



**İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SEVİYE BELİRLEME SINAVI (SBS)
PUANLARININ VELİLERİN OKUL TUTUMU VE EĞİTİME KATILIM
DÜZEYLERİNDEN KESTİRİLMESİ**

PREDICTING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' NATIONAL LEVEL
ASSESSMENT TEST SCORES FROM PARENTAL INVOLVEMENT AND ATTITUDES
TOWARDS SCHOOL

Yrd. Doç. Dr. Cemalettin İPEK

Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
cemalettinipek@yahoo.com

Öz

Bu araştırmada ilköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınavlarında (SBS) almış oldukları puanlar velilerinin okul tutumu ve eğitime katılım puanlarından kestirilmesi, ayrıca SBS puanlarının öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri, Çayeli (Rize) ilçe merkezinde yer alan beş ilköğretim okulunun yedinci ve sekizinci sınıflarında öğrenim görmekte olan toplam 441 öğrenci velisinden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Can (2008) tarafından geliştirilmiş olan *Veli Katılım Ölçeği* ve *Okula İlişkin Tutum Ölçeği* kullanılmıştır. Veri analizi sonucunda, kız öğrencilerin SBS puanlarının erkek öğrencilerin SBS puanlarından istatistiksel olarak daha yüksek olduğu; öğrencilerin SBS puanlarının istatistiksel olarak velilerin okul tutumu ve eğitime katılım puanlarından kestirilebildiği gözlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Seviye belirleme sınavı (SBS), okul tutumu, veli katılımı, okul-aile ilişkileri.

Abstract

The study was conducted to predict primary school students' national level assessment test scores from parental involvement and attitudes towards school. Another purpose of the study was to determine gender effects on the national level assesment test. Data were gathered from 441 families whose children were attending seventh and eighth grades in five different primary scools in Çayeli District. Two different scales, parental involvement scale and school attitudes scale (Can, 2008), were used as data gathering instrument. Study results revealed that the level assessment test scores of the girls were significantly higher than boys' test scores. The results also indicated that primary students's national level assesment were predicted significantly by parental involvement and attitudes towards school.

Key words: National level assessment test, school attitudes, parental involvement, family-school relationship.

1. GİRİŞ

Okulun en temel işlevi olan öğretim her ne kadar sınıf ortamında, öğretmenlerin yönetimi ve denetiminde öğretmen-öğrenci etkileşimi içinde gerçekleşiyor görünse de öğretimin gerçekleşmesinde, öğrencilerin okula ailelerinden getirdikleri özelliklerin ve aile ilgisi ve desteğinin etkisi büyüktür (Balci, 1993, 30). Etkili okul, öğrenme ortamı ve eğitim psikolojisi gibi alanlarda yapılan araştırmalar, okulun kaliteyi yakalayıp bu okullarda etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesinde en önemli rolün öğretmenlere biçildiğini göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin temel rol alanlarından birini de öğretmen-öğrenci etkileşimi oluşturmaktadır. Dolayısıyla, öğretmen-öğrenci etkileşimi etkili öğretimin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (Brok, Brekelmans ve Wubbels, 2002). Bu tespitler, öğretmenlerin, okulun bu temel işlevini etkili bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için, sınıf içinde öğrencilerle aralarında sağlıklı bir iletişim kurmalarının yeterli olmayacağını; bunun yanında okul dışında da öğrenci ve öğrenci velileriyle sağlıklı bir iletişim kurmaları gerektiğini göstermektedir.

Okul ve sınıf gibi, aileler de belli bir kültüre sahiptirler. Bu kültür içerisinde, aile üyeleri arasında, bu kültüre uygun bir davranış kalıbı, bir inanç ve değerler sistemi oluşur. Doğal olarak öğrenciler de ailelerindeki bu kültürel ortamı paylaşırlar. Bu yolla ailenin kültürel özellikleri öğrenciler aracılığı ile okula da taşınır. Okulda etkili bir öğretim yapabilmek için, öğrencilerin aileleri hakkında bilgi edinilmesi, bunun da ötesinde ailelerle işbirliği yapılması kaçınılmaz hale gelir. Öğrencilerin aileleri hakkında bilgi sahibi olup, gerektiğinde onlarla işbirliği yapılmasında, öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Aksi durumda, genelde okulla aile arasındaki, özelde ise öğretmen-öğrenci arasındaki kültürel uyumsuzluk, iletişim sorunlarına, dolayısıyla öğretimde başarısızlığa yol açabilir (Cairney, 2000).

Hiç kuşkusuz, okullarda öğretimin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde ne öğretmen, ne öğrenci ne de okul içi faktörler tek başına yeterli değildir. Etkili öğretimin gerçekleştirilmesi aynı zamanda çevresel faktörlere de bağlıdır. Her ne kadar doğası ve nedenleri çok açık bir şekilde ortaya konamamış olsa da, okuldaki başarı ile aile faktörleri arasında bir ilişki olduğu bilinmekte (Cairney, 2000), bu konuda yapılan araştırmalar, genelde çocuğun okuldaki başarısını belirleyen en önemli çevresel faktörün aile olduğuna işaret etmektedir (Satır, 1996; Akt. Çelenk, 2003). Aileye bağlı bir takım özellikler öğrencilerin okul başarıları üzerinde belirleyici rol oynamaktadır. Bunlar ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, eğitimsel tercihleri, çocuklarına yönelik algıları, çocuklarıyla ilişkileri, okula ilişkin algıları ve okulla ilişkileri gibi özelliklerdir (Auerbach, 2002; Akt. Özbaş, 2009).

Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliği ile öğrencilerin gerek bilişsel gerekse duygusal gelişimleri arasında doğrudan bir ilişki olduğu bilinmektedir. Örneğin, Wubbels ve Brekelmans (2005), yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin kendileri ile olan ilişkilerini etkileyici bulan öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin daha üst düzeyde olduğunu; benzer şekilde öğretmenlerinin kendilerine arkadaşça davrandığını ve yardımcı olduğunu ifade eden öğrencilerin başarılarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Aynı araştırmada, etkili öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğrencilerin bilişsel gelişimlerinden çok duygusal gelişimleri üzerinde etkili olduğu; ancak öğrencilerin bilişsel gelişimleri üzerinde öğretmen-öğrenci ilişkilerinden çok çevresel faktörlerin daha etkili olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olan çevresel faktörlerin başında gelen ailenin eğitsel önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır.

Ailelerin çocuklarının eğitimiyle ilgilenmesi ev ve okul ortamı olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Ailelerin ev ortamına yönelik ilgileri çocuğun öğrenme ve okulla ilgili etkinliklerinde çocukları ile etkileşim içinde olmaları anlamına gelmektedir. Ailelerin okul ortamına yönelik ilgileri ise çocuklarının öğretmenleri ve diğer okul personeli ile iletişim içinde olmalarını, fiilen ya da iletişim araçları vasıtasıyla çocuklarının okul faaliyetlerine katılmalarını ifade etmektedir (Wyrick ve Rudasill, 2009). Kısaca, ailelerin sınıf duvarlarının dışında, çocuklarının şimdiki veya gelecekteki eğitimlerini etkileyecek her türlü eylemleri veli katılımı olarak kabul edilebilir (Souto-Manning and Swick, 2006). Bu araştırmada okul-aile ilişkileri her iki boyut açısından da ele alınmaktadır. Bir başka ifadeyle, bu araştırmada okul aile ilişkileri ailelerin çocuklarının eğitim etkinliklerine gerek ev ortamında gerekse okul ortamında katılımları incelenmektedir.

Okul-aile ilişkileri üzerine yapılan araştırmalar genel olarak iki grupta toplanabilir. Bunlardan birincisi ailenin sosyo-ekonomik özellikleri ile öğrencinin akademik başarısı ya da okuldaki disiplin sorunları arasında ilişki arayan araştırmalardır. İkinci grubu ise ailenin eğitime katılım düzeyi ile çocuğun akademik başarısı arasında ilişki arayan araştırmalar oluşturmaktadır. Bu araştırmanın birinci grup araştırmalardan çok ikinci gruba araştırmalara katkı sağlayacağı beklenmektedir. Özetle bu araştırmada, ailelerin çocuklarının gitmekte oldukları okullara karşı tutumları ile ev ve okul ortamlarında çocuklarının eğitim etkinliklerine katılımlarının çocuklarının akademik başarıları (SBS puanları) üzerinde etkili olup olmadığı belirlenmeye çalışılmaktadır. Araştırmanın yöntem ve bulgularına geçmeden önce, okul-aile ilişkileri konusunda yurt dışı ve yurtiçinde yapılmış olan bazı araştırma sonuçlarına aşağıda kısaca yer verilmektedir.

Ailenin eğitime katkısı genelde ailelerin evde çocuklarının eğitimi ile ilgilenmeleri ve bu konuda okulla düzenli bir ilişki içerisinde olmaları çerçevesinde değerlendirilmektedir. Oysa ailenin eğitime katkısı üzerinde, anne-babaların eğitim dışında da çocukları ile birlikte gerçekleştirecekleri etkinliklerin de (ziyaret, oyun, sinema, tiyatro, sergi, gezi vs) önemli etkisi vardır (Souto-Manning and Swick, 2006).

Anne-babaların çocuklarına yakın ilgi göstermeleri, onların ders çalışma ortamlarını düzenlemeleri, çalışma planlarında onlara yardımcı olmaları, onların başarılarını övüp takdir etmeleri, başarısızlıklarında onları teskin edip cesaretlendirmeleri çocuklarının akademik başarılarını artırmaktadır (Satır, 1996; Akt. Çelenk, 2003). Okul aile ilişkilerinde ailenin rolü ve sorumluluğu çok yönlüdür. Bunlar öğrenen olarak aile, öğretene olarak aile, bilgi kaynağı olarak aile, destekleyici olarak aile ve danışman ve karar verici olarak aile olmak üzere beş başlık altında toplanabilir (Cömert ve Güleç, 2004).

Ailelerin çocuklarının okul başarısı üzerindeki etkisi bir yandan çocukları ile olan iletişimlerine, diğer yandan da çocuklarının okulları ile olan işbirliğine bağlıdır (Aslanargun, 2007). Okul-aile işbirliğinin çocuğun akademik başarısına yansımalarının ön koşulu, başarılı bir ebeveyn-çocuk ilişkisinin kurulmasıdır. Çocuğun benimsemediği, kendi düşüncesinin alınmadığı bir okul-aile ilişkisinin çocuğun başarısına katkısı beklenmemelidir (Aslanargun, 2007). Araştırmalar, çocuğun eğitim yaşamlarında ailelerin çocuklarının eğitimleri ile ilgilenmelerinden çok çocukları ile genelde kuracakları iletişimin daha etkili olduğunu göstermektedir (Blondal ve Adalbjarnardottir, 2009).

Yukarıda da vurgulandığı gibi, okul-aile ilişkileri üzerine yapılan araştırmalar iki grupta toplanabilir. Bunlardan birincisi ailenin sosyo-ekonomik özellikleri ile öğrencinin akademik başarısı ya da okuldaki disiplin sorunları arasında ilişki arayan araştırmalardır. İkinci grubu ise ailenin eğitime katılım düzeyi ile çocuğun akademik başarısı arasında ilişki arayan araştırmalar oluşturmaktadır. Bu araştırmanın birinci grup araştırmalardan çok ikinci grup araştırmalara katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Özetle, ailelerin çocuklarının eğitimi ile ilgilenmeleri, bir başka ifadeyle etkili bir okul-aile ilişkisi, öğrencilerin akademik başarılarının yanında okula karşı tutumlarını ve okula devamlarını artırırken, aynı zamanda çocukların okuldaki disiplin sorunlarını da azaltmaktadır. Kısaca, ailenin eğitime katılımı ile birlikte öğrencilerin okula devamları, tutum ve davranışları ve derslerdeki başarıları iyileşmektedir (Çalık, 2007; Faust-Horn, 2003).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri* çalışmasında öğretmenlerin genel yeterlikleri şu altı ana başlık altında toplanmıştır (MEB, 2006):

1. Kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim,
2. Öğrenciyi tanıma
3. Öğretme ve öğrenme süreci,
4. Öğrenmeyi ve gelişimi izleme ve değerlendirme,
5. Okul, aile ve toplum ilişkileri,
6. Program ve içerik bilgisi,

Görüldüğü gibi bu altı ana başlıktan birini *öğrenciyi tanıma*, bir diğerini ise *okul aile ve toplum ilişkileri* oluşturmaktadır (MEB, 2006). Öztürk (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin bu iki yeterlik alanları arasında *öğrenme-öğretme süreci* ile *okul aile ve toplum ilişkileri* alanlarını en önemli yeterlik alanları olarak değerlendirdikleri gözlenmiştir. Aynı araştırmada öğretmenler, yetersizlik hissettikleri alanlar arasında *okul aile ve toplum ilişkilerini* dördüncü sırada belirtmişlerdir. Bu sonuç öğretmenlerin *okul aile ve toplum ilişkilerini* ikinci derecede önemli gördükleri halde bu alanda kendilerini tam olarak yeterli bulmadıklarını göstermektedir.

Veli katılımının akademik başarıyı belirleyen temel faktörlerden biri olduğu bilinmektedir (Balcı, 2001; Aslanargun, 2007). Bunun yanında, başarılı bir okul-aile ilişkisi, çocuğun akademik başarısına yapacağı olumlu katkının yanında, ebeveyn ve öğrencilerde demokratik katılım ve etkin vatandaşlık bilincinin oluşmasına da katkı sağlamaktadır. Araştırmalar bir yandan okul başarısının en önemli belirleyicisinin aile katılımı olduğunu, diğer yandan da okul başarısızlığının altında yatan en önemli faktörün de aile ortamı olduğunu göstermektedir (Aslanargun, 2007). Örneğin, Çelikkaleli ve diğerleri (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin öğrencilerin okulda sergiledikleri istenmeyen davranışların altında yatan en önemli etkenin aileye bağlı nedenler olduğunu düşündükleri görülmektedir. Araştırmalar veli katılımının öğretmen-öğrenci ilişkilerini de etkilediğini göstermektedir. Örneğin Wyrick ve Rudasill (2009) tarafından yapılan araştırmada veli katılımının çatışmacı öğretmen-öğrenci ilişkilerinin negatif yordayıcısı olduğu gözlenmiştir. Aynı araştırmada aile katılımının olumlu ve yakın öğretmen-öğrenci ilişkisine ve öğrencilerde okula karşı olumlu tutuma yol açtığı görülmüştür.

Özbaş (2009) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticileri ve ailelerin öğrencilerin okul başarısında okul-aile ilişkilerini zorunlu gördükleri; özellikle disiplin sorunlarının çözümünde bu ilişkinin kaçınılmaz olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aynı araştırma sonucunda, bayan ailelerin okul aile ilişkilerine erkek velilerden daha fazla önem verdikleri; gelir ve öğrenim düzeyi düşük olan ailelerin okul aile ilişkilerine gelir ve öğrenim düzeyi yüksek velilerden daha fazla önem verdikleri gözlenmiştir. Yine aynı araştırmada ailelerin okul yönetiminin kendileri ile yeterli düzeyde ilişki kuramadıklarını düşündükleri görülmüştür. Yöneticiler ise sınıf içi etkinliklerde ailelerden yeterli desteği alamadıklarını ifade etmişlerdir. Öte yandan, gelir ve eğitim düzeyi yüksek olan veliler mevcut okul-aile ilişkilerini gelir ve eğitim düzeyi daha düşük olan velilerden daha yeterli değerlendirmişlerdir.

Okul ve sınıf gibi, aileler de belli bir kültüre sahiptirler. Bu kültür içerisinde, aile üyeleri arasında, bu kültüre uygun bir davranış kalıbı, bir inanç ve değerler sistemi oluşur. Doğal olarak öğrenciler de ailelerindeki bu kültürel ortamı paylaşırlar. Bu yolla ailenin kültürel özellikleri öğrenciler aracılığı ile okula da taşınır. Okulda etkili bir öğretim için, öğrencilerin aileleri hakkında bilgi edinilmesi, bunun da ötesinde ailelerle işbirliği yapılması kaçınılmaz hale gelir. Öğrencilerin aileleri hakkında bilgi sahibi olma ve gerektiğinde onlarla işbirliği yapmada öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Aksi durumda, genelde okulla aile arasındaki, özelde ise öğretmen-öğrenci arasındaki kültürel uyumsuzluk, iletişim sorunlarına, dolayısıyla öğretimde başarısızlığa yol açabilir (Cairney, 2000).

Yurt dışında yapılan araştırmalar, bir yandan ailenin çocuğun okuldaki başarısını belirleyen en önemli çevresel faktör olduğunu, diğer yandan da akademik başarısı çok düşük olan öğrencileri diğer öğrencilerden ayıran en önemli özelliğin ailenin çocuğunun eğitimine karşı ilgisizliği olduğunu göstermektedir (Diaz, 1989'dan Akt. Çelenk, 2003). Benzer şekilde eğitim sistemimizde de öğrencilerin başarısızlık nedenleri arasında öncelikle ailelerin eğitime karşı ilgisiz olmaları gösterilmektedir (Şama ve Tarım, 2007; Akbaba Altun (2009). Bu tespit veliler üzerinde yapılan araştırmalar için de geçerlidir. Diğer nedenler ise öğrencilerdeki motivasyon eksikliği ve derse yönelik ilgisizlik, okula ilişkin sorunlar, öğretmenlerin nitelik sorunları, programlarla ilgili sorunlar ve eğitim sistemi ile ilgili sorular olarak sıralanmaktadır (Akbaba-Altun, 2009). Aslanargun (2007) ise okul başarısızlığına yol açan aile dışı diğer faktörleri; öğrencilerin bireysel özellikleri, arkadaş grubu, okul ortamı ve öğretmen özellikleri olarak sıralamaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrenci velilerinin çocuklarının öğrenim gördüğü okula karşı tutumları ile eğitime katılımlarının öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı (SBS) puanları üzerindeki etkisini incelemektir. Bir başka ifadeyle, araştırmada, velilerin okul tutumu ve eğitime katılım düzeylerinin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin SBS puanları üzerinde etkisi belirlenmeye çalışılmaktadır. Araştırmada ayrıca, öğrencilerin SBS puanlarının öğrencilerin cinsiyetine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmaktadır:

1. Öğrencilerin SBS puanları cinsiyetlerine bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Velilerin okula karşı tutum ve eğitime katılım puanları hangi düzeylerde gerçekleşmiştir?
3. Velilerin okula karşı tutum ve eğitime katılım puanları arasında bir ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı (SBS) puanları, velilerinin okula karşı tutum ve eğitime katılım puanlarından kestirilebilmekte midir?

2. YÖNTEM

Evren ve Örneklem

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin SBS puanlarının velilerin okul tutumları ve eğitim etkinliklerine katılım düzeylerinden kestirilmesini amaçlayan bu araştırma Çayeli ilçe merkezinde bulunan ilköğretim okullarının 7. ve 8. sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrencilerle bu öğrencilerin velileri üzerinde yapılmıştır. Sözü edilen ilçe merkezinde bulunan yedi ilköğretim okulunun 7. ve 8. sınıflarından birer şube seçilerek, yaklaşık 550 öğrenciye, velilerine iletmek üzere veri toplama araçları dağıtılmıştır. Seçilen sınıflarda kardeş öğrencilerin bulunması ve veri toplama araçlarının eksik doldurulması gibi nedenlerle, araştırmada 441 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ile bu öğrencilerin velilerinden toplanan veriler değerlendirmeye alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerinin toplanmasında Can (2008) tarafından geliştirilmiş olan *Veli Katılım Ölçeği* ve *Okula İlişkin Tutum Ölçeği* olmak üzere iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeklerin kullanılmasında ilgili araştırmacıdan izin alınmıştır. Bu ölçeklere, araştırmanın

kapsamında yer alan öğrenci ve velilere yönelik kişisel bilgilerin (SBS puanı, cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim durumu vs) yer aldığı bir bölüm ilave edilmiştir.

Toplam 30 maddenin yer aldığı veli katılım ölçeği, okul içi eğitim etkinliklerine katılım (veli-okul etkileşimi) ve aile içi eğitim etkinliklerine katılım (veli-çocuk etkileşimi) olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ölçek üzerinde daha önce geçerlik çalışması yapılmış olduğu için tekrar geçerlik analizi yapılmamıştır. Ölçeğin orijinalinde ,86 güvenirlik katsayısı bu çalışmada ,88 olarak hesaplanmıştır. Toplam 20 maddeden oluşan okula ilişkin tutum ölçeği ise okul tercihi, okul memnuniyeti ve okul aktiviteleri olmak üzere üç boyutludur. Ayrıca geçerlik analizi yapılmayan ölçeğin güvenirlik katsayısı ,84 olarak (orijinalinde ,85) hesap edilmiştir. Her iki ölçek de hiç katılmıyorum (1) ile tamamen katılıyorum (5) arasında beşli Likert tipinde derecelendirilmiştir.

Veri Çözümleme

Veri çözümlemede, velilerin okul tutum puanları ile eğitime katılım puanları aritmetik ortalama ile betimlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, velilerin okul tutumu (okul tercihi, okul memnuniyeti, okul aktiviteleri) ve eğitime katılım (okul içi etkinlikler, ev içi etkinlikler) boyutlarına ilişkin puanları için 5'li ölçeğe uygun olarak aritmetik ortalamalar hesaplanmıştır. Öğrencilerin SBS puanlarının cinsiyetlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-testi; SBS puanlarının velilerin okul tutumu ve eğitime katılım puanlarından kestirilmesi için ise çoklu doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır.

3. BULGULAR

İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavı (SBS)'ndan almış oldukları puanlar öğrencilerinin cinsiyetleri ve sınıflarına göre Tablo 1'de verilmiştir. Tablo 1'de ayrıca öğrencilerin SBS puanları cinsiyetleri ve sınıflarına göre t-testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre SBS Puanları

Değişken	N	SBS Puanı	SS	t	p
Kız öğrenciler	218	343,64	70,828	3,264	,001
Erkek öğrenciler	223	321,89	69,122		
Toplam	441	332,64	70,734		

İlköğretim öğrencilerinin SBS puanları cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşırken, bu puanlar arasında öğrencilerin buldukları sınıflara göre anlamlı düzeyde bir farklılık gözlenmemiştir. Tablo 1'de görüldüğü gibi, kız öğrencilerin SBS

puanları (343,64) erkek öğrencilerin SBS puanlarından (321,89) daha yüksek çıkmıştır ($t=3,264$; $p=,001$). Öte yandan, sekizinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin SBS puanları (337,66) yedinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin SBS puanlarından (328,16) göreceli olarak daha yüksektir. Yedinci ve sekizinci sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin SBS puan ortalamaları ise 332,64 olarak gerçekleşmiştir.

Öğrenci ailelerinin okul tutumu ve veli katılımı ölçeklerine ilişkin hesaplanan aritmetik ortalamalar ölçek alt boyutlarına göre Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2. Öğrenci Ailelerinin Okul Tutumu ve Eğitime Katılım Düzeyleri

Ölçek	Boyut	N	\bar{X}	SS
Okul Tutumu	Okul tercihi	441	3,86	,915
	Okul memnuniyeti	441	4,40	,798
	Okul aktiviteleri	441	3,67	,961
	Toplam okul tutumu	441	4,02	,626
Veli Katılımı	Okul içi etkinlikler	441	2,99	,788
	Ev içi etkinlikler	441	3,63	,861
	Toplam veli katılımı	441	3,31	,741

Ailelerin okul tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan ölçek (*okula ilişkin tutum ölçeği*) üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ailelerin, okul tercihlerini belirlemeye yönelik ifadelerin yer aldığı birinci alt boyuta ilişkin aritmetik ortalama 3,86; okul memnuniyetlerini belirlemeye dönük ifadelerin yer aldığı ikinci alt boyuta ilişkin aritmetik ortalama 4,40; okul aktivitelerine ilişkin ifadelerin yer aldığı üçüncü alt boyuta ait aritmetik ortalama ise 3,67 olarak gerçekleşmiştir. Bu sonuç öğrenci ailelerinin çocuklarının gittikleri okuldan oldukça memnun olduklarını göstermektedir. Ailelerin toplam okul tutumlarını yansıtan aritmetik ortalama ise 4,02 çıkmıştır. Bu aritmetik ortalama beşli ölçekte *oldukça katılıyorum* aralığına denk düşmektedir. Ailelerin eğitim etkinliklerine katılımlarını belirlemek amacıyla uygulanan *veli katılım ölçeği* biri ailelerin çocuklarının okul içi eğitim etkinliklerine diğeri ise evdeki eğitim etkinliklerine katılım düzeylerini belirlemeyi amaçlayan iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ailelerin okul içi eğitim etkinliklerine katılımlarını yansıtan birinci alt boyuta ilişkin aritmetik ortalama 2,99; ev içi eğitim etkinliklerine katılımlarını yansıtan ikinci alt boyuta ilişkin aritmetik ortalama ise 3,63 olarak gerçekleşmiştir. Bu sonuç öğrenci ailelerinin çocuklarının okul içi eğitim etkinliklerinden çok ev içi eğitim etkinliklere katıldıklarını ifade ettiklerini göstermektedir. Ailelerin toplam katılım düzeylerini yansıtan aritmetik ortalama ise 3,31 çıkmıştır. Bu aritmetik ortalama beşli ölçekte *biraz katılıyorum* aralığına denk düşmektedir.

Öğrenci ailelerinin, okula ilişkin tutum ve veli katılım ölçeklerine ve bu ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamaları arasındaki korelasyon hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3’de görüldüğü gibi öğrenci ailelerinin toplam okul tutumu puanları ile okul tutumu alt boyutlarına ilişkin puanları arasındaki korelasyon anlamlı ve pozitif çıkmıştır. Ailelerin okul tercihi puanları ile toplam okul tutumu puanları arasındaki korelasyon ,69; okul memnuniyeti puanları ile toplam okul tutumu puanları arasındaki korelasyon ,76; okul aktiviteleri puanları ile toplam okul tutumu puanları arasındaki korelasyon ise ,67 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3. Okul Tutum ve Veli Katılım Boyutları Arasındaki Korelasyon

Boyut	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Okul tercihi	1							
2. Okul memnuniyeti	,33**	1						
3. Okul aktiviteleri	,19**	,24**	1					
4. Toplam okul tutumu	,69**	,76**	,67**	1				
5. Okul içi etkinlikler	,14**	,05	,50**	,32**	1			
6. Ev içi etkinlikler	,12**	,12**	,57**	,38**	,62**	1		
7. Toplam veli katılımı	,15**	,10*	,60**	,39**	,89**	,91**	1	
8. SBS puanı	,17**	,23**	,14**	,26**	,14**	,12*	,14**	1
X	3,86	4,40	3,67	4,02	2,99	3,63	3,31	332,64
SS	,915	,798	,961	,626	,788	,861	,741	70,734

* p< ,05 ** p< ,001

Tablo 3’de, ailelerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerini yansıtan boyut toplamı puanları ile katılım alt boyutları puanları arasındaki korelasyonun da anlamlı ve pozitif yönde gerçekleştiği görülmektedir. Ailelerin okul içi etkinliklere katılım puanları ile toplam katılım puanları arasındaki korelasyon ,89; ev içi etkinliklere katılım puanları ile toplam katılım puanları arasındaki korelasyon ise ,91 olarak hesaplanmıştır. Öte yandan, ailelerin toplam okul tutumu puanları ile toplam katılım puanları arasındaki korelasyon ($r= ,39$) anlamlı düzeyde ve pozitif çıkmıştır. Okul tutumu ve veli katılım ölçeklerinin alt boyutları arasındaki korelasyona bakıldığında, en yüksek korelasyonun ($r= ,50$) beklenildiği gibi okul tutumunun *okul aktiviteleri* alt boyutu ile veli katılımının *okul içi etkinliklere katılım* alt boyutu arasında gerçekleştiği görülmektedir. Bu sonuçlar ailelerin çocuklarının gittikleri okula ilişkin tutumları ile çocuklarının eğitim etkinliklerine katılımları arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bir başka ifadeyle, öğrenci ailelerinin çocuklarının gittikleri okula karşı tutumları arttıkça, çocuklarının eğitimlerine katılım düzeyleri de artmaktadır.

Tablo 3’de ilköğretim öğrencilerinin SBS puanları ile ailelerin okul tutumu ve çocuklarının eğitim etkinliklerine katılım düzeyleri arasındaki korelasyona baktığımızda, SBS puanları ile okul tercihi alt boyutu arasındaki korelasyon ,17; SBS puanları ile okul memnuniyeti alt boyutu arasındaki korelasyon ,23; SBS puanları ile okul aktiviteleri alt boyutu arasındaki korelasyon ,14 çıkarken, SBS puanları ile toplam okul tutumu arasındaki korelasyon ,26 olarak hesaplanmıştır. Öte yandan öğrencilerin SBS puanları ile veli katılımının ev içi etkinliklere katılım alt boyutu arasındaki korelasyon ,14; SBS puanları ile okul içi etkinliklere katılım alt boyutu arasındaki korelasyon ,12; SBS puanları ile toplam veli katılımı arasındaki korelasyon ise ,14 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin SBS puanları ile ailelerin okul tutumu ve eğitim etkinliklerine katılım düzeyleri arasındaki korelasyonlar, hem alt boyutlarda, hem de boyut toplamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeylerde gerçekleşmiştir.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin SBS puanlarının ailelerin okul tutumu ve çocuklarının eğitimlerine katılım düzeylerinden kestirilip kestirilemeyeceğini (tahmin edilip edilemeyeceğini) belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Öğrencilerin SBS puanlarının ailelerin okul tutumu puanlarından kestirilmesine ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4’de verilmektedir.

Tablo 4. SBS puanlarının okul tutum puanlarından kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Tutum Boyutu	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	211,610	21,417		9,881	,000		
Okul tercihi	7,300	3,800	,094	1,921	,055	,17	,09
Okul memnuniyeti	16,030	4,405	,181	3,639	,000	,23	,17
Okul aktiviteleri	6,084	3,524	,083	1,726	,085	,14	,08
R= ,26	R ² = ,07						
F _(3,437) = 10,939	p= ,000						

Ailelerin okul tutumları “okul tercihi”, “okul memnuniyeti” ve okul aktiviteleri” olmak üzere üç boyutta betimlenmiştir. Öğrencilerin SBS puanları her üç boyuttaki okul tutum puanlarından kestirilmeye çalışılmıştır. Tablo 4’de görüldüğü gibi öğrencilerin SBS puanları ailelerin okul tutum puanlarından anlamlı düzeyde kestirilebilmektedir (R= ,26; R² = ,07). Ancak, ailelerin okul tutumu puanlarının öğrencilerin SBS puanlarındaki varyansın sadece ,07’sini açıklayabildiği görülmektedir.

Ailelerin okul tutumu puanlarının öğrencilerin SBS puanlarına etkisi tutum boyutlarına göre ele alındığında, sadece okul memnuniyeti boyutunun SBS puanları

üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleştiği gözlenmektedir (3,639; $p = ,000$). Okul tercihi ($t = 1,921$; $p = ,055$) ve okul aktiviteleri ($t = 1,726$; $p = ,085$) boyutlarının öğrencilerin SBS puanları üzerindeki etkisi ise anlamlı olmamakla birlikte bu düzeye oldukça yakın gerçekleşmiştir. Tablo 4’den de anlaşılacağı gibi, ailelerin *okul tercihi* puanları ile öğrencilerin SBS puanları arasındaki korelasyon ,17 olarak gerçekleşmiştir. Diğer tutum boyutlarının etkisi kontrol edildiğinde okul tercihi puanları ile SBS puanları arasındaki korelasyonun ,09’a indiği görülmektedir. Benzer şekilde ailelerin okul memnuniyet puanları ile öğrencilerin SBS puanları arasındaki ikili korelasyon ,23 çıkarken, kısmi korelasyonun (diğer tutum puanlarını etkisi sabitlendiğinde) ,17 olarak gerçekleştiği gözlenmektedir. Ailelerin *okul aktivitelerine* ilişkin tutum puanları ile öğrencilerin SBS puanları arasındaki ikili korelasyon,16; kısmi (diğer tutum puanlarının etkisi sabit tutulduğunda) korelasyonun ise ,10 olarak gerçekleşmiştir.

Bu sonuçlara göre ilköğretim öğrencilerinin SBS puanlarının ailelerin okul tutumu puanlarından kestirilmesine yönelik regresyon eşitliği şu şekilde gerçekleşmiştir:

$$SBS = 211,610 + 7,300 * \text{okul tercihi} + 16,030 * \text{okul memnuniyeti} + 6,084 * \text{okul aktiviteleri}$$

SBS puanlarının ailelerin eğitim etkinliklerine katılım puanlarından kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. SBS puanlarının veli katılım puanlarından kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Tutum Boyutu	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	288,643	15,352		18,802	,000		
Ev içi etkinlikler	9,205	5,388	,103	1,708	,088	,14	,08
Okul içi etkinlikler	4,535	4,934	,055	,919	,358	,12	,04
R = ,14		R ² = ,02					
F _(2,438) = 4,601		p = ,011					

Tablo5’de görüldüğü gibi öğrencilerin SBS puanları ailelerin çocuklarının eğitim etkinliklerine katılım puanlarından iki boyutta (okul içi etkinlikler ve aile içi etkinlikler) kestirmeye çalışılmıştır. Ailelerin eğitim etkinliklerine katılım puanları öğrencilerin SBS puanlarını istatistiksel olarak kestiriyor gözükmemektedir (R = ,14; F_(2,438) = 4,601; p = ,011). Ancak ailelerin eğitim etkinliklerine katılım puanlarının öğrencilerin SBS puanlarındaki varyansın sadece %2’sini açıklayabildiği görülmektedir (R² = ,02).

Tablo 5’de de görüldüğü gibi, ailelerin çocuklarının eğitim etkinliklerine katılımlarının SBS puanlarındaki varyansın sadece %2’sini açıklayabilmekte, veli katılımı puanları ile öğrencilerin SBS puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir korelasyonun olmadığı görülmektedir. Ailelerin çocuklarının okul içi eğitim etkinliklerine katılımları ile SBS puanları arasındaki ikili korelasyon ,14; ev içi eğitim etkinliklerine katılımları ile SBS puanları arasındaki ikili korelasyon ise ,12 olarak gerçekleşmemiştir.

Bu sonuçlara göre ilköğretim öğrencilerinin SBS puanlarının ailelerin eğitim etkinliklerine katılım puanlarından kestirilmesine yönelik regresyon eşitliği şu şekilde gerçekleşmiştir:

$$SBS' = 288,643 + 9,205 * \text{ev içi etkinlikler} + 4,535 * \text{okul içi etkinlikler}$$

SBS puanlarının ailelerin toplam okul tutumu ve toplam veli katılımı puanlarından kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. SBS puanlarının toplam okul tutumu ve toplam veli katılım puanlarından kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Tutum Boyutu	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	208,527	22,292		9,354	,000		
Toplam okul tutumu	27,121	5,655	,240	4,796	,000	,26	,22
Toplam veli katılımı	4,563	4,773	,048	,956	,340	,14	,04
R= ,26		R ² = ,07					
F _(2,438) = 16,208		p= ,000					

Tablo 6’da ilköğretim öğrencilerinin SBS puanlarının ailelerin toplam okul tutumu ve veli katılım puanlarından kestirilebildiği görülmektedir (R= ,26; F_(2,438) = 16,208; p= ,000). Bununla birlikte, ailelerin toplam okul tutumu ve veli katılım puanları öğrencilerin SBS puanlarındaki varyansın sadece ,07’sini açıklamaktadır. Tablo 6’da görüldüğü gibi, ailelerin toplam okul tutumu puanlarının öğrencilerin SBS puanları üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleşmiştir (t= 4,796; p= ,000). Ancak, ailelerin toplam veli katılımı puanlarının öğrencilerin SBS puanları üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir (t= ,956; p= ,340). Ailelerin toplam okul tutumu puanları ile öğrencilerin SBS puanları arasındaki ikili korelasyon ,26; kısmi (toplam veli katılımı sabit tutulduğunda) korelasyon ,22 çıkmıştır. Toplam veli katılımı ile SBS puanları arasındaki ikili korelasyon ,14; kısmi korelasyon ise ,04 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, ailelerin okul tutumu puanlarının ilköğretim öğrencilerinin SBS puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir

yordayıcısının olduğunu, veli katılımının ise SBS puanlarını anlamlı düzeyde yordayan bir faktör olmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre ilköğretim öğrencilerinin SBS puanlarının ailelerin toplam okul tutumu ve eğitim etkinliklerine katılım puanlarından kestirilmesine ilişkin regresyon eşitliği şu şekilde oluşmaktadır:

$$SBS' = 208,527 + 27,121 * \text{toplam okul tutumu} + 4,563 * \text{toplam veli katılımı}.$$

4. TARTIŞMA

Araştırmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında ilk dikkat çeken sonuç kız öğrencilerin SBS puanlarının istatistiksel olarak erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksek çıkmış olmasıdır. Bu sonuç, akademik başarının cinsiyete göre karşılaştırıldığı bazı araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Örneğin, 2010 yılı YGS sınavında kızlar erkeklerden daha başarılı olmuşlardır. Sınava giren kız öğrencilerin % 87'si ikinci sınava (LYS) girmeye hak kazanırlarken, bu oran erkek öğrenciler de % 79'da kalmıştır (URL-1). Acar (2005) tarafından 2000-2003 yılları arasındaki Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme (OKÖSYS) sınav sonuçları üzerinde yapılan araştırmada, Sosyal Bilimler testinde 2000 yılı sınavında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden, 2002 yılı sınavında ise erkek öğrencilerin kız öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Sadioğlu ve Bilgin (2008) tarafından yine ilköğretim öğrencileri üzerine yapılan araştırmada kız öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin erkek öğrencilerinkinden istatistiksel olarak daha yüksek çıktığı görülmüştür. Topçu ve Yılmaz Tüzün (2009) tarafından ilköğretim 4-8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada kız öğrencilerin fen bilgisi açısından erkek öğrencilerden daha üst düzeyde biliş üstü bilgi ve beceriye sahip oldukları, daha üst düzeyde epistemolojik inanca sahip oldukları görülmüştür. Deryakulu ve Büyüköztürk (2005) tarafından üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları üzerine yapılan araştırmada sonuçlarında da benzer durum gözlenmiştir. Araştırmada kız öğrencilerin öğrenmenin yetenekten çok gösterilen çabaya bağlı olduğuna erkek öğrencilerden daha çok inandıkları tespit edilmiştir. Güleroğlu (2008) tarafından yine üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, kız öğrencilerin akademik başarılarının erkek öğrencilerin akademik başarılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmada, öğrencilerin cinsiyetlerinin, anne ve baba mesleklerinin, anne eğitim durumu ve öğrencilerin okul tutumunun öğrencilerin akademik başarılarını istatistiksel olarak yordadığı gözlenmiştir.

Yukarıda sözü edilen araştırmalardan farklı olarak, literatürde öğrencilerin akademik başarılarının cinsiyete bağlı olarak farklılaşmadığını gösteren araştırma sonuçları da vardır.

Örneğin, Hazır ve Türkmen (2008) tarafından, beşinci sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, bu becerilerin öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Berkant (2009) tarafından dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerine yapılan araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerinin nedensel düşünme becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığı gözlenmiştir. Yine Arslan ve Babadoğan (2005) tarafından ilköğretim 7. ve 8. sınıflar üzerinde yapılan araştırmada öğrenme stilleri açısından kız ve erkek öğrencilerin başarıları arasında herhangi bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Özsevgeç, Cerrah ve Çepni (2006) tarafından ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zihinsel gelişim düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada ise öğrencilerin zihinsel gelişim düzeylerinin cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı gözlenmiştir.

Literatürde, daha üst eğitim kademelerinde de akademik başarının cinsiyete göre farklılaşmadığını gösteren araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Örneğin, Savaş ve Duru (2005) tarafından lise birinci sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve matematiğe karşı tutumları konusunda yapılan araştırmada matematik başarılarının öğrencilerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Benzer şekilde, Çebni ve diğerleri (2002) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmada da fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilimlerindeki başarılarının cinsiyete bağlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Özetle, bu araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek SBS puanına sahip olmaları, başarının cinsiyete bağlı olarak farklılaşmadığını gösteren yukarıdaki araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir.

Literatürde vurgulandığı gibi, okul aile işbirliği bir yandan ailelerin eğitim sürecinin işleyişi ve eğitim programları hakkında bilgi edinmelerine, diğer yandan da okula ve eğitime karşı daha olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Gürşimşek, Kefi ve Girgin, 2007). Bu konuda yapılan araştırmalarda, velilerin okula karşı tutumları ve okul memnuniyetleri ile okul etkileşimleri arasında pozitif ilişki olduğu gözlenmektedir (Can, 2008). Veli katılımının çocukların akademik başarıları üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar üzerinde yapılan meta-analiz sonuçları da veli katılımının akademik başarı üzerindeki etkisini yansıtmaktadır (Fan ve Chen, 2001). Bu araştırmada da benzer şekilde, velilerin çocuklarının eğitim etkinliklerine katılımları ile okula karşı tutumları arasında pozitif yönlü bir ilişki gözlenmiştir.

Okul aile ilişkileri konusunda yapılan araştırmalarda, anne-babaların çocuklarına yakın ilgi göstermelerinin, onların ders çalışma ortamlarını düzenlemelerinin, çalışma

planlarında onlara yardımcı olmalarının, onların başarılarını övüp takdir etmelerinin, başarısızlıklarında onları teskin edip cesaretlendirmelerinin çocuklarının akademik başarılarını artırdığına vurgu yapılmaktadır (Satır, 1996'dan Akt. Çelenk, 2003). Bu araştırmada ulaşılan sonuçlardan bir diğeri bu kapsamda değerlendirilebilir. Çünkü bu araştırmada, öğrencilerin SBS puanlarının ailelerin okul tutum puanları ve çocuklarının eğitimine katılım (veli katılım) puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde kestirilebildiği görülmektedir. Araştırma sonuçları, ailelerin okul tutum puanlarının öğrencilerin SBS puanları üzerindeki etkisinin veli katılım puanlarının etkisinden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ailelerin okul tutumu puanlarının öğrencilerin SBS puanlarına etkisi tutum boyutlarına göre ele alındığında, okul memnuniyeti boyutunun SBS puanları üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleştiği; okul tercihi ve okul aktiviteleri boyutlarında ise anlamlı düzeye çok yakın gerçekleştiği gözlenmektedir. Ayrıca toplam tutum puanının SBS puanları üzerindeki etkisi de anlamlı düzeyde gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar ailelerin okula karşı tutumlarının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğuna vurgu yapan araştırma sonuçlarını (Akt. Gürşimşek ve diğerleri, 2007) desteklemektedir.

Okul-aile ilişkileri konusunda yapılan araştırmalarda, teorik olarak, veli katılımının akademik başarıyı belirleyen temel faktörlerden biri olduğu ifade edilmektedir (Diaz, 1989; Faust-Horn, 2003; Cited in Cripps and Zyromski, 2009; Satır, 1996; Çayırılı, 1998; Balcı, 2001; Çelenk, 2003; Aslanargun, 2007; Yıldırım ve Dönmez, 2008; Akbaba-Altun, 2009). Ancak, öğrenci başarıları ile ailelerin eğitime katılımı veya aile özellikleri arasındaki ilişkiyi pratik olarak inceleyen araştırmalara pek rastlanmamaktadır. Bir başka ifadeyle, bu konuda yapılan araştırmalar daha çok gözlem sonuçlarına dayandırılmaktadır. Örneğin, Genç (2005) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, başarıları yüksek olan öğrencilerin velilerinin kendileriyle en çok görüşmeye gelen veliler olduklarını gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Balkar (2009) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler, başarılı öğrencilerin velilerinin okul-aile işbirliğinde daha aktif rol aldıklarını dile getirmişlerdir. Bu araştırmada ise veli katılımının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi, öğrencilerin SBS puanları bazında, pratik olarak test edilmiştir. Bu araştırmada ulaşılan sonuçların, bu yönüyle, okul-aile ilişkileri literatürüne önemli bir katkı yaptığı düşünülmektedir.

Araştırmada, veli katılımının öğrencilerin SBS puanı üzerindeki yordayıcı etkisi de istatistiksel olarak anlamlı düzeyde çıkmıştır. Ancak, veli katılımı boyutları tek tek ele

alındığında, velilerin öğrencilerin okul içi eğitim etkinliklerine katılımlarının SBS puanları üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı; ev içi eğitim etkinliklerine katılımlarının ise anlamlı düzeye yakın şekilde gerçekleştiği görülmektedir. Toplam veli katılım puanını öğrencilerin SBS puanları üzerindeki yordayıcı etkisi de istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleşmemiştir. Bu sonuç, uyumlu ve dayanışmacı bir okul-aile ilişkisinin öğrenci başarısında her iki tarafın tek başına yapacakları katkıdan daha çok katkı yaptığını, bu ilişkinin düzeyi arttıkça öğrencilerin akademik başarılarının da artırdığını gösteren araştırma sonucunu (Faust-Horn, 2003) desteklemektedir. Bazen, okul-aile ilişkisi aşırıya kaçtığında bu çocukların akademik başarısı olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Örneğin Coleman ve McNeese (2009) tarafından yapılan çalışmada veli katılımı ile çocukların akademik başarıları arasında ters yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Bu çalışmada, veli katılımı ile öğrencilerin SBS puanları arasındaki ilişki konusunda ulaştığımız sonuç söz konusu çalışmanın (Coleman ve McNeese, 2009) sonucunu desteklemektedir. Çünkü yukarıda da ifade edildiği gibi, bu çalışmada veli katılımı ile öğrencilerin SBS puanları arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada ulaşılan sonuçlar, cevap aranan araştırma sorularına paralel olarak şu şekilde özetlenebilir:

1. Kız öğrencilerin SBS puanları ile erkek öğrencilerin SBS puanları arasındaki fark istatistiksel olarak, kız öğrencilerin lehine, anlamlı çıkmıştır. Eğitim sistemimizde, yakın zamanlara kadar kız öğrencilerin erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında, daha dezavantajlı ve mağdur durumda oldukları bir gerçektir. Kız öğrencilerin SBS gibi bir merkezi sınavda erkek öğrencilerden daha başarılı olmaları hiç kuşkusuz önemli bir gelişme olarak kabul edilebilir. Ancak, erkek öğrencilerin bu konuda neden kız öğrencilerden geride kalmaya başladıkları, ayrı bir araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı kademelerde eğitimde başarının cinsiyete göre ayrıntılı olarak karşılaştırılacağı yeni araştırmalar yapılması önerilebilir.

2. Velilerin okul tutumu düzeylerini yansıtan aritmetik ortalama ($\bar{X} = 4,02$) oldukça katılıyorum aralığında gerçekleşirken, eğitime katılım düzeylerini yansıtan aritmetik ortalama ($\bar{X} = 3,31$) biraz katılıyorum aralığında gerçekleşmiştir. Velilerin çocuklarının eğitimlerine katılımlarının daha üst düzeye çıkartılabilmesi için velilerin bu konuda bilinçlendirilmeleri

gerekmektedir. Bunun için eğitim ve okul yöneticilerince velilere yönelik kurs, seminer ve konferans gibi eğitim programları düzenlenebilir.

3. Velilerin okul tutumları ile eğitime katılım puanları arasındaki korelasyon ($r = ,39$) pozitif ve anlamlı düzeyde gerçekleşmiştir. Bu sonuç, velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeyleri ile okul tutumu düzeyleri arasında doğru orantı olduğunu, bir başka ifadeyle velilerin okul tutumları arttıkça eğitime katılımlarının da arttığını göstermektedir. Okul yöneticileri, velilerde okula karşı olumlu tutum geliştirecek eğitsel ve sosyal etkinlikler düzenleyerek, ayrıca sağlıklı bir okul-aile ilişkisi yürüterek velilerin eğitime katılımlarına da dolaylı olarak katkı sağlayabilirler.

4. Velilerin hem okul tutumu puanlarının hem de eğitime katılım puanlarının öğrencilerinin SBS puanları üzerindeki yordayıcı etkisi istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleşmiştir. Velilerin okul tutumu alt boyutlarda ele alındığında, öğrencilerin SBS puanları üzerinde en çok *okul memnuniyeti* alt boyutunun etkili olduğu; eğitime katılım alt boyutlarda ele alındığında ise *ev içi etkinliklere katılımın* öğrencilerin SBS puanları üzerinde en fazla etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, okul yöneticilerine öğrenci velilerinin okula karşı olumlu tutum geliştirmelerini ve okul memnuniyetini artıracak eğitsel ve sosyal etkinlikler düzenlemeleri; ayrıca, velilerin çocuklarının ev içi eğitim etkinliklerine katılmalarını sağlamak için onları bilinçlendirici toplantı ve programlar düzenlemeleri önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. (2005). OKÖSYS Sosyal Bilimler test başarı puanlarının diğer alt test puanları ve cinsiyet değişkeni ile karşılaştırılması, *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 1-12.
- Akbaba Altun, S. (2009). An investigation of teachers', parents', and students' opinions on elementary students' academic failure. *Elementary Education Online*, 8(2), 567-586.
- Arslan B. (2007). *Ailenin Sosyo-Demografik Özelliklerinin Çocuğun Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılımına Etkisi (Türkiye ve Hollanda'daki İlköğretim 5. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Çalışma)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Arslan, B. ve Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin akademik başarı düzeyi, cinsiyet ve yaş ile ilişkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 35-48.
- Aslan, B. (1984). *Ankara Merkez İlçelerinde Temel Eğitim Birinci Kademe (İlkokullar) Düzeyinde Okul-Aile İlişkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışması, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-135.
- Auerbach, S. (2002). *Under Co-Construction: Parent Roles in Promoting College Access for Student of Color*, Ph D. Thesis, University of California, DAI-A 62/11, Document, <http://proquest.umi.com/pgdweb,ProQuest> Document, ID: 726086211.
- Balcı, A. (2001) *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*, İkinci Baskı, Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Erek Ofset.
- Balkar, B. (2009). Okul-aile işbirliği sürecine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 105-123.
- Bektaş, M. (2007). Hayat bilgisi dersinde ailelerin çoklu zeka kuramı hakkında bilgilendirilme biçimlerinin öğrencilerin proje başarıları ve tutumlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 9-28.
- Berkant, H. G. (2009). An Investigation of Students' Meaningful Causal Thinking Abilities in Terms of Academic Achievement, Reading Comprehension and Gender, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences: Theory & Practice*, 9 (3), 1149-1165.
- Blondal, K. S. ve Adalbjarnardottir, S. (2009). Parenting practice and school dropout: a longitudinal study. *Adolescence*, 44(176), 729-749.
- Brilliant, C. D. G. (2001). Parental involvement in education: Spanish-speakers as affected by training. *Bilingual Research Journal*, 25(3), 251-273.
- Brok, P. den, Brekelmans, M., Levy, J., & Wubbels, T. (2002). Diagnosing and improving the quality of teachers' interpersonal behavior. *The International Journal of Educational Management*, 16 (4), 176-184.
- Burden, P. R. (1999); *Classroom Management and Discipline*, John Wilwy & Sons, Inc., New York.
- Cairney, T. (2000); Beyond the classroom walls: the rediscovery of the family and community as partners in education, *Educational Review*, 52(2), 163-174.
- Can, B. (2008). *İlköğretim Programının Uygulanması Sürecinde Velilerin Katılımları ve Okula İlişkin Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Carlisle, E., Stanley, L. ve Kemple, K. M. (2005). Opening doors: understanding school and family influences on family involvement. *Early Childhood Education Journal*, 33(3), 155-162.
- Coleman, B. ve McNeese, M. N. (2009). From home to school: the relationship among parental involvement, student motivation, and academic achievement. *The International Journal of Learning*, 16(7), 459-470.
- Cömert, D. ve Güleç. H. (2004). Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: Öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, VI (1), 131-145 (www.sosbil.aku.edu.tr/dergi/VII/comert.pdf -).
- Cripps, K. and Zyromski, B. (2009). Adolescents' well-being and perceived parental involvements: implications for parental involvement in middle schools. *Research in Middle Level Education (RMLE Online)*, 33(4), 1-13.

- Çalık, C. (2007). Okul-çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: Kavramsal bir çözümleme, *GÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-139.
- Çayırılı, E. (1998). *İlköğretim I. Kademedeki Okul-Aile İlişkisi ile İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çebni, S., Özsevgeç, T., Sayılkan, F. ve Emre, F. B. (2002). İki üniversitedeki fen bilgisi öğretmenliği programı öğrencilerinin alt branşlardaki başarı düzeylerinin karşılaştırılması, *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 16-18 Eylül, 2002, ODTÜ, Ankara. http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Bildiri/t284d.pdf
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online*, 2(2), 28-34.
- Çelik, N.(2005). *Okul Aile İlişkilerinde Yaşanan Sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelikkaleli, Ö., Balcı, F. A., Çapri, B. ve Büte, M. (2009). Teacher views on the sources of students' misbehaviours at primary schools. *Elementary Education Online*, 8(3), 625-636.
- Deryakulu, D. ve Büyükoztürk, Ş. (2005). Epistemolojik inanç ölçeğinin faktör yapısının yeniden incelenmesi: Cinsiyet ve öğrenim görülen program türüne göre epistemolojik inançların karşılaştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18, 57-70.
- Diaz, S. L. (1989). The home environment and Puerto Rican Children's achievement: A researcher's diary. *The National Association for Education Conference*, Hulston, April-May.
- Erdem, A. R. ve Şimşek, N. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim öğretime katkı sağlamada öğrenci velilerini okula çekebilme başarısı (The succes of primary school administrators in making the School attractive to parents to contribute the education). *Elementary Education Online (İlköğretim Online: http://ilkogretim-online.org.tr)*, 8(2), 357-378.
- Fan, X. ve Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: a meta-analysis, *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.
- Faust-Horn, K. L. (2003). *Parent and Teacher Perception of the Relationship between Home-School Collaboration and Student Success in the Classroom*, Master of Education Degree with a Major in School Psychology, The Graduate School of University of Wisconsin-South.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretim 1. kademedeki okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 227-243 (www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2005_cilt3/sayi_2/227-243.pdf).
- Gökçe, E. (1998). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı, 7 (<http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/>).
- Güleroğlu, H. D. (2008). Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını yordayan değişkenler, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 33(352), 30-37.
- Gülleroğlu, H. D. (2008). Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını yordayan değişkenler (The variables predicting the academic performance of university students), *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 33(352), 30-37.

- Gürşimşek, I., Kefi, S. ve Girgin, G. (2007). Okulöncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 181-191.
- Hazır, A. ve Türkmen, L. (2008). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç beceri düzeyleri, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 81-96.
<http://egitim.cu.edu.tr/efdergi>
- Kalender, G. (2007). *Genel Liselerin ÖSS Alt Sınır Başarısını Belirlemede Etkili Olabilecek Bazı Aile-Okul ve Öğrenci Yeterliliklerinin İncelenmesi (Gaziantep Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.
- Keskin, G. ve Sezgin, B. (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 3-18
- Kurul Tural, N. (2002). Öğrenci başarısında etkili okul değişkenleri ve eğitimde verimlilik, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 39-54.
- McBride, B. A. ve Rane, T. R. (1997). Father/male involvement in early childhood programs: issues and challenges. *Early Childhood Education Journal*, 25(1), 11-15.
- McDonald, P. (2000). Family relationships in Australia: The conservative-liberal-radical debate. *Review of Population and Socail Policy*, 9, 171-194.
- MEB (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*. T.C. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Özbaş, M. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul-Aile İlişkileri Konusunda Yapmaları Gereken ve Yapmakta Oldukları İşler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özsevgeç, T., Cerrah, L. ve Çepni, S. (2006). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin zihinsel gelişim düzeyleri üzerinde sosyal faktörlerin etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 25, 165-176.
- Öztürk, M. K. (2009). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul, aile ve toplum ilişkileri yeterlik alanına ilişkin görüşleri ve öz değerlendirmeleri, *Bilig (Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi)*, 49, 113-126.
- Sadioğlu, Ö. ve Bilgin, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki, *Elementary Education Online*, 7(3), 814-822. İlköğretim Online, 7(3), 814-822. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Satır, S. (1996). *Özel Tevfik Fikret Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarıyla İlgili Anne-Baba Davranışları ve Akademik Başarıyı Artırmaya Yönelik Anne-Baba Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Savaş, E. ve Duru, A. (2005). Lise birinci sınıflar arasında matematik başarısında ve matematiğe karşı olan tutumdaki cinsiyet farklılığı. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19, 263-271.
- Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Educational Administration; Theory and Practice*, 51, 477-499.

- Simon, B. S. (2004). High school outreach and family involvement. *Socail Psychology of Education*, 7, 185-209.
- Souto-Manning, M. ve Swick, K. (2006). Teachers' beliefs about parent and family involvement: rethinking our family involvement paradigm. *Early Childhood Education Journal*, 34(2), 187-193.
- Şama, E. ve Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilere yönelik tutum ve davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 135-154.
- Topçu, M. S. ve Yılmaz Tüzün, Ö. (2009). İlköğretim öğrencilerinin biliş ötesi ve epistemolojik inançlarıyla Fen başarıları, cinsiyetleri ve sosyoekonomik durumları, *İlköğretim Online*, 8(3), 692-693.
- Türnüklü, A. and Galton, M. (2001); Students' misbehaviours in Turkish and English primary classrooms. *Educational Studies*, 27(3), 291-305.
- URL-1. <http://www.ntvmsnbc.com/id/25088969/> [8 Mayıs 2010].
- Wubbels, Th., and Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacher-student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43, 6-24.
- Wyrick, A. J. ve Rudasill, K. M. (2009). Parent involvement as a predictor of teacher-child relationship quality in third grade. *Early Education and Development*, 20(5), 845-864.
- Yaman, S. ve Dede, Y. (2007). Öğrencilerin Fen ve Teknoloji ve Matematik dersine yönelik motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Educational Administration: Theory and Practice/Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52, 615-638.
- Yavuz, M. (2010). A study on variables that affect class scores of primary education students in placement test (İlköğretim öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavında aldıkları Sınıf puanlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi), *Elementary Education Online*, 9(2), 705-713. *İlköğretim Online*, 9(2), 705-713, 2010. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Yıldırım, M. C. ve Dönmez, B. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma: İstiklal İlköğretim Okulu örneği, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (www.esosder.org)*, 7(23), 98-115.