve Geleceğe Bakış”tır. Bu başlık altında özetle kriz anında yüzeysel çözümler bulunduğu ve ileriye dönük içi boş bir teorik eğitimle ilerlendiğini Covid-19 üzerinden anlatmıştır. Modern çağın getirilerini doğru ve etkin kullanamayan bir sistemin fayda neticesinde etkisi düşük olacağını, aslında oluşan krizlerin içinde birer fırsat olduğunu ve avantaja dönüştürülürse güzel sonuçlar doğuracağını dile getirmiştir. Gündüz’e göre sistemin geçmişinde 19.yüzyılda gelişen fikir akımları, felsefi akımlar, öncülerin ütopyaları vardır. İdeal dünyanın ana bileşenini bilgi olarak nitelemiştir. Modern devletin yapması gereken bilimin şubesi olmak ve bunun için gerekli şartları sağlamaktır.

Osmanlı’nın 19. yüzyıldaki gelişmeler sonrasında modern eğitimin adaptasyon sürecinde, köklü değişiklikler yapmak hedeflenmiş olsa da bu değişiklikler yapılırken topluma uygunluğunu inceleme konusunda yetersiz kalınmış ve örnek alınan sistemler yeteri kadar gözden geçirilmeden kullanılmıştır. Yine bu bölümde modern metinlerin II. Meşrutiyet sonrası Osmanlı’ya intikali ve süreci değerlendirmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında yapılan çalışmalara da değinmiştir.

Kurumsal yapıları analiz etmiş ve modernitenin geleneksellikten doğru beslenmediğinde faydadan çok zarar getirdiğini anlatmaya çalışmaktadır. Bu durumu Türk eğitim sisteminin sathi taklit hastalığı ve gelenekle kurduğu hastalıklı ilişki ve kurumsallaşamamak olarak açıklamıştır. Bölümün devamında eğitim ütopyistlerinden, zorunlu eğitimin kısa tarihinden bahsetmiş olup özellikle bizdeki eğitim süresinin uzun olması konusu gelişmiş ülkelerle karşılaştırılmıştır. Eğitimin zihniyeti ve devletin görevlerini değerlendirmiştir. Modern eğitim tanımına, niteliğine, gereksinimlerine, Osmanlı’dan cumhuriyete gelişen olaylara, planlanmalara yer vermiş olup karma eğitimin tarihsel sürecine, Kadınlar için bir eğitim merkezi olan Darülinas’a, karma eğitimin uygulanmasındaki tarihsel süreçte ortaya çıkan sorunlar ve tartışmaları anlatılmıştır. Türk eğitim sistemi tarihindeki eğitim felsefesi kavramına ve döneme etki eden gelişmelere değinmiştir.

İkinci bölüm üç başlıktan oluşur. Bu bölüm öğretmenlik mesleğinin dünü ve bugününe dair çok geniş bir yelpazede değerlendirilmiştir. Alt başlıklarında öğretmenliğin geçmişi ve

saygınlığı, İslam’da öğretmen ve ilim, İslam dünyasında ve Türk tarihinde eğitimciye gösterilen hürmet, ideal bir muallim profilinin gereklilikleri, modern eğitim ve öğretmenlik, öğretmen kelimesinin doğuşu, Cumhuriyet zihniyetinde öğretmen, toplumu her kesimini kucaklayacak bir eğitim ve bunu tertipli uygulayabilecek eğitimciler fikri, öğretmene şiddet, çocuğun tek sorumlusunun öğretmen gibi görülmesi sorunu, kurumlar içinde gerçekleşen yakışıksız durumlar ve yaptırımları, cezalandırmadaki hukuki süreç, edebi eserlerimize konu olan cezalar, psikolojik yaptırımlar, akran zorbalığının emsalleri, cezaların pedagojik dayanaktan uzak olması durumunda ortaya çıkan durumlar, şiddetin sebepleri ve türleri, öğrencilerde şiddetin çok boyutlu olumsuz sonuçları ve değişen tutumları, dönemsel bazlı şiddet istatistikleri, branşlara göre öğretmenlerin tutumu, ailenin şiddetteki rolü, şiddet araçları istatistiksel olarak sayısal verilerle ele alınmıştır.

Kitabın üçüncü bölümünde dört ana başlık bulunur. Genel anlamda Cumhuriyetin ilanı sonrası eğitimde gelişen durumlar ve toplum ile modernleşme süreci, bu süreçteki ihtiyaçları ve oluşturulmaya çalışılan ideal profiller anlatılmıştır. Yeni Türk mecmuası, ideal nesiller ve ideal vatandaşlık, toplumun bileşenleri ile kadının ilerleyişi, 1938-1950 yılları arasında gerçekleşen dönüşümler, düşüncelere hizmet eden eğitim anlayışı, Atatürk’ün çalışmaları, Atatürk sonrası gelişmeler, Maarif Şuralarının çalışmaları, 2.dünya savaşı döneminde yaşananlar ve savaşın etkisiyle ortaya çıkan olumsuzluklara karşı mücadele, Köy Enstitüleri, Din ve Ahlak eğitiminin gereklilik göstermesi ve adaptasyon süreci, çeşitli kurumlar gibi konular eleştirel bakış açısıyla ele alınmıştır. Sosyal yapının ve nüfus hareketinin sonucu olarak yapılan girişimler değerlendirilmiştir. Dönemin siyasetlerinin eğitim ve politikalarına müdahalesinin çıkardığı olumsuz durumlar saptanmıştır. Okullardaki kademeler ve önemli şahısların bakış açıları incelenmiştir. Nurettin Topçu’nun muhafazakâr eğitime bakış açısı; din adamları ve dini eğitim hakkındaki görüşleri ve önerilerinin kıymeti vurgulanmış olup eğitim hakkındaki diğer konulardaki fikirlerine yer verilmiştir. AB üyelik sürecinde yaşanan gelişmelere, kültür ve eğitimin buradaki rolüne, tarihi birikimimizin AB sürecine elverişliliğine değinilmiştir. AB sürecinde Türkiye’den talep edilen reformların yanlışlığı ve AB kuruluş amacıyla ters düşüyor olması, asıl olanın evrensel olanı işlevselleştirmek olduğunu, bu değerler arasında çatışma olmasını engellemenin önemini, toplumumuzdaki ihtiyacın şeffaflığa dikkat ederek giderilmesini önemli görmektedir. Vatandaş olarak var olmak üretmek demektir.

Son bölümde günümüz Türkiye’sinde üniversite ve bilim ele alınmıştır. Üç ana başlık

bulunmaktadır. Üniversitelerdeki sorunların işlevsel bir şekilde çözülmediğini, sorunun doğru anlamlandırılmadığını ve yapılan yanlış hamleler ile durumun daha da kötüleşmesi anlatılır. Siyasiler ve dönemin olaylarının üniversitelere nasıl yansıdığı, akademideki eğitimcilerin köprüyü geçene kadar eğitime meraklı olup genellikle akademik hayatlarının gelişmelerinin tatmin edici düzeyde olmadığı, kendilerini geliştirme ve idealist bir tutum noktasında zayıf kaldıkları, kurum içinde anlamsız bir düşmanlığın ve modernleşmeden uzak davranışların varlığı, hantallık, çıkar ilişkileri ve çekememezlik eleştirilir. Darülfünun üzerinden üniversitelerin özerklik noktasındaki durumu değerlendirilir. Lico Amar'ın 1933 yıllarında başından geçenler üzerinden çözüm arayışları ve işlevsizlik eleştirilir. Akademik bilim ahlakının ehemmiyeti ve akademik unvanların itibarını kaybetmesi üzerindeki etkisi anlatılır. Akademilerin bilim yuvası olmaktan çıktığı ve içinin artık eskisi gibi bilgiyle değil sistemsizlik ile akademik unvanların uygun olmayan tutumlarıyla dolduğunu anlatır ve eleştirir. M. Fuat Sezgin'in kimliği, alana katkısı, eserleri ve Türkiye'de çalıştığı yıllarda gelişen durumlar aktarılır. Okul gezilerinin evrimi ve gerekliliği, Çanakkale gezilerinin olumlu etkileri, savaşın önemi ve doğru öğretilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır.

### **SONUÇ ve TARTIŞMA**

Mustafa Gündüz, modern eğitimin yaklaşık 150 yıllık tarihsel sürecini ve bu sürece eşlik eden durumları eleştirel bir bakış açısıyla ve tüm hatlarıyla ele alır. İçerik olarak bölümlerindeki konu çeşitliliği ile oldukça zengin bir eserdir. Sorunları yapıcı ve objektif eleştirmiştir. Kitabın genelinde keskin yargılardan kaçınmıştır. Olanı mantık çerçevesinde kapsamlı olarak değerlendirmiştir. Fikirlerini desteklemek ve açıklamak amacıyla örneklere yer vermiştir. İstatistiksel verilerden yararlanmıştır. Eğitim tarihi konusunda ilgili olan okuyuculara Tanzimat'tan bu yana eğitim tarihimizde eğitim sistemimizin farklı bileşenleri hakkında bolca katkı sunmaktadır. İçeriği bakımından oldukça zengin olmasından dolayı okurken birden fazla alanla alakalı düşünmeyi gerektirse de anlamlı bir bütün oluşturmaktadır fakat derleme bir kitap olmasından dolayı diğer çalışmalarının tekrarı durumundadır.

Genel anlamda bölümlerde maarif adına yapılacak köklü değişikliklerde taklitten kaçınılması gerektiğini, hayata geçirilmeye hazırlanan projeleri olduğu gibi alıp uygulamak yerine var olan sistemin eksikliklerini gözetmeye ve yeni sistemde bunlara çözüm getirmeye, uygulanabilir olmaya dikkat edilmesi gerektiğini anlatır. Örnek alınan toplumların uygulamalarını analiz edip uyarlamanın doğru olacağını, direkt olarak kullanılmaya

çalışıldığında fayda görölmeyeceğini anlatır. Yapılan çalışmalarda günümüz dünyasının gerekliliklerini ve teknolojisini takip etmenin öneminin yanında bir o kadar manevi kültür öğelerimizi de es geçmeyip birbiriyle harmanlamanın da önemli olduğunu sık sık vurgulamaktadır.

Her ne kadar konu tasnifleri belirgin olsa da açıklamalarında kronolojik olarak yer yer kafa karışıklığına sebep olabilecek anlatımları vardır. Örneğin ilk bölümde Covid-19 salgını ile giriş yapıp sonrasında geri dönük açıklamalarda bulunmuştur. Fakat bunu da yine kendi içinde karışık bir sıralamayla yapmıştır. Kitap, yalın bir dille yazılıp detaylı açıklamalar verir. Okuyucusunu tatmin edecek düzeyde düşünsel eleştirileriyle ve özgün üslubuyla sohbet edercesine keyifli bir okuma sunmaktadır. Gerek eğitim tarihimize ışık tutması gerek bugünkü eğitim sistemi sorunlarını anlamaya araç olması yönüyle alanda çalışanların mutlaka okuması gereken bir çalışmadır.

## KAYNAKÇA

Gündüz, M.(2020). *Kurum kavram zihniyet*. İstanbul: Ketebe Yayınları.

**Öğretmenlerin Aile Katılımına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması***Examining Teachers' Views on Family Involvement: A Mixed Methods Study***Aişe Alkuşak<sup>1</sup>, Polat Erdoğan<sup>2</sup>****Özet**

Bu araştırma, öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırma karma yöntem deseniyle yürütülmüştür. Nicel boyutta basit rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenen 419 öğretmene demografik bilgi formu ve Öğretmenlerin Aile Katılımına İlişkin Tutum Ölçeği uygulanmış; nitel boyutta ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen 21 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler SPSS 27, Microsoft Excel ve içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Nicel bulgular öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur ( $\bar{x} = 3.73$ ). Cinsiyet, yaş, medeni durum ve çalışma durumuna göre anlamlı farklılık bulunmazken; eğitim düzeyi ve sosyoekonomik düzeye göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Nitel bulgular öğretmenlerin aile katılımını çocuğun akademik, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen çok boyutlu bir süreç olarak tanımladıklarını; bireysel görüşme, seminer, telefon görüşmesi, ev ziyareti ve aile günü gibi uygulamalara başvurduklarını ortaya koymuştur. Aile katılımının öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonlarına olumlu katkılar sağladığı vurgulanırken; ailelerin isteksizliği, rol karmaşası ve kurumsal destek eksikliği temel engeller olarak öne çıkmıştır. Araştırma sonucunda aile katılımının etkili biçimde sürdürülebilmesi için öğretmen yeterlikleri, aile farkındalığı ve kurumsal destek mekanizmalarının belirleyici bir rol üstlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Aile katılımı, öğretmen görüşleri, okul-aile iş birliği, öğretmen tutumları.

**Abstract**

This study aimed to examine teachers' attitudes and views regarding family involvement. The research was conducted using a mixed methods design. In the quantitative dimension of the study, a Demographic Information Form and the Teachers' Attitude Scale Towards Family Involvement were administered to 419 teachers selected through simple random sampling. In the qualitative dimension, semi-structured interviews were conducted with 21 teachers selected through criterion sampling. The data were analyzed using SPSS 27, Microsoft Excel, and content analysis techniques. Quantitative findings indicated that teachers' attitudes toward family involvement were generally high ( $\bar{x} = 3.73$ ). While no significant differences were found according to gender, age, marital status, or employment status, significant differences were identified based on educational level and socioeconomic status. Qualitative findings revealed that teachers perceived family involvement as a multidimensional process that supports children's academic, social, and emotional development. Teachers reported frequently utilizing practices such as individual meetings, seminars, telephone interviews, home visits, and family day activities within family involvement processes. However, parental reluctance, role confusion, and insufficient institutional support were identified as major barriers affecting the effectiveness of these practices. The findings suggest that teacher competencies, family awareness, and institutional support mechanisms play a critical role in ensuring the effective and sustainable implementation of family involvement practices.

**Keywords:** Parental involvement, teacher views, school-family cooperation, teacher attitudes.

<sup>1</sup> Lisansüstü Öğrencisi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

<sup>2</sup> Doktor Öğretim Üyesi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

## GİRİŞ

Çocuğun gelişimi ve eğitimi, yalnızca okulun sorumluluğunda olan bir süreç değil; aile, okul ve toplumun birlikte yürüttüğü çok boyutlu bir yapı olarak değerlendirilmektedir. Çocuğun doğduğu andan itibaren ilk sosyal çevresini oluşturan aile, bireyin bilişsel, duygusal, sosyal ve ahlaki gelişiminde belirleyici bir rol üstlenmektedir (Yavuzer, 2017). Çocukların temel alışkanlıkları, iletişim biçimleri, davranış örüntüleri ve öğrenmeye ilişkin ilk deneyimleri aile ortamında şekillenmektedir. Bu nedenle aile, çocuğun eğitim yaşamının temelini oluşturan ilk ve en önemli kurum olarak kabul edilmektedir (Özel & Zelyurt, 2016; Tezel Şahin & Özyürek, 2012). Özellikle erken çocukluk döneminden itibaren ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerine aktif biçimde katılım sağlaması, çocuğun akademik ve sosyal gelişimini doğrudan etkileyen önemli bir unsur olarak görülmektedir (Arabacı, 2017; Tezel Şahin & Ünver, 2005).

Aile ile okul arasında kurulan iş birliği, öğrencinin eğitim sürecinin niteliğini artıran temel faktörlerden biridir. Çocuğun yaşamının önemli bir bölümünü aile ortamında geçirmesi ve burada edindiği deneyimlerin okul yaşantısına doğrudan yansımaları, okul-aile iş birliğini eğitim sürecinin vazgeçilmez bir boyutu hâline getirmektedir (Akyürek & Esen, 2023). Okul ile aile arasında kurulan etkili iletişim sayesinde öğrencinin ihtiyaçları daha doğru belirlenebilmekte, gelişim alanları daha yakından takip edilebilmekte ve eğitim süreci daha bütüncül biçimde sürdürülebilmektedir (Gökçe, 2000). Bununla birlikte okul-aile iletişiminin yetersiz olduğu durumlarda öğrencilerin akademik başarılarında düşüş, okula karşı motivasyon kaybı ve davranış problemleri görülebilmektedir (Aslanargun, 2007). Bu nedenle aile katılımı, yalnızca okul etkinliklerine ebeveynlerin fiziksel katılımı olarak değil; çocuğun öğrenme sürecine aktif destek verilmesini içeren kapsamlı bir süreç olarak ele alınmaktadır.

Alan yazında aile katılımı; ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine gönüllü, planlı ve sürekli biçimde dahil olması şeklinde tanımlanmaktadır (Epstein vd., 2002; Yılmaz Bolat, 2017; Karaçöp, 2020). Aile katılımı; öğretmen-aile iletişimi kurulması, ev ortamında öğrenmenin desteklenmesi, okul etkinliklerine katılım sağlanması ve okul karar süreçlerinde ailelerin yer alması gibi çok boyutlu uygulamaları kapsamaktadır (Henderson & Mapp, 2002). Hoover-Dempsey ve Sandler (1995) Aile katılımının yalnızca okulun beklentilerine bağlı bir süreç olmadığını, ebeveynlerin kendilerini bu süreçte yeterli hissetmeleri ve çocuklarının eğitimine katkı sağlayabileceklerine inanmalarının da önemli olduğunu belirtmektedir. Bu açıdan aile katılımı, okul, öğretmen ve ebeveyn arasında karşılıklı etkileşim gerektiren dinamik

bir yapı olarak değerlendirilmektedir (Christenson & Sheridan, 2001; Hornby & Lafaele, 2011; Oktay, 2020).

Aile katılımının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi pek çok araştırma tarafından ortaya konulmuştur (Çelenk, 2003; Fan & Chen, 2001; Henderson & Mapp, 2002; Jeynes, 2012). Ailelerin eğitim sürecine aktif biçimde katıldığı öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu, okula uyumlarının arttığı ve öğrenmeye yönelik motivasyonlarının olumlu yönde geliştiği belirtilmektedir (Jeynes, 2012). Sheldon ve Epstein (2002) tarafından yapılan çalışmada, aile katılımının öğrenci davranışlarını olumlu yönde etkilediği ve okul disiplin sorunlarının azalmasına katkı sağladığı ortaya konulmuştur. Benzer şekilde Henderson ve Mapp (2002), okul-aile-toplum iş birliğinin öğrencilerin akademik performanslarını anlamlı düzeyde artırdığını ifade etmektedir. Buna karşın aile katılımının yetersiz olduğu durumlarda öğrencilerin okul başarısında düşüş, okuldan uzaklaşma ve uyum problemleri yaşanabildiği belirtilmektedir.

Aile katılımı sürecini açıklamaya yönelik farklı kuramsal yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı, çocuğun gelişimini çevresel sistemler arasındaki etkileşim çerçevesinde açıklamakta ve aile ile okulun çocuğun gelişimindeki temel mikro sistemler olduğunu vurgulamaktadır (Bronfenbrenner, 1979). Epstein'in aile katılım modeli ise ebeveynlik, iletişim, gönüllülük, evde öğrenme, karar alma süreçlerine katılım ve toplum iş birliği olmak üzere altı temel boyut üzerinden aile katılımını açıklamaktadır (Epstein, 1995). Hoover-Dempsey ve Sandler (1997) ise aile katılımını ebeveynlerin rol algıları, öz yeterlik inançları ve okuldan gelen davetler doğrultusunda şekillenen psikolojik bir süreç olarak ele almaktadır. Bu kuramsal yaklaşımlar, aile katılımının yalnızca ailelerin okul etkinliklerine katılımını değil; okul, aile ve öğretmen arasındaki iş birliği, iletişim ve ortak sorumluluğu kapsayan çok boyutlu bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle çalışmada aile katılımı, söz konusu kuramsal yaklaşımlar temelinde öğretmenlerin tutumları ve uygulamaya yönelik görüşleri birlikte değerlendirilerek ele alınmıştır.

Aile katılımı sürecinde öğretmenler önemli bir role sahiptir. Öğretmenler, okul ile aile arasında iletişimi sağlayan ve iş birliği sürecini yönlendiren temel aktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, ailelerin eğitim sürecine daha aktif katılım göstermelerini desteklemektedir (Yavuz Güler, 2014). Buna karşılık öğretmenlerin aile katılımına ilişkin olumsuz tutumları veya iletişim

eksiklikleri, ailelerin sūrece dahil olmasını zorlaştırabilmektedir (Hornby & Lafaele, 2011). Walker vd. (2011), oğretmenlerin aile katılımını destekleyici uygulamalarının okul-aile iř birliğinin sūrdürülebilirliđi aēısından belirleyici olduğunu ifade etmektedir.

Eđitim sistemlerinde aile katılımının gūçlendirilmesi, oğrencilerin akademik ve psikososyal gelişimlerini desteklemenin yanı sıra okul ikliminin olumlu yōnde gelişmesine de katkı sağlamaktadır. Aile ve oğretmen arasında kurulan etkili iletişim, oğrencinin gelişimsel ihtiyaēlarının daha doğru anlaşılmasına olanak tanımakta ve ev ile okul arasında tutarlı bir oğrenme ortamı oluşturulmasına yardımcı olmaktadır (Bronfenbrenner, 2005). Bu nedenle oğretmenlerin aile katılımına yōnelik bakış aēıları, eğitim sūreēlerinin kalitesini belirleyen önemli unsurlardan biri olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle oğretmen gōrūřlerinin incelenmesi, aile katılımı uygulamalarının geliştirilmesi aēısından önemli gōrūlmektedir (Kahraman vd., 2017; Dođan, 2021).

Tūrkiye’de aile katılımına yōnelik ēalıřmalar incelendiđinde arařtırmaların çođunlukla okul ōncesi eđitim alanında yođunlařtıđı gōrūlmektedir. Son yıllarda ilkokul ve ortaokul dūzeyinde yapılan ēalıřmalar artmıř olsa da ođretmenlerin aile katılımına iliřkin tutumlarını ve uygulama sūreēlerine yōnelik gōrūřlerini bütüncūl biēimde ele alan arařtırmaların sınırlı olduđu dikkat ēekmektedir. Őzellikle ođretmenlerin aile katılımı sūreēlerinde karřılařtıkları gūēlūklər, uygulamalara iliřkin deđerlendirmeleri ve aile katılımının geliřtirilmesine yōnelik ōnerilerinin ayrıntılı biēimde incelenmesine ihtiyaē duyulmaktadır (Kutlu Abu & Kaymaz, 2020; Gūnay Bilalođlu & Aktař Arnas, 2019).

Bu dođrultuda gerēekleřtirilen bu arařtırmada, ođretmenlerin aile katılımına iliřkin gōrūřlerinin bütüncūl bir bakıř aēısıyla incelenmesi amaēlanmıřtır. Arařtırmada ođretmenlerin aile katılımına iliřkin tutumları, uygulama sūreēlerine yōnelik deđerlendirmeleri ve aile katılımının geliřtirilmesine iliřkin ōnerileri nicel ve nitel veriler birlikte ele alınarak incelenmiřtir. Bōylece ođretmenlerin aile katılımına iliřkin gōrūřlerinin yalnızca tutum dūzeyinde deđil; uygulama sūreēleri, karřılařılan gūēlūklər, gūēlū ve zayıf yōnler ile geliřtirilmesine yōnelik ōneriler aēısından da kapsamlı biēimde deđerlendirilmesi hedeflenmiřtir.

Bu arařtırmanın alanyazına ōzgūn katkısı, ođretmenlerin aile katılımına yōnelik tutumlarını nicel bulgularla ortaya koymasının yanı sıra, uygulama sūreēlerine iliřkin deneyimlerini, karřılařtıkları gūēlūklərini, aile katılımı ēalıřmalarının gūēlū ve zayıf yōnlerini,

fırsat ve tehditlerini ve geliştirilmesine yönelik önerilerini nitel bulgularla birlikte değerlendirerek bütüncül bir bakış açısı sunmasıdır. Bu yönüyle araştırmının, öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşlerinin daha kapsamlı anlaşılmasına ve aile katılımı uygulamalarının geliştirilmesine yönelik alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarının düzeyi nedir?
2. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşleri; cinsiyet, yaş grubu, medeni durum, eğitim düzeyi, sosyoekonomik düzey, çalışma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşleri genel olarak nasıldır?
4. Öğretmenlere göre aile katılımının uygulama sürecinde karşılaşılan engeller nelerdir?
5. Öğretmenlere göre aile katılımı kavramı nasıl tanımlanmaktadır?
6. Öğretmenlerin aile katılımı uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenler aile katılımının öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisini nasıl değerlendirmektedir?
8. Öğretmenler aile katılımı çalışmalarını nasıl planlamaktadır?
9. Okullarda yürütülen aile katılımı uygulamaları öğretmenler tarafından nasıl değerlendirilmektedir?
10. Öğretmenlere göre aile katılımı çalışmalarının güçlü yönleri, zayıf yönleri fırsatları ve tehditleri nelerdir?
11. Öğretmenler aile katılımı programlarının geliştirilmesine yönelik ne tür faaliyetler yürütmekte ya da öneriler sunmaktadır?
12. Öğretmenlerin aile katılımının etkililiğini değerlendirmeye yönelik görüşleri nelerdir?

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma bazı sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür. Araştırmanın nicel boyutu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında görev yapan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerden elde edilen veriler ile sınırlıdır. Nitel boyutta ise 21 katılımcının görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmada yalnızca eğitimcilerin görüşlerinin değerlendirilmiş olması, aile katılımı sürecinin farklı paydaşlar açısından incelenmesini sınırlandırmaktadır. Ayrıca verilerin öz-bildirim temelli veri toplama araçları aracılığıyla elde edilmesi, katılımcıların sosyal olarak kabul gören yanıtlar verme eğiliminden etkilenmiş olabileceği olasılığını beraberinde getirmektedir. Bunun yanı sıra, nitel verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması

süreçlerinde araştırmacının bilgi birikimi ve yorumlarının sürece belirli ölçüde etki etmiş olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu durum, nitel araştırmaların doğası gereği tamamen ortadan kaldırılamayan bir sınırlılık olarak değerlendirilmektedir (Yıldırım & şimşek, 2021).

## YÖNTEM

Bu araştırmada, güncel eğitim araştırmalarında yaygın olarak tercih edilen karma yöntem yaklaşımı benimsenmiştir. Karma yöntem, nicel ve nitel veri toplama ile analiz süreçlerinin bir arada yürütüldüğü araştırma yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır. Karma yöntem yaklaşımı, nicel bulguların nitel verilerle açıklanmasına ve farklı veri kaynaklarından elde edilen sonuçların birbirini destekleyerek daha bütüncül biçimde yorumlanmasına olanak sağlamaktadır (Creswell & Plano Clark, 2018) Bu doğrultuda araştırmada öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumları nicel veriler aracılığıyla incelenirken, aile katılımı uygulamalarına ilişkin görüşleri ise nitel veriler yoluyla ayrıntılı biçimde değerlendirilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Araştırmada öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşleri ile aile katılımına yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem deseninden yararlanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, araştırma problemlerinin daha kapsamlı ve çok yönlü biçimde ele alınabilmesi amacıyla nicel ve nitel veri toplama ile analiz süreçlerinin bir arada yürütüldüğü araştırma yaklaşımları olarak tanımlanmaktadır (Creswell & Plano Clark, 2018).Bu araştırmada keşfedici sıralı karma desen kullanılmıştır. Keşfedici sıralı desende araştırma süreci nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesi ile başlamakta, elde edilen bulgular doğrultusunda nicel aşama planlanarak iki veri seti birlikte yorumlanmaktadır (Creswell & Plano Clark, 2018). Bu doğrultuda araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşleri derinlemesine incelenmiş, nitel bulgulardan elde edilen temalar doğrultusunda nicel boyutta öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum düzeyleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşlerini derinlemesine ortaya koymak ve bu görüşleri nicel bulgularla destekleyerek daha kapsamlı biçimde değerlendirmektir.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim

Bakanlığına bağlı resmî ve özel okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma, keşfedici sıralı karma yöntem deseni doğrultusunda yürütülmüş olup nicel ve nitel çalışma grupları birbirini tamamlayacak şekilde oluşturulmuştur. Keşfedici sıralı karma desende araştırma süreci, ilk aşamada elde edilen bulguların sonraki aşamaya yön vermesi esasına dayanmaktadır (Creswell & Plano Clark, 2018).

Araştırmanın nicel boyutunda, evreni temsil edecek büyüklükte bir örnekleme ulaşılması amacıyla basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit rastgele örnekleme yöntemi, evrendeki her bireyin eşit seçilme olasılığına sahip olması nedeniyle araştırma bulgularının genellenabilirliğini artıran bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk vd., 2022). Bu doğrultuda araştırmanın nicel örneklemini, farklı okul türlerinde görev yapan rastgele seçilmiş 419 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, araştırmanın amacı doğrultusunda önceden belirlenen ölçütleri taşıyan katılımcıların çalışma grubuna dâhil edilmesini esas alan bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Bu araştırmada katılımcıların belirlenmesinde; 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî veya özel okullarda öğretmen olarak görev yapıyor olmak, aile katılımı çalışmalarını aktif olarak yürütüyor olmak ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmek temel ölçütler olarak belirlenmiştir. Bu ölçütleri karşılayan 21 öğretmen araştırmanın nitel çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdem	Eğitim Düzeyi	Kurum Türü
1	Kadın	29	8 yıl	Yüksek Lisans	Özel
2	Kadın	28	5 yıl	Lisans	Özel
3	Kadın	31	8 yıl	Lisans	Devlet
4	Kadın	27	5 yıl	Lisans	Özel
5	Kadın	28	6 yıl	Lisans	Özel
6	Kadın	27	5 yıl	Lisans	Özel
7	Kadın	30	8 yıl	Lisans	Özel
8	Kadın	26	4 yıl	Lisans	Devlet
9	Kadın	34	10 yıl	Yüksek Lisans	Özel
10	Erkek	27	5 yıl	Lisans	Özel

11	Erkek	25	4 yıl	Lisans	Devlet
12	Kadın	33	12 yıl	Lisans	Devlet
13	Kadın	29	7 yıl	Lisans	Özel
14	Kadın	30	6 yıl	Lisans	Özel
15	Kadın	36	12 yıl	Yüksek Lisans	Devlet
16	Erkek	46	23 yıl	Yüksek Lisans	Devlet
17	Kadın	27	5 yıl	Lisans	Özel
18	Erkek	28	6 yıl	Lisans	Devlet
19	Kadın	29	6 yıl	Lisans	Devlet
20	Kadın	26	5 yıl	Lisans	Özel
21	Kadın	38	13 yıl	Lisans	Özel

Tablo 1 incelendiğinde, çalışma grubunun 17 kadın ve 4 erkek öğretmenden oluştuğu görülmektedir. Katılımcılar 26–46 yaş aralığında olup mesleki kıdemleri 4 ile 23 yıl arasında değişmektedir. Çalışma grubunda lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler yer almakta olup katılımcılar Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel kurumlarda görev yapmaktadır. Farklı demografik özelliklere sahip öğretmenlerin araştırmaya dâhil edilmesi, aile katılımına ilişkin görüşlerin farklı deneyim ve bakış açıları doğrultusunda değerlendirilmesine katkı sağlamıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırma verileri; Demografik Bilgi Formu, Aile Katılımına Yönelik Tutum Ölçeği ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu aracılığıyla toplanmıştır.

### ***Demografik Bilgi Formu***

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, medeni durum, çalışma durumu ve sosyoekonomik düzey gibi demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

### ***Öğretmenlerin Aile Katılımına İlişkin Tutum Ölçeği***

Araştırmada öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Çiğdem Yavuz Güler (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Aile Katılımına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutumlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş olup toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Maddeler, “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” ile “Tamamen Katılıyorum (5)” arasında değişen beşli Likert tipi derecelendirme ile puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 25 ile 125 arasında değişmekte olup yüksek puanlar, aile katılımına yönelik olumlu tutumu ifade etmektedir.

Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında gerçekleştirilen açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda ölçeğin iki alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. “İş birliğini destekleyici tutumlar” alt boyutu 15 maddeden, “iş birliğini engelleyici tutumlar” alt boyutu ise 10 maddeden meydana gelmektedir. Yapılan analizlerde, destekleyici tutumlar alt boyutunun toplam varyansın %33.078’ini, engelleyici tutumlar alt boyutunun ise %10.542’sini açıkladığı belirlenmiştir. İki alt boyut birlikte değerlendirildiğinde açıklanan toplam varyans oranının %43.62 olduğu görülmüştür. Ayrıca ölçek maddelerinin faktör yük değerlerinin .511 ile .750 arasında değiştiği ifade edilmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde model uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir ( $\chi^2/sd=2.26$ ; SRMR=0.057; RMSEA=0.065; GFI=0.90; IFI=0.90). Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında hesaplanan Cronbach Alfa katsayılarının ise iş birliğini destekleyici tutumlar alt boyutu için .91, iş birliğini engelleyici tutumlar alt boyutu için .89 ve ölçeğin toplamı için .92 olduğu belirtilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### ***Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YYGF) Geliştirilmesi***

Araştırmanın nitel boyutunda veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, katılımcıların deneyim, düşünce ve görüşlerini kendi ifadeleriyle ayrıntılı biçimde ortaya koymalarına olanak sağlayan veri toplama yöntemlerinden biridir (Creswell, 2014). Bu doğrultuda araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda alan yazın incelenmiş, öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik 13 sorudan oluşan taslak görüşme formu hazırlanmıştır.

Hazırlanan görüşme formunun kapsam ve görünüş geçerliğini değerlendirmek amacıyla bir aile danışmanı, bir çocuk gelişimi uzmanı, bir okul müdürü, eğitim alanında doktora çalışması bulunan bir uzman ve bir öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan öneriler doğrultusunda sorular yeniden değerlendirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Hazırlanan görüşme formunun uygulanabilirliğini değerlendirmek amacıyla beş öğretmenle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucunda benzer içerik taşıyan ve araştırmanın amacına yeterince hizmet etmediği değerlendirilen sorular çıkarılmış, bazı

sorular ise ifade açısından yeniden düzenlenmiştir. Böylece görüşme formu 13 sorudan 11 soruya indirilerek son hâline getirilmiştir. Pilot uygulamaya katılan öğretmenler araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilmemiştir.

Araştırmanın nitel çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi doğrultusunda belirlenmiştir. Çalışma grubuna, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel okullarda görev yapan ve okulunda aile katılımı çalışmalarında aktif görev alan 21 öğretmen dâhil edilmiştir.

Görüşmeler katılımcıların uygun olduğu yer ve zamanlarda yüz yüze gerçekleştirilmiş, her bir görüşme yaklaşık 20–45 dakika sürmüştür. Katılımcıların onayı doğrultusunda görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış, daha sonra yazılı metne dönüştürülerek analiz sürecine hazırlanmıştır. Veri toplama sürecinde gönüllülük ilkesi esas alınmış, katılımcılara istedikleri zaman araştırmadan çekilebilecekleri ve elde edilen bilgilerin yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağı açıklanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2021).

### **Verilerin Analizi**

Bu araştırma, karma yöntem yaklaşımı çerçevesinde yürütülmüş olup veri analizi süreci nitel verilerin temel alındığı, nicel verilerin ise nitel bulguları desteklemek ve genişletmek amacıyla kullanıldığı bir yapıda gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda veri analizi, nitel ve nicel olmak üzere iki aşamada yürütülmüş; öncelikle nitel veriler analiz edilerek tema ve kategoriler oluşturulmuş, ardından bu bulgular doğrultusunda nicel veriler değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlar birlikte yorumlanmıştır.

### ***Nitel Verilerin Analizi***

Araştırmanın nitel boyutunda, öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşlerini ayrıntılı biçimde incelemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler aracılığıyla öğretmenlerin aile katılımı sürecine ilişkin deneyimleri, değerlendirmeleri ve düşünceleri kapsamlı şekilde ele alınmıştır.

Nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. İçerik analizi, yazılı ve sözlü verilerin belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde sistemli biçimde incelenmesini sağlayan bir yöntemdir (Krippendorff, 2018). Analiz sürecinde öncelikle görüşmelerden elde edilen ses kayıtları yazılı metin hâline getirilmiş, ardından metinler ayrıntılı biçimde okunmuştur. İnceleme sürecinde dikkat çeken ifadeler kodlanmış, benzer

özellik taşıyan kodlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuş ve bu kategoriler doğrultusunda temalar belirlenmiştir. Son aşamada ise elde edilen bulgular düzenlenmiş, yorumlanmış ve araştırmanın amacı doğrultusunda raporlaştırılmıştır (Metin & Ünal, 2022; Yıldırım & Şimşek, 2021).

Araştırmanın nitel boyutunda geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanmasında Lincoln ve Guba'nın (1985) önerdiği inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik ölçütleri esas alınmıştır.

Araştırmanın inandırıcılığını artırmak amacıyla görüşme formu hazırlanırken bir aile danışmanı, bir çocuk gelişimi uzmanı, bir okul müdürü, eğitim alanında doktora çalışması bulunan bir uzman ve bir öğretmenin görüşüne başvurulmuş; uzmanlardan alınan öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ardından beş öğretmenle pilot görüşme gerçekleştirilmiş, pilot uygulama sonucunda görüşme formu gözden geçirilerek son hâli verilmiştir. Görüşmeler sırasında ve görüşme sonunda katılımcıların ifadeleri araştırmacı tarafından özetlenmiş, katılımcılardan bu özetlerin kendi görüşlerini doğru yansıtmadığına ilişkin doğrulama alınmıştır. Ayrıca görüşme kayıtları yazılı metne dönüştürüldükten sonra katılımcılarla paylaşılmış ve içeriklerinin kendi görüşlerini doğru yansıttığına ilişkin geri bildirim alınmıştır.

Araştırmanın tutarlılığını desteklemek amacıyla veri analiz süreci ayrıntılı biçimde açıklanmış, oluşturulan kodlar, kategoriler ve temalar tamamlandıktan sonra yeniden uzman görüşüne başvurulmuş ve uzman önerileri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırmanın aktarılabilirliğini artırmak amacıyla çalışma grubunun özellikleri, veri toplama süreci ve veri analiz aşamaları ayrıntılı olarak açıklanmış; bulguların sunumunda katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın doğrulanabilirliğini sağlamak amacıyla ise araştırmanın tüm aşamaları sistematik biçimde raporlanmış, ulaşılan sonuçlar elde edilen verilere dayalı olarak yorumlanmıştır (Lincoln & Guba, 1985).

### ***Nicel Verilerin Analizi***

Araştırmanın nicel boyutunda, öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla "Öğretmenlerin Aile Katılımına Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutum

düzeyleri değerlendirilmiştir. Ayrıca katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ilişkin veriler Demografik Bilgi Formu aracılığıyla toplanmıştır. Bu formda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, medeni durum, çalışma durumu ve sosyoekonomik düzey gibi değişkenlere yer verilmiştir.

Nicel verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Ayrıca araştırma değişkenlerinin demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla uygun istatistiksel analizler gerçekeştirilmiştir. Elde edilen nicel verilerin çözümlenmesinde SPSS (27. sürüm) paket programı kullanılmış, tablo ve grafiklerin düzenlenmesinde ise Microsoft Excel programından yararlanılmıştır

### **Araştırmacının Rolü**

Araştırma sürecinde araştırmacı, veri toplama ve analiz aşamalarında aktif rol üstlenmiştir. Görüşmelerin yürütülmesi, verilerin yazılı hâle getirilmesi, kodlanması ve temaların oluşturulması süreçleri araştırmacı tarafından gerçekeştirilmiştir. Süreç boyunca katılımcı görüşlerinin nesnel biçimde değerlendirilmesine özen gösterilmiş ve araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla veriler dikkatli bir şekilde yeniden incelenmiştir.

Araştırmanın ikinci araştırmacısı (danışman), süreç boyunca yöntemsel ve akademik rehberlik sağlamış; veri toplama araçlarının geliştirilmesi, veri analiz süreçlerinin değerlendirilmesi ve araştırmanın bilimsel standartlara uygun biçimde yürütülmesine katkıda bulunmuştur.

### **Araştırmanın Etik İzni**

Araştırmada kullanılan Demografik Bilgi Formu, Öğretmenlerin Aile Katılımına Yönelik Tutum Ölçeği ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının kullanım izinleri ilgili araştırmacılardan alınmış olup çalışma, İstanbul Ticaret Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünün 24/04/2024 tarihli ve E-65836846-044-318034 sayılı etik kurul onayı doğrultusunda yürütülmüştür.

## BULGULAR

### Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarını incelemeye yönelik nicel analiz sonuçları değerlendirilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin Aile Katılımına İlişkin Tutum Düzeyi

Öğretmenlerin Aile Katılımına İlişkin Tutum Düzeyi	Aralık Değerler	n	$\bar{x}$
Oldukça Düşük	(1) 1.00-1.80	-	
Düşük	(2) 1.81-2.60	10	
Orta	(3) 2.61-3.40	88	3.73
Yüksek	(4) 3.41-4.20	263	
Oldukça Yüksek	(5) 4.21-5.00	58	

Tablo 2’de Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutum düzeylerine yer verilmiştir. Tabloda 5’li likert tipi ölçeğe uygun hazırlanmış aralık değerler kapsamında öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum düzeylerinin ortalaması  $\bar{x} = 3.73$  olarak bulunmuş ve bu değer, "Yüksek" kategoriye denk gelmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin aile katılımının eğitimdeki önemine dair yüksek farkındalığa sahip olduğunu göstermektedir. Genel olarak öğretmenler, aile katılımını destekleyici bir tutum sergilemektedir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Aile Katılım Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Değişken	Grup	n	$\bar{x}$	ss	Test	p.	Anlam
Cinsiyet	Kadın	225	3,74	0.50	t=0.617	.538	-
	Erkek	194	3,71	0.45			
Yaş	18-34 yaş	217	3.76	0.47	f=1.220	.296	-
	35-44 yaş	133	3.68	0.47			
	45 yaş ve üzeri	69	3.72	0.50			
Medeni Durum	Bekar	210	3.71	0.50	t=0.549	.549	-
	Evli	209	3.74	0.45			
Eğitim Durumu	Lisan (L)	253	3.69	0.44	t=-2.124	.034	L-LY
	Lisans Üstü (LY)	166	3.79	0.52			
Sosyo-ekonomik Düzey	Düşük (D)	106	3.51	0.53	F=34.623	.000	D-0 D-Y O-Y
	Orta (O)	199	3.68	0.39			
	Yüksek	114	3.99	0.43			
Çalışma Durumu	Çalışmıyor	39	3.67	0.42	F=2.219.	.120	-
	Yarı zamanlı	106	3.66	0.48			
	Tam zamanlı	274	3.76	0.48			

Tablo 3’e ait veriler değerlendirildiğinde, öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir (t = 0.617, p > .05). Kadın öğretmenlerin tutum puan ortalamasının ( $\bar{x} = 3.74$ ) erkek öğretmenlerden ( $\bar{x} = 3.71$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Benzer şekilde yaş değişkeni açısından yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda da gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $F = 1.220, p > .05$ ). Bununla birlikte 18-34 yaş grubundaki öğretmenlerin puan ortalamalarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Medeni durum değişkenine göre gerçekleştirilen bağımsız örneklem t testi sonucunda öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $t = 0.549, p > .05$ ). Eğitim durumu değişkeni incelendiğinde ise yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum puanlarının lisans mezunu öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir ( $t = -2.124, p < .05$ ). Sosyoekonomik düzey değişkeni açısından yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmüş ( $F = 34.623, p < .05$ ), sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çalışma durumu değişkenine göre yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ise öğretmenlerin tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $F = 2.219, p > .05$ ).

### Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın nitel verilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşleri incelenerek elde edilen veriler tablolar aracılığıyla sunulmuş ve yorumlanmıştır.

**Tablo 4.** Nitel Bulgulara İlişkin Tema, Kategori ve Kod Dağılımı

Tema %	Kategori	Kodlar	f	
%7	Aile Katılımının Tanımlanması	Ailenin çocuğa desteği	22	
	Aile Katılımının Uygulanması ve Engelleri	Aile-öğretmen etkileşim Çocuğun yüksek yararı	38	
%12	Akademik Başarıya Etki	Koordineli çalışma Süreç yönetimi Ailenin dahil olma konusunda isteği İdari desteğin sağlanması İdari desteğin yetersizliği	43	%14
	Aile Katılım Çalışmalarının Planlanması	Okul-aile iş birliği Eğitim sürecinin takibi Akademik başarının çocuğa duyuşsal etkisi Akademik bilginin işlevselliği Bireysel farklılıkları dikkate alma	37	%12
%13	Aile Katılım Uygulamaları	İhtiyaç analizinin yapılması Aile eğitim türünün ve yaklaşımının belirlenmesi Aile katılım bilgilendirme çalışmaları Eylem planının oluşturulması Veli toplantıları	39	

		Bireysel görüşme Seminer Telefon görüşmeleri Ev ziyaretleri Aile günleri		
	Aile Katılım Çalışmalarının Güçlü Yanları	Ebeveyn-çocuk iletişimini güçlendirmesi Çocuğun akademik başarısı ve gelişimine katkısı Ebeveyn farkındalığının arttırması Öğrenmenin kalıcılığının desteklenmesi	28	%9
%7	Aile Katılım Çalışmalarının Zayıf Yanları	Katılım konusunda isteklilik Ailenin eğitim sürecine gereğinden fazla müdahil olması Aile katılımına yönelik engeller	22	
%7	Aile Katılım Çalışmalarının Sunduğu Fırsatlar	Çocuk-aile bağının güçlenmesi Aile katılımının sürekliliğini desteklenmesi	22	
%7	Aile Katılım Çalışmalarının Oluşturduğu Tehditler	Ebeveyn-okul arasındaki fikir ayrılıkları Aile katılımında yapısal ve uygulama kaynaklı güçlükler	21	
%12	Program Geliştirme Faaliyetleri	Eğitim ortamında iş birliği ve koordinasyonun sağlanması Psikolojik destek ve rehberlik hizmetleri Bilgilendirme ve farkındalık artırma Değerlendirme ve izleme	37	
		<b>Toplam</b>	<b>309</b>	<b>100</b>

Tablo 4 incelendiğinde içerik analizi sonucunda öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşlerinin 1 tema, 10 kategori ve 39 kod altında toplandığı görülmektedir. Analiz sonucunda toplam 309 kod elde edilmiştir. Kodların en yoğun olduğu kategorinin Akademik Başarıya Etki (f=43, %14) olduğu belirlenmiştir. Bunu Aile Katılım Uygulamaları (f=39, %13), Aile Katılımının Uygulanması ve Engelleri (f=38, %12), Aile Katılım Çalışmalarının Planlanması (f=37, %12) ve Program Geliştirme Faaliyetleri (f=37, %12) kategorileri izlemektedir. Kategorilere ilişkin ayrıntılı bulgular aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

**Tablo 5.** Aile Katılımının Tanımlanması

Tema	Kategori	Kod	f	Katılımcılar
Aile Katılımı	Aile Katılımının Tanımlanması	Ailenin çocuğa desteği	14	K1, K2, K3, K4, K5, K8 K10, K11, K14, K16, K17, K18, K19, K21
		Aile öğretmen etkileşimi	8	K6, K7, K9, K13, K15, K17 K19, K20

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların aile katılımını çoğunlukla “ailenin çocuğa desteği” ve “aile-öğretmen etkileşimi” kapsamında tanımladıkları görülmektedir. Katılımcılar, aile katılımının çocuğun gelişim sürecini destekleyen önemli bir unsur olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte aile katılımının aile ile öğretmen arasında kurulan iletişim ve iş birliği sürecini içerdiği de belirtilmiştir. Bu doğrultuda aile katılımının yalnızca ailelerin eğitim sürecine dâhil

olmasından ibaret olmadığı, aynı zamanda aile ve öğretmen arasındaki etkileşimi kapsayan çok yönlü bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır:

*“Aile katılımı, ailenin çocuğun genel olarak durumu hakkında bilgi alması ve öğretmen ile etkileşim içerisinde olmasıdır.” (K2) “Planlamaya ve uygulamaya döktüğümüz zaman aile öğretmen etkileşimi olarak tanımlayabilirim.” (K7) “Çocuğa kazandırılmak istenen kazanımı kolaylaştırmak veya daha etkili kılmak içi aile ve öğretmen arasında kurulan etkileşimdir.” (K13)*

**Tablo 6.** Aile Katılımının Uygulanması ve Engelleri

Tema	Kategori	Kod	f	Katılımcılar
Aile Katılımı	Aile Katılımının Uygulanması ve Engeller	Çocuğun yüksek yararını gözetmek	4	K2, K6, K8, K13
		Koordineli çalışmak	5	K1, K5, K7, K8, K16, K17
		Süreç yönetimi	9	K3, K4, K11, K14, K15, K18 K19, K20, K21
		Ailenin dahil olma konusunda isteği	5	K4, K6, K8, K10, K13
		İdari desteğin sağlanması	8	K6, K9, 12, K13, K14, K16, K20, K21
		İdari desteğin yetersizliği	7	K4, K5, K7, K8, K11, K14, K20

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların aile katılımının uygulanması sürecini çoğunlukla çocuğun yüksek yararını gözetme, koordineli çalışma ve sürecin etkili bir şekilde yönetilmesi kapsamında değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcılar, aile katılımı sürecinde aile, öğretmen ve okul iş birliğinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte ailelerin sürece dâhil olma konusunda istekli olmalarının ve idari desteğin sağlanmasının aile katılımı uygulamalarını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Öte yandan idari desteğin yetersiz olması, aile katılımı sürecinde karşılaşılan önemli engellerden biri olarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda aile katılımı uygulamalarının etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için aile, öğretmen ve okul yönetimi arasındaki iş birliğinin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

*“Alanında uzman kişiler olarak hem çocukların hem ailenin hem okulların koordineli olarak birlikte çalışması gerektiğini düşünüyorum.” (K1) “İdari desteği ele alacak olursak eğer ki her zaman ne yazık ki veli ile iletişim kurarken arkamızda idari kadro ne yazık ki bulunmamakta. Kimi zaman kendimiz ailenin karşında olup çaba sarf etmek zorunda kalmaktayız.” (K5) “Aileyi yönlendirmek, aileyi bilgilendirmek bu ailenin çocuğa nasıl daha iyi bir eğitim vereceği konusunda aileyi yönlendirmek, bilgilendirmek öğretmenin görevidir.”*

(K2) “Öğretmen ailenin katılımını istediği takdirde aile de buna katılırsa tabii ki de çok önemli oluyor.” (K6)

**Tablo 7.** Akademik Başarıya Etki

Tema	Kategori	Kod	f	Katılımcılar
Aile Katılımı	Akademik Başarıya Etki	Okul aile iş birliğinin akademik başarıya etkisi	21	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
		Eğitim sürecinin takibi	6	K3, K6, K9, K15, K17, K20
		Akademik başarının çocuğa duyuşsal etkisi	8	K1, K2, K5, K7, K9, K10, K12, K19
		Akademik bilginin işlevselliği	4	K11, K13, K15, K19
		Bireysel farklılıkları dikkate alma	4	K8, K14, K15, K16

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların aile katılımının akademik başarı üzerinde önemli etkileri olduğunu düşündükleri görülmektedir. Katılımcılar özellikle okul-aile iş birliğinin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte eğitim sürecinin takip edilmesi, akademik başarının çocuk üzerindeki duyuşsal etkileri, akademik bilginin işlevselliği ve bireysel farklılıkların dikkate alınması gibi unsurların da akademik başarı üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Katılımcı görüşleri doğrultusunda aile katılımının yalnızca akademik başarıyı desteklemediği, aynı zamanda çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine de katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Öğretmenin kazandırıldığı bilgilerin veya kazanımların, evde de aynı şekilde pekiştirilmeye devam edildiği takdirde daha işlevsel hale geldiğini gözlemliyorum.” (K13) “Aile katılımıyla çocukların bireysel farklılıklarını da göz önünde bulundurularak eğitim devam ettirebiliyor.” (K8) “Öğretmenle iş birliği yaptığında, bir konu anlattığında öğretilenler daha işlevsel oluyor, çocuk sorumluluk almayı daha iyi öğreniyor.” (K19) “Aile katılımı çocuğun okul başarısını, sosyal yaşantısını, katkı sağlayan bir katılımdır.” (K5)

**Tablo 8.** Aile Katılım Çalışmalarının Planlanması

Tema	Kategori	Kod	f	Katılımcılar
Aile Katılımı	Aile Katılım Çalışmalarının Planlanması	İhtiyaç analizinin yapılması	9	K9, K10, K11, K13, K14, K18, K19, K20, K21
		Aile eğitim türünün ve yaklaşımının belirlenmesi	15	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K19
		Aile katılım bilgilendirme çalışmaları	5	K4, K6, K11, K19, K20
		Eylem planının oluşturulması	8	K2, K5, K9, K12, K15, K18, K19

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların aile katılım çalışmalarının planlanmasında ihtiyaç analizinin yapılması, aile eğitim türü ve yaklaşımının belirlenmesi, aile katılımına yönelik bilgilendirme çalışmalarının yürütülmesi ve eylem planlarının oluşturulması gibi unsurları

önemli gördükleri anlaşılmaktadır. Katılımcılar, aile katılım çalışmalarının planlanma sürecinde öğrencilerin bireysel özellikleri ile ailelerin ihtiyaçlarının dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte ailelerin süreç hakkında bilgilendirilmesinin ve öğretmenler arasında iş birliği içerisinde hareket edilmesinin aile katılım çalışmalarının daha etkili yürütülmesine katkı sağladığı belirtilmiştir. Bu doğrultuda aile katılım çalışmalarının planlı, ihtiyaç odaklı ve iş birliğine dayalı bir süreç olarak ele alındığı görülmektedir. Konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

*“Aile katılım çalışmalarını, öğrencinin özel ihtiyaçlarını ve ailenin durumuna göre planlarım.” (K14) “Daha çok nasıl katılmaları gerektiğine dair, ne yapmaları gerektiğine dair onlara anlattığımızda bizi anlayışla dinleyip yapacaklarını söylüyorlar.” (K4) “Aile katılımını bizim sene başında zümre öğretmenler kurulunda diğer meslektaşlarımızla beraber oturup yıllık bir plan hazırlarız.” (K18) “Ailelere aile katılımının önemini anlatıyoruz, çocuk için yararlarından bahsediyorum.” (K6)*

**Tablo 9.** Aile Katılım Uygulamaları

Tema	Kategori	Kod	f	Katılımcılar
Aile Katılımı	Aile Katılım Uygulamaları	Veli toplantıları	4	K1, K3, K15, K21
		Bireysel görüşme	11	K2, K4, K5, K7, K10, K12, K13, K14, K15, K17, K21
		Seminer	7	K5, K6, K7, K9, K13, K16, K20
		Telefon görüşmeleri	5	K5, K6, K10, K14, K17
		Ev ziyaretleri	5	K3, K7, K19, K20, K21
K20		Aile günleri	7	K8, K11, K12, K14, K15, K18,

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların aile katılım uygulamalarını veli toplantıları, bireysel görüşmeler, seminerler, telefon görüşmeleri, ev ziyaretleri ve aile günleri gibi çeşitli uygulamalar kapsamında değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcılar, özellikle bireysel görüşmelerin aile ile etkili iletişim kurulmasında önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte seminerler, telefon görüşmeleri ve ev ziyaretleri gibi uygulamaların ailelerin eğitim sürecine daha aktif katılım göstermelerine katkı sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca aile günleri ve okul temelli etkinliklerin ailelerin kendilerini sürecin bir parçası olarak hissetmelerini desteklediği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda aile katılım uygulamalarının aile ile okul arasındaki iletişimi güçlendiren ve iş birliğini destekleyen çok yönlü uygulamalar olduğu anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

*“Veli toplantıları şube şube hatta sınıf sınıf, veli akademileri yine onlarda okulun ilk*

haftaları olur. Bireysel görüşmeleri hem sınıf öğretmeni bazında kullanırız hem de rehberlik servisi bu konuda daha yardımcıdır.” (K21) “Genelde veli toplantıları oluyor aile katılımlarında ya da farklı etkinlikler ile örneğin mesela en basiti anaokullarında dahil olan anneler günü, babalar günü doğrultusunda ailelerin da çok olumlu açıdan, iyi hissedebilecekleri ortamlarda da aile katılımları gerçekleşebiliyor.” (K1) “Ebeveynlik okulu kapsamında velilere çeşitli eğitim seminerleri düzenleniyor psikoloğumuz tarafından. Onun dışında ev ziyaretleri yapılabilir.” (K20) “Aile katılımı için seminerler düzenleniyor genelde. Ebeveynlik okulu, babalara yönelik seminerler düzenleniyor. Psikologlar da aynı şekilde, ailelerle görüşmeler yapıyor. Genelde ay sonunda belli aralıklarla- düzenli periyotlarla, veliler aranıyor aile katılımı bu şekilde destekleniyor.” (K6)

**Tablo 10.** Aile Katılım Çalışmalarının Güçlü Yanları

Tema	Kategori	Kod	f	Katılımcılar
Aile Katılımı	Çalışmalarının Güçlü Yanları	Ebeveyn-çocuk iletişiminin güçlendirilmesi	6	K4, K5, K8, K11, K12, 20
		Çocuğun akademik başarısı ve gelişimine katkısı	14	K2, K3, K7, K9, K10, K11, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K21
		Ebeveyn farkındalığının artırılması	5	K1, K5, K6, K18, K19
		Öğrenmenin kalıcılığının desteklenmesi	3	K11, K13, K15

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların aile katılım çalışmalarının güçlü yönlerini çoğunlukla ebeveyn-çocuk iletişiminin güçlendirilmesi, çocuğun akademik başarısı ve gelişiminin desteklenmesi, ebeveyn farkındalığının artırılması ve öğrenmenin kalıcılığının desteklenmesi kapsamında değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcılar, aile katılım çalışmalarının çocukların eğitim sürecine olumlu katkılar sağladığını ve ailelerin eğitim sürecine ilişkin bilinç düzeylerini artırdığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte aile katılımı sayesinde aile içi iletişimin güçlendiği, çocuğun akademik gelişiminin desteklendiği ve öğrenme sürecinin daha kalıcı hale geldiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda aile katılım çalışmalarının hem çocukların gelişim süreçlerine hem de ailelerin eğitim sürecine aktif katılım göstermelerine önemli katkılar sağladığı anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Hem çocuk ve ebeveyni arasında iletişimi arttırıyor. Eğer yeteri kadar aile verilen görevleri yerine getirirse aynı zamanda eğitim evde de devam ettiği için çocuğun gelişimini de hızlandırıyor, eğitim sürecini de hızlandırıyor.” (K8) “Aile içi iletişimde daha olumlu yönde ilerliyor. Çocuğun akademik alanda daha olumlu ilerlediğini görüyoruz.” (K20) “Yaptığımız etkinlikler, seminerler sayesinde ailelerinden daha çok bilinçlenmesi ve bu doğrultuda daha iyi bir şekilde yönelmelerini sağlıyor.” (K6) “Çocuğa öğretmek istediğimiz kazanımları daha kolay

*veya daha hızlı öğretmeye başlarız, yani böylelikle bu çocuğun bilgi anlamında gelişimini daha hızlı ve daha kalıcı olmasını sağlar.” (K13)*

**Tablo 11.** Aile Katılım Çalışmalarının Zayıf Yanları

Tema	Kategori	Kod	f	Katılımcılar
Aile Katılımı	Aile Katılım	Katılım konusunda isteklilik	6	K1, K2, K7, K11, K20, K21
	Çalışmalarının Zayıf Yanları	Ailenin eğitim sürecine gereğinden fazla müdahil olması	11	K3, K4, K9, K11, K12, K13, K15, K16, K17, 18, K19
		Aile katılımına yönelik engeller	5	K5, K6, K8, K10, K14

Tablo 11 incelendiğinde katılımcıların aile katılım çalışmalarının zayıf yönlerini katılım konusunda isteklilik, ailelerin eğitim sürecine gereğinden fazla müdahil olması ve aile katılımına yönelik çeşitli engeller kapsamında değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcılar, aile katılım sürecinde bazı ailelerin sürece karşı isteksiz tutum sergileyebildiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte ailelerin eğitim sürecine gereğinden fazla müdahil olmalarının öğretmen-aile ilişkisini ve eğitim sürecini olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir. Ayrıca aile katılım sürecinde öğretmenlerin iş yükü, iletişim problemleri ve ailelerin sürece yeterince dahil olmaması gibi çeşitli engellerin bulunduğu ifade edilmiştir. Bu doğrultuda aile katılım çalışmalarının etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için aile ve öğretmen arasındaki rol sınırlarının dengeli bir şekilde oluşturulmasının önemli olduğu anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

*“Aileler bizim sağladığımız bu fırsatı bazen kullanmaya dönüyor. Siz bunla çalışmalısınız siz bunu çalışmalısınız bence bunu çalışmamalısınız çocuğum bunu biliyor gibi geri dönüşler oluyor. Biraz o konuda zorlanıyoruz.” (K4) “Genelde velinin isteksizliği ya da öğretmen olarak öğretmenlerin isteksizliği olabilir. İş yükü diye düşünürsek öğretmen açısından.” (K21) “Çocuğun aileyle ilgili problemlerini tetikleyebilir, çocuk ve ailenin isteksiz olduğu bir durumda atışmalar yaşanabilir, aile kendisini çok öne attığı takdirde çocukta öğretmenin otoritesi sarsılabilir.” (K11)*

**Tablo 12.** Aile Katılım Çalışmalarının Sunduğu Fırsatlar

Tema	Kategori	Kod	f	Katılımcılar
Aile Katılımı	Aile Katılım	Çocuk-aile bağının güçlenmesi	6	K2, K3, K6, K9, K11, K13
	Çalışmalarının Sunduğu Fırsatlar	Aile katılımının sürekliliğinin desteklenmesi	16	K1, K4, K5, K7, K8, K10, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K19

Tablo 12 incelendiğinde katılımcıların aile katılım çalışmalarının sunduğu fırsatları çoğunlukla çocuk-aile bağının güçlenmesi ve aile katılımının sürekliliğinin desteklenmesi kapsamında değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcılar, aile katılım çalışmalarının aile içi iletişimi güçlendirdiğini ve çocukların gelişim süreçlerinin daha yakından takip edilmesine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte ailelerle sürdürülen düzenli iletişim süreçlerinin aile katılımının devamlılığını desteklediği belirtilmiştir. Ayrıca aile katılım uygulamalarının öğretmenlerin çocukları daha yakından gözlemlemelerine ve ailelerle daha etkili iletişim kurmalarına olanak sağladığı ifade edilmiştir. Bu doğrultuda aile katılım çalışmalarının çocuk, aile ve öğretmen arasındaki etkileşimi güçlendiren önemli fırsatlar sunduğu anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

*“Fırsatları; bence aile ilişkilerini güçlendirdiğini düşünüyorum.” (K3) “Fırsatları ise; çocuğun kolay gözleme ve takip şansı oluyor hani istediğimiz de bir ödev verdiğimizde mesela takibini yapmak istediğimizde aileye WhatsApp üzerinden ya da telefon üzerinden iletişime geçebiliyoruz ve bunu fırsat olarak görüyorum.” (K17)*

**Tablo 13.** Aile Katılım Çalışmalarının Oluşturduğu Tehditler

Tema	Kategori	Kod	f	Katılımcılar
Aile Katılımı	Aile Katılım Çalışmalarının Oluşturduğu Tehditler	Ebeveyn-okul arasındaki fikir ayrılıkları	15	K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19
		Aile Katılımında yapısal ve uygulama kaynaklı güçlükler	6	K1, K5, K6, K7, K20, K21

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların aile katılım çalışmalarına ilişkin tehditleri çoğunlukla ebeveyn-okul arasındaki fikir ayrılıkları ile aile katılım sürecinde yaşanan yapısal ve uygulama kaynaklı güçlükler kapsamında değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcılar, aile ve okul arasında yaşanan görüş farklılıklarının eğitim sürecini zaman zaman olumsuz etkileyebildiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte aile katılım uygulamalarında karşılaşılan yapısal sorunlar, iletişim süreçlerinde yaşanan güçlükler ve uygulama sürecine ilişkin belirsizliklerin aile katılım çalışmalarını zorlaştırabildiği belirtilmiştir. Ayrıca bazı uygulamaların süreç içerisinde öğretmenler açısından çeşitli riskler ve kaygılar oluşturabildiği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda aile katılım çalışmalarının sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için aile ve okul arasındaki iş birliğinin güçlendirilmesi ve uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm odaklı yaklaşımların geliştirilmesinin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin bazı

katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

*“Aile ile bazen karşı karşıya geliyoruz, zıt anlamda yani bu bizi biraz zorluyor ama onu da üstesinden geliyoruz bir şekilde.” (K4) “Tehdit olarak da geldiği zaman ebeveyn öğretmen çatışması olabilir.” (K12) “Ev ziyaretleri mesela stratejilerimizden bir tanesi ama tehdit aynı zamanda çünkü başımıza ne gelebileceğini bilmiyorsunuz nasıl bir ailenin yanına gidebileceğinizi bilmiyorsunuz bu bir tehdit unsuru olabiliyor.” (K7)*

**Tablo 14.** Program Geliştirme Faaliyetleri

Tema	Kategori	Kod	f	Katılımcılar
Aile Katılımı	Program Geliştirme Faaliyetleri	Eğitim ortamında iş birliği ve Koordinasyonun sağlanması	6	K1, K2, K10, K15, K18, K21
			11	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K13 K17, K20
		Psikolojik destek ve rehberlik hizmetleri	7	K4, K6, K10, K16, K18, K19
		Bilgilendirme ve farkındalık artırma	6	K5, K6, K7, K8, K11, K18
	Değerlendirme ve İzlem	8	K1, K6, K7, K14, K16, K17, K18, K20	

Tablo 14 incelendiğinde katılımcıların program geliştirme faaliyetlerini çoğunlukla eğitim ortamında iş birliği ve koordinasyonun sağlanması, psikolojik destek ve rehberlik hizmetleri, bilgilendirme ve farkındalık artırma çalışmaları ile değerlendirme ve izlem süreçleri kapsamında ele aldıkları görülmektedir. Katılımcılar, aile katılım sürecinin geliştirilmesi amacıyla öğretmenler, aileler ve okul yönetimi arasında iş birliğinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte rehberlik hizmetleri kapsamında ailelere yönelik destekleyici çalışmaların yürütülmesinin ve aile katılımına ilişkin farkındalığın artırılmasının sürece olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca aile katılım çalışmalarının değerlendirilmesi ve süreçlerin düzenli olarak izlenmesinin program geliştirme faaliyetlerinin etkililiğini artırdığı ifade edilmiştir. Bu doğrultuda program geliştirme faaliyetlerinin aile katılım sürecini daha planlı, işlevsel ve sürdürülebilir hale getirmeye yönelik çalışmalar içerdiği anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

*“Aile katılımını sağlayan ailelerle düzenli görüşmeler yaparak, süreci iyileştirmeye çalışarak, yine iş birliği içerisinde olduğumuz başka öğretmenler varsa onlarla süreci nasıl daha iyi yönlendirebiliriz şeklinde görüşmeler yaparak, bazen idareyi de bu işin içine katarak süreci iyileştirmeye yönelik görüşmeleri sık sık yapıyoruz.” (K2) “Aile katılımı programını geliştirmeye yönelik rehberlik servisimiz çalışmalar yapıyor. Dediğim gibi sene sonu raporunda eksik yönler neler? veya bunların üniversitelerde son yapılan çalışmalar neler? Bunları takip ederek, gelişen eğitim dünyasında eksiklerimiz, fazlalıklarımız neler yapılabilir? Bunlar değerlendirilerek buna*

*yönelik çalışmalar yapılıyor.” (K16) “Aileyi ikna etmeye çalışıyoruz aileye rehberlik, biz öğretmenler birebir aile katılımının öneminden bahsediyoruz, bunun çocuğun gelişimine, okula öğretmene gelişimlerinden veli toplantısında bahsediyoruz buna rağmen katılım olmazsa rehber öğretmenlerimizden buna yönelik seminerler, broşürler, videolar hazırlayıp aile katılımının önemini velilere anlatmalarını istiyoruz.” (K19) “Süreç takibi bu durumda çok önemli oluyor. Çocuğun ilk geldiğinde değerlendirmesini aldığımızda, öncesinde uzun bir görüşme yapıyoruz daha sonra sık sık aileleriyle süreç içerisinde takip yapıyoruz.” (K17).*

## SONUÇ

Araştırma kapsamında öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşleri nicel ve nitel bulgular doğrultusunda değerlendirilmiştir. Araştırmanın nicel verileri 419 öğretmenden, nitel verileri ise 21 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmada öncelikle nitel bulgular doğrultusunda öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşleri ortaya konulmuş, ardından bu bulgular nicel verilerle desteklenerek bütüncül biçimde değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin aile katılımını çocukların akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen önemli bir eğitim bileşeni olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Bununla birlikte aile katılımı sürecinde iletişim, planlama, kurumsal destek ve ailelerin sürece aktif katılımı gibi çeşitli değişkenlerin sürecin etkililiği üzerinde belirleyici olduğu görülmüştür.

Nitel analiz sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlerin aile katılımını yalnızca ailelerin okul etkinliklerine fiziksel katılımı olarak değil; çocuğun akademik, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen çok boyutlu bir süreç olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Öğretmenler aile katılımını aile-öğretmen iş birliği, düzenli iletişim, planlı süreç yönetimi, rehberlik çalışmaları ve sürdürülebilir eğitim anlayışı kapsamında ele almışlardır. Bununla birlikte aile katılımının öğrencilerin akademik başarılarını desteklediği, okul-aile iletişimini güçlendirdiği ve ebeveyn farkındalığını artırdığı ifade edilmiştir. Elde edilen bu bulgular alan yazındaki çalışmalarla paralellik göstermektedir (Christenson ve Sheridan, 2001; Epstein, 2011; Henderson ve Mapp, 2002; Hornby ve Lafaele, 2011). Epstein (2011), aile katılımının yalnızca okul merkezli etkinliklerden oluşmadığını; okul, aile ve toplum iş birliğini kapsayan bütüncül bir yapı olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Henderson ve Mapp (2002), etkili aile katılımı çalışmalarının öğrencilerin akademik başarıları ve okul uyumları üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu vurgulamaktadır. Hornby ve Lafaele (2011) ise aile katılımı süreçlerinin aile, öğretmen, okul ve çevresel faktörlerden etkilenen çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu

ifade etmektedir. Türkiye’de yürütülen çalışmalarda da öğretmenlerin aile katılımını çocuk gelişimini destekleyen önemli bir unsur olarak değerlendirdikleri görülmektedir (Aydoğdu ve Kılıç, 2016; Kutlu Abu ve Kaymaz, 2020; Selanik Ay ve Aydoğdu, 2016; Toran ve Özgen, 2018).

Araştırmada öğretmenler aile katılımı uygulamalarında bireysel görüşmeler, telefon görüşmeleri, seminerler, ev ziyaretleri ve çeşitli okul etkinliklerini sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte uygulama sürecinde ailelerin isteksiz davranabilmesi, zaman yetersizliği, iletişim sorunları, rol karmaşası ve kurumsal destek eksikliği gibi çeşitli engellerin süreci zorlaştırdığı belirtilmiştir. Özellikle SWOT analizine ilişkin bulgularda aile katılımının güçlü yönleri arasında çocuk gelişiminin desteklenmesi, ebeveyn farkındalığının artması ve okul-aile iletişiminin güçlenmesi öne çıkarken; zayıf yönler ve tehditler kapsamında aile ilgisizliği, sosyoekonomik farklılıklar, öğretmen-aile rol karmaşası ve sistemsel yetersizlikler dikkat çekmiştir. Bu bulgular, aile katılımı sürecinin yalnızca bireysel çabalara değil; okul kültürü, yönetim desteği ve ailelerin sürece yönelik bakış açılarıyla da yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Alan yazında yer alan çalışmalar da aile katılımı uygulamalarının çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Hornby ve Lafaele, 2011; Kutlu Abu ve Kaymaz, 2020; Toran ve Özgen, 2018). Hornby ve Lafaele (2011), aile katılımı önündeki engellerin aile, öğretmen, öğrenci ve çevresel faktörlerden kaynaklanabileceğini belirtirken; Toran ve Özgen (2018), öğretmenlerin aile katılımı sürecinde özellikle iletişim sorunları, ailelerin isteksizliği ve uygulama sürecindeki sınırlılıklarla karşılaşabildiklerini ifade etmektedir. Benzer şekilde Kutlu Abu ve Kaymaz (2020), aile katılımı çalışmalarında kurumsal destek eksikliği ve ailelerin sürece katılım konusundaki yetersizliklerinin öğretmenler açısından önemli güçlükler oluşturduğunu belirtmektedir. SWOT analizinden elde edilen bu bulgular, nicel analizde öğretmenlerin aile katılımına yönelik yüksek tutum puanlarıyla birlikte değerlendirildiğinde önemli bir sonuç ortaya koymaktadır. Öğretmenler aile katılımına olumlu yaklaşımlarına rağmen uygulama sürecinde ailelerin isteksizliği, iletişim sorunları ve kurumsal destek eksikliği gibi çeşitli güçlüklerle karşılaşmaktadır. Bu durum, olumlu tutumların tek başına yeterli olmadığını; etkili aile katılımı için sistematik okul desteği ve aile iş birliğinin de gerekli olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın nicel bulguları doğrultusunda öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir ( $\bar{x} = 3.73$ ). Bu bulgu, öğretmenlerin aile katılımını yalnızca okul temelli bir uygulama olarak değil; öğrencinin akademik, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen önemli bir eğitim süreci olarak değerlendirdiklerini

göstermektedir. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik olumlu tutum geliştirmeleri; okul-aile iş birliğinin güçlenmesi, öğrencinin öğrenme sürecinin desteklenmesi ve eğitim sürecinin sürdürülebilir biçimde yürütülmesi açısından önemli görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, alan yazında yer alan birçok çalışma ile paralellik göstermektedir (Aydoğdu & Kılıç, 2016; Bayraktar vd., 2016; Kozu & Elaldı, 2024; Selanik Ay & Aydoğdu, 2016; Toran & Özgen, 2018). Benzer şekilde Selanik Ay ve Aydoğdu (2016), öğretmenlerin aile katılımını çocuk gelişimini destekleyen önemli bir süreç olarak değerlendirdiklerini belirtmiştir. Toran ve Özgen (2018) ise okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin farkındalıklarının ve uygulamaya yönelik yaklaşımlarının olumlu olduğunu ifade etmiştir. Uluslararası alan yazında Epstein ve diğerleri (2002), aile katılımının öğrencilerin akademik başarıları ve okul uyumları üzerinde önemli etkiler oluşturduğunu vurgulamaktadır. Hoover-Dempsey ve diğerleri (2005) de öğretmenlerin aile katılımına yönelik destekleyici yaklaşımlarının ailelerin eğitim sürecine katılımını güçlendirdiğini belirtmektedir. Ayrıca Hornby ve Lafaele (2011), öğretmenlerin aile katılımına ilişkin olumlu bakış açılarının okul-aile iş birliğinin niteliğini artırdığını ifade etmektedir. Bu nicel bulgu, araştırmanın nitel bulgularıyla da desteklenmektedir. Nitel görüşmelerde öğretmenler aile katılımını yalnızca okul etkinliklerine katılım olarak değil; öğrencinin akademik, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen, okul-aile iş birliğini güçlendiren çok boyutlu bir süreç olarak tanımlamışlardır. Her iki veri grubu birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin aile katılımına yönelik olumlu tutumlarının uygulamaya ilişkin görüşleriyle de tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarının bazı demografik değişkenlere göre anlamlı biçimde farklılaştığı, bazı değişkenlere göre ise anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet, medeni durum ve çalışma durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin aile katılımına ilişkin yaklaşımlarının bireysel demografik özelliklerden çok mesleki deneyim, okul kültürü, iletişim becerileri ve ailelerle kurulan iş birliği süreçleriyle ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Benzer şekilde Aydoğdu ve Kılıç (2016), öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını belirtmiştir. Benzer biçimde Kozu ve Elaldı (2024), öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının bireysel özelliklerden bağımsız olarak şekillenebildiğini belirtmiştir. Uluslararası alan yazında

Eleftheriadou ve Vlachou (2023), öğretmenlerin aile katılımına yönelik yaklaşımlarının daha çok öğretmenlik rolü, mesleki yeterlik algısı ve okul iklimiyle ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Nitel bulgular incelendiğinde de öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşlerinde cinsiyet veya çalışma durumundan bağımsız olarak benzer yaklaşımlar sergiledikleri görülmektedir. Görüşmelerde katılımcılar aile katılımının önemini ortak biçimde vurgulamış, etkili aile katılımının öğretmenin bireysel özelliklerinden çok okul-aile iş birliği ve iletişim süreçleriyle ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yönüyle nitel bulgular nicel sonuçları desteklemektedir.

Bununla birlikte araştırmada öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarının eğitim düzeyi ve sosyoekonomik düzey değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin aile katılımına yönelik daha olumlu ve kapsamlı tutumlara sahip oldukları görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça aile katılımına yönelik farkındalıklarının, yeterlik algılarının ve süreç yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin de artabileceğini düşündürmektedir. Alan yazında da benzer bulgulara rastlanmaktadır (Ahioğlu Lindberg, 2014; Hoover-Dempsey vd., 2005; Yavuz Güler, 2014). Walker ve diğerleri (2011), yüksek eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin aile katılımını daha planlı, sistematik ve stratejik biçimde değerlendirdiklerini ifade etmektedir. Green ve diğerleri (2007) ise öğretmenlerin aile katılımına ilişkin yeterlik algılarının mesleki eğitim süreçlerinden etkilendiğini belirtmektedir. Ayrıca araştırmada sosyoekonomik düzey değişkenine ilişkin elde edilen bulgular, aile katılımı süreçlerinin çevresel ve toplumsal koşullardan bağımsız değerlendirilemeyeceğini göstermektedir. Lv ve diğerleri (2018), sosyoekonomik koşulların aile katılım süreçlerini ve öğretmenlerin bu sürece ilişkin değerlendirmelerini etkileyebileceğini belirtmektedir. Bu bulgu nitel verilerle birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin aile katılımına ilişkin planlama, değerlendirme ve rehberlik süreçlerine önem vermeleriyle de örtüşmektedir. Görüşmelerde özellikle aile katılımının planlı yürütülmesi, düzenli iletişim kurulması ve sürecin değerlendirilmesi gerektiğinin vurgulanması, aile katılımına ilişkin mesleki farkındalığın önemini ortaya koymaktadır.

Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin aile katılımına yönelik olumlu tutumlarının sürdürülebilir ve etkili uygulamalara dönüşebilmesi için mesleki gelişmelerinin desteklenmesi önem taşımaktadır. Hizmet içi eğitimler, aile katılımına ilişkin bilgi ve uygulama becerilerini geliştirebilir; okul yönetimlerinin sağlayacağı kurumsal destek ise öğretmenlerin bu olumlu tutumlarını uygulamaya yansıtma olanağını kolaylaştırabilir. Dolayısıyla aile katılımını

güçlendirmeye yönelik çalışmaların yalnızca bireysel tutumları değil, öğretmenlerin mesleki gelişimini ve okulun destekleyici yapısını da kapsamı gerektiği söylenebilir.

Tüm bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin aile katılımını yalnızca belirli etkinliklerden oluşan bir uygulama olarak değil; öğrencinin akademik, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen, okul ve aile arasında sürekli iş birliği gerektiren bütüncül bir eğitim süreci olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Bununla birlikte aile katılımı uygulamalarının etkili biçimde yürütülebilmesi için öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin desteklenmesi, okul yönetimlerinin sürece aktif katılım sağlaması, ailelerin bilinçlendirilmesine yönelik rehberlik çalışmalarının artırılması ve okul-aile iletişimini güçlendirecek sistematik uygulamaların yaygınlaştırılması önem taşımaktadır. Ayrıca aile katılımı çalışmalarının düzenli olarak değerlendirilmesi ve paydaşlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda geliştirilmesi, uygulamaların sürdürülebilirliğini artıracaktır. Böylece aile katılımı yalnızca okul etkinliklerine katılımı ifade eden bir uygulama olmaktan çıkacak; öğrencinin gelişimini çok yönlü destekleyen, okul kültürünün ayrılmaz bir parçası hâline gelen etkili bir eğitim sürecine dönüşebilecektir.

### **Öneriler**

Araştırmadan elde edilen nicel ve nitel bulgular birlikte değerlendirildiğinde, aile katılımının çocukların akademik, sosyal ve duygusal gelişim süreçlerini destekleyen önemli bir eğitim bileşeni olduğu görülmektedir. Bununla birlikte aile katılımı uygulamalarının etkililiğinin; öğretmen yeterlikleri, ailelerin sürece aktif katılımı, okul yönetimlerinin desteği ve sürdürülebilir iletişim süreçleriyle yakından ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda araştırma bulgularından hareketle araştırmacılara, öğretmenlere, ailelere ve eğitim politikaları geliştiricilere yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

### ***Araştırmacılara Yönelik Öneriler***

- Gelecek çalışmalarda aile katılımı süreci; öğretmen, aile, öğrenci ve okul yöneticisi görüşleri birlikte ele alınarak çok boyutlu biçimde incelenebilir.
- Farklı okul türleri ve sosyoekonomik bölgelerde karşılaştırmalı araştırmalar yürütülebilir.
- Dijital aile katılımı uygulamalarının eğitim sürecine etkisi farklı değişkenler açısından incelenebilir.

***Öğretmenlere Yönelik Öneriler***

- Aile katılımı uygulamalarının yalnızca okul etkinlikleriyle sınırlı kalmayıp ev temelli öğrenme süreçlerini de kapsaması önerilmektedir.
- Öğretmenlerin ailelerle iletişim kurarken ailelerin bireysel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate almaları önerilmektedir.
- Öğretmenlerin aile katılımına yönelik hizmet içi eğitimlere katılmaları yararlı olabilir.

***Ailelere Yönelik Öneriler***

- Ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerine ev ortamında da aktif biçimde destek vermeleri önerilmektedir.
- Ailelerin öğretmenlerle düzenli iletişim kurmaları çocukların gelişim süreçlerinin daha etkili izlenmesini sağlayabilir.
- Ailelerin çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyici etkinliklere daha fazla yer vermeleri önerilmektedir.

***Eğitim Politikaları Geliştiricilere ve Karar Vericilere Yönelik Öneriler***

- Aile katılımına yönelik uygulama rehberleri geliştirilebilir.
- Öğretmen yetiştirme programlarında aile katılımı ve okul-aile iş birliği konularına daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.
- Okullarda aile katılımı süreçlerini destekleyecek rehberlik ve danışmanlık hizmetleri güçlendirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Ahioğlu Lindberg, E. N. (2014). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin aile katılımı ile ilgili görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1-23.
- Akyürek, M. İ., & Esen, S. (2023). Veli görüşlerine göre okul-aile iş birliğinin incelenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 186-200. <https://doi.org/10.29029/busbed.1295857>
- Arabacı, N. (2017). Aile katılımı. A. B. Aksoy (Ed.), *Aile eğitimi ve katılımı* (4. baskı, ss. 126–144). Hedef CS.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 119-135.
- Aydoğdu, F., & Kılıç, D. (2016). Sınıf, okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 265–274.
- Bayraktar, V., Güven, G., & Temel, Z. F. (2016). Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 755–770.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (31. bs.). Pegem Akademi.
- Christenson, S. L., & Sheridan, S. M. (2001). *Schools and families: Creating essential connections for learning*. Guilford Press
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.)*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.)*. SAGE Publications.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.
- Doğan, M. F. (2021). İlkokul 1. sınıfta aile katılımı: Sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1), 217–229.
- Eleftheriadou, D., & Vlachou, A. (2023). Parents' and teachers' perceptions of parental involvement and practices in the education of students with learning disabilities in Greece. *School Community Journal*, 33(2), 237–264.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701–712.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools (2nd ed.)*. Routledge.

- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd ed.). Corwin Press.
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532–544. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.532>
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 204-209
- Günay Bilaloğlu, R., & Aktaş Arnas, Y. (2019). Okul öncesi eğitimde aile katılımı engelleri ve süreçte karşılaşılan sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 804-823.
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Southwest Educational Development Laboratory.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Record*, 97(2), 310–331. <https://doi.org/10.1177/016146819509700202>
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3–42. <https://doi.org/10.3102/00346543067001003>
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105–130. <https://doi.org/10.1086/499194>
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: *An explanatory model*. *Educational Review*, 63(1), 37–52. <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>
- Jeynes, W. H. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education*, 47(4), 706–742. <https://doi.org/10.1177/0042085912445643>
- Kahraman, P. B., Eren S., Şenol S., (2017). Okul öncesi eğitimde ve ilkökulda aile katılım çalışmaları. *Akdemik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(51), 611-624.
- Karaçöp, A. (2020). Eğitimde aile katılımının önemi ve özellikleri. A. Karaçöp (Ed.), *Teori ve uygulamalarıyla eğitimde aile katılımı* (ss. 1–68). Pegem Akademi.
- Kozu, A., & Elaldı, Ş. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 97, 1-14. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1360515>
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE

## Publications.

- Kutlu Abu, N., & Kaymaz, Z. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşlerinin derinlemesine incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54, 156–183. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.580721>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Lv, B., Zhou, H., Liu, C., Guo, X., Liu, Z., Jiang, K., & Luo, L. (2018). The effect of parental involvement and socioeconomic status on junior school students' academic achievement and school behavior in China. *Frontiers in Psychology*, 9, 952. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00952>
- Metin, O., & Ünal, Ş. (2022). İçerik Analizi Tekniği: İletişim Bilimlerinde ve Sosyolojide Doktora Tezlerinde Kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 273–294. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227356>
- Oktay, F. (2020). Okul ve aile iletişimi: Okul öncesi eğitim ve ebeveyn ilişkileri örneklemini. *European Journal of Educational & Social Sciences*, 5(2), 113–122.
- Özel, E., & Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Derneği* (36), 9-34. <https://doi.org/10.21560/spcd.60151>
- Selanik Ay, T., & Aydoğdu, B. (2016). Sınıf öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 562-590. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.04626>
- Sheldon, S. B., & Epstein, J. L. (2002). Improving student behavior and school discipline with family and community involvement. *Education and Urban Society*, 35(1), 4–26. <https://doi.org/10.1177/001312402237212>
- Tezel Şahin, F., & Ünver, N. (2005). Okulöncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23–30.
- Tezel Şahin, F., & Özyürek, A. (2012). *Anne baba eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. Morpa Kültür Yayınları.
- Toran, M., & Özgen, Z. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: Öğretmenler ne düşünüyor ne yapıyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 229–245. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s11m>
- Walker, J. M. T., Ice, C. L., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2011). Latino parents' motivations for involvement in their children's schooling: An exploratory study. *The Elementary School Journal*, 111(3), 409–429. <https://doi.org/10.1086/657653>
- Yavuz Güler, Ç. (2014). Öğretmen adayları için aile katılımına yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 213-332.
- Yavuzer, H. (2017). *Çocuk Psikolojisi* (40. bs.). Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz Bolat, E. (2017). *Okul öncesi eğitimde aile eğitimi ve katılımı*. Eğiten Kitap.