AİLELERİN EĞİTİM SÜRECİNE KATILIMINA YÖNELİK MODELLER VE YAKLAŞIMLAR

H.Ömer BEYDOĞAN
G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırşehir/TÜRKİYE

Geliş Tarihi: *27.07.2004* ***Yayına Kabul Tarihi:*** *14.06.2006*

ÖZET

Öğrencilerin toplumsal yaşamda başarılı olabilmeleri ve karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelebilmeleri için okulların velilerle işbirliği içinde çalışmaları gerekir. Bu araştırmada veli katılımını artırmaya yönelik literatürde yer alan model ve yaklaşımları hakkında bazı bilgiler verilmiştir,

Veli katılımını artırmaya yönelik rehberlik şekilleri, ebeveynlerle iletişim ve etkileşim biçimleri gibi bir dizi konunun öneminden bahsedilmiştir. Velilerle işbirliğinin artırılmasının çocuklarının eğitiminde karşılaştıkları güçlükleri aşmada sağlayacağı faydalar açıklanmıştır.

Anahtar sözcükler: *Ebeveyn katılımı, okullar, eğitim süreci*

THE MODELS AND APPROACHES ABOUT THE PARENT INVOVEMENT IN EDUCATION PROCESS

ABSTRACT

School administrators need to work closely with parents (families) in order to help their students catch achievement and deal with their problems in their life. In this resarch has provided some information about parent involvement models and approaches.

In this study has been given range of same important issues:Using model and approach for guiding parental involvement, Improving communication and interaction with parents and Improving parental involvement explain the benefits of involving parents in their childrens education and how to overcome the barriers encountered.

Key words: *Parents involvement, schools, education process*

1. GİRİŞ

Günümüzde okul aile işbirliği kavramı yerini okul, aile ve toplum işbirliğine bırakmıştır. Çünkü eğitim olgusu hem tür hem de kapsam açısından okul ve ailenin gücünü ötesine taşmıştır. Çocukların okulda başarılı olmasını sağlayacak şartların ve anlayışın oluşturulmasında temel öğe olarak okullar yer alıyor gözükse de eğitimde sorumluluğun daha geniş çevrelerce paylaşıldığı bir gerçektir

Ülkemizde yayınlanan 1983 tarih ve 2141 sayılı tebliğler dergisinde "okul aile birliği terimi" anne ve babayı, çocuğun kişiliğinin oluşmasında temel alan özdeşleşmiş modeller olarak ele almaktadır. Çocuğun davranışlarını büyük ölçüde anne ve babaları ile olan etkileşim şeklinin belirlediğini belirtilmektedir. Çocukların eğitiminden bahsedildiğinde anne ve babanın eğitiminden bahsetmemek mümkün değildir. Çünkü okulda verilen eğitimin, çocuklarda davranış olarak ortaya çıkıp ve şekillenmesinde, ailenin sağladığı destekleyici eğitim, eğitimin bütünlüğü açısında oldukça önemlidir

Ailenin işlevi, çocuğa temel bilgi ve becerileri kazandırmak, anadilini kullanmayı öğretmek ve onu öğrenmeye hazır hale getirmektir. Anadilini öğrenen çocuk, aile ortamında bir takım motor beceriler kazanır, günlük yaşamda karşılaştığı basit problemleri çözme becerisi edinir, fiziki ve sosyal çevresini tanır, bir takım ahlaki değerleri edinerek sosyal boyutlu bir öğrenme sürecinden geçer. Aile, çocuğunun ileriki yaşamında karşılaşacağı problemlerin üstesinden gelmesinde yardımcı olacak bazı yeterlikleri kazanması için, onu okul ortamı ile tanıştırma ihtiyacı duyar. Çocuk okula devam ettiği sürece de anne ve babanın işlevi, çocuğu denetleme, disipline etme, yönlendirme, cesaretlendir ve motive etme noktalarında yoğunlaşır (Ekşi, 1990; 17)

Öğrencilerin başarıları ve öğrenme düzeyleri üzerine yapılan bir araştırmada, öğrencinin kabiliyeti, motivasyonu, öğretim hizmetinin niteliği, öğretim süresi ve öğrenme çevresinin, ailenin ekonomik statüsünden çok daha etkili olduğu belirtilmiş olmakla birlikte; ailelerin, okulun önemine ilişkin geliştirdikleri yargı ve değerler, çocuğun öğrenmesinde ve öğrendiklerini uygulamasında oldukça önemli bir yere sahiptir (Walberg, 1984; 19-27). Okula karşı geliştirilen bu tür değer yargıları ve tutumlar çocuğun öğrenme sürecinde enerjisini öğrenmeye odaklamasında güdüleyici bir rol oynamaktadır.

Aileleri formal eğitim sürecine katılan çocuklar, aileleri formal eğitim sürecine katılmayan çocuklardan daha avantajlı konuma gelmektedir. Bu durum çocukların başarılı sonuçlar elde etmesinin yanında uzun dönemde akademik başarı, tutum ve

tavırlara sahip olmalarına yol açmaktadır (Henderson, 1987; 153).

Çelenk(2001) tarafından yapılan başka bir araştırmada, ilk okuma ve yazma öğretiminde çocuğuna evde eğitim yardımı sağlayan ve bu amaçla okul ile yakın ilişki içine giren ailelerin çocuklarının okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Yine Satır (1996) tarafından yapılan başka bir araştırmada, çocuğuna yakın ilgi gösteren, onun çalışma ortamını düzenleyen ve planlayan, başarısını takdir eden, başarısız olduğunda çalışırsan başarabilirsin ifadeleri ile yüreklendiren anne ve babaların çocuklarının akademik başarılarının yüksek olduğu görülmüştür.

Çocukların gereksinimleri yeterli ölçüde karşılandığında işlevlerini getirebilen gençler haline gelebilmektedir. Ancak gereksinimlerin karşılanma biçimi ve türü çocuktan çocuğa, aileden aileye değişkenlik göstermektedir. Okula başlayan her çocuk aile ortamında farklı kişilik özellikleri ile donanmış olarak okula gelmektedir. Bu farklılaşmalar, çocukta genetik özellikleri içerdiği kadar, aile içi yaşantılardan oluşan kültürel farklılıkları da içermektedir.

Okulun işlevi, ailede farklı özelliklerle donanmış olarak okula başlayan öğrencilerin ortak özellik ve ortak ihtiyaçlardan hareketle onları toplumda genel kabul gören bilişsel, sosyal ve duygusal davranışlarla donatmaktır. Çocukta problem olarak algılanan pek çok durumu ailevi, sosyal, psikolojik ve psiko-dinamik etmenlere bağlamak mümkündür. Çocukta bütün bu etmenlere bağlı olarak ortaya çıkan problemleri çözmede okul ve aile potansiyel güçlerini birleştirmek durumundadır. Bu nedenle anne, baba ve yetişkinler çocuğun velisi olarak çocuğun başarısında önemli bir yere sahiptir.

Çocuğun eğitiminde bunca önemli bir role sahip olan velilerin okulla işbirliğine gitmeleri noktasında literatürde muhtelif görüş ve bulgular mevcuttur. Epstein'e göre dünyanın her yerinde veliler, çocuklarının devam ettiği okullarla daha az ilişki kurma eğilimindedir(Epstein, 1990; 99-126). Bu durum öğretmenlerin velilerin okulu daha az ziyaret ettikleri şeklinde şikayete yol açmaktadır. Daha az ziyaretin nedeni, sosyo-kültürel yönden yoksun bölgelerdeki velilerin okulla işbirliğine katılımının düşük olmasına bağlanmaktadır (Karther and Lowden, 1997; 93). Türkiye'de de benzer sonuçlara ulaşılmaktadır ve bu durum Türkiye'ye özgü bir problem değildir.

Aile, okul kaynaşması çocuğun eğitiminde, çocuğun eğitim ortamının iyileşmesinde, öğretmenin moralinin yükselmesinde, öğrenci performansının artmasında, öğrencilerde olumlu tutum ve tavırların gelişmesinde, velilerin öğretmene karşı olumlu tutum geliştirmelerinde önemli olduğu söylenebilir.

Veli, okul işbirliği, çocuk eğitimine oldukça önemli katkılar getiren bir süreç olarak ele alındığında, bu sürecin nasıl işletilmesi gerektiği noktasında ele alınıp, irdelenmesi sürecin etkin hale getirilmesi açısından oldukça önemlidir.

Okul yöneticilerince çocuğun eğitim sürecinde önemli bir yer tutan aile–okul kaynaşmasını engelleyen durumların ortadan kaldırılmasına yönelik etkin tedbirler alınabilir. Aile okul ilişkilerinin temel belirleyicisi ve şekillendiricisi durumunda olan insanların, okula bakış şeklidir. Yöneticilerin işlevi bireylerin probleme yaklaşım biçimini değiştirmek olmalıdır. Büyük ölçüde değişime uğramış olmakla birlikte hala okul yöneticilerinin aşması ve değiştirmesi gereken kalıplaşmış yargılar şu noktalarda toplanabilir:

Çocukları eğitmek öğretmenlerin görevidir ve okulda gerçekleşir.

Devlet eğitim öğretim hizmetleri için gerekli olan harcamaları genel bütçeden yapar.

Ailenin içinde bulunduğu ekonomik durumla çocuğun geleceğe yönelik eğitim hizmetlerini satın alması arasında doğrudan bir ilişki vardır.

Ailenin ekonomik düzeyi, eğitim hizmetlerinin niteliğinin belirleyicisidir. Ekonomik düzeyi iyi olan ailelerin eğitim beklentisi yüksektir. Satın alınacak eğitim hizmetlerinin niteliğini ekonomik şartlar belirler.

Geleneksel yönetim anlayışına sahip olan okul kültüründe aile öğretmen işbirliğine dayalı eğitim ortamı oluşturmada güçlükler vardır.

Ekonomik ve kültürel yönden az gelişmiş bölgelerde ailelerin eğitim sürecine katılması onların kültürel ve ekonomik düzeyleri ile sınırlıdır.

Yetişmiş ve yetişmekte olan öğretmenlerin bazıları ailelerle işbirliği noktasında yeterli bilgi ve beceriye sahip değildir. Aileler eğitim sürecine çocuğu için katılır. ve eğitim hizmetlerinden çocuğunun azami ölçüde faydalanmasını bekler. Beklentilerini gerçekleştirecek şekilde rollerini farklı şekillerde dışa vururlar. Ailede bu roller bilgi alma, yönetimde kararlara katılma, okul yönetimine ve öğretmene yardımcı olma, okula maddi yönden destek sağlama, kendi uzmanlık alanıyla ilgili becerilerini okulla paylaşma, eğitim hizmetlerinde bizzat rol alma, sadece eğitim hizmetlerinden faydalanma ve bütün aktivitelerin dışında kalmayı tercih etme şeklinde gerçekleşir(Morgan, 1993; 2-3). Günümüzde okul yöneticileri, toplumsal değişimin bir sonucu olan kaliteli eğitim beklentisini karşılamak, aynı zamanda bu kaliteyi sürdürmek durumundadırlar. Kalitenin sürdürülmesi ise okul etkinliklerinin doyuruculuğuna ve zenginleştirilmesine bağlıdır. Bu durumun

sürdürülebilirliği okulun-ailelerle işbirliğini bazen kendi iradeleriyle gönüllü bazen de kendi iradeleri dışında zorlamaları beraberinde getirmektedir. Okulla ailelerin işbirliğine dayalı yaklaşımlar, literatürde sekiz alt kategoride ele alınmıştır. Belirlenen bu sekiz kategoriye ilaveten bazen de ailelerin, okulla işbirliğini çeşitli nedenlerden dolayı kesintiye uğrattığı ve okulla hiç işbirliğine girmemeyi tercih ettikleri görülmüştür.

2. Okul Veli İşbirliğine Dönük Yaklaşımlar

Geleneksel anlayışın hakim olduğu eğitim kurumlarında aileler, çocukları hakkında çeşitli bilgiler alırlar. Genellikle bu bilgileri okulun yılık öğretmen veli toplantılarında ortaya çıkan öğrencinin tutum ve davranışları ile ilgili bilgiler oluşturur. Eğer veli okul yönetiminde görev almak isterse bütün velilerin katıldığı yıllık toplantılarda aday gösterilmek veya birisini aday göstermek suretiyle seçim sürecine katılır. Okulun öğrenci sayısı ve büyüklüğüne göre bu süreçte rol almak isteyen velilerin sayısı artırılıp, azaltılabilir. Ancak son yıllardaki hızlı değişime paralel olarak yönetim süreçlerinde değişim ve rollere ilişkin veliler yeterince bilgilendirilmemektedir. Bu durum ebeveynlerin yönetim süreçlerine etkin katılımını engelleyici bir durumdur.

Pek çok veli okulla işbirliğine gönüllü yardımcı olarak girer. Bu veliler, çocuğunun birebir eğitiminde öğretmenle eşgüdümlü programı izlemekle birlikte, okulun sosyo-kültürel programlarının uygulanması, öğretim materyallerinin sağlanması, okul aktivitelerini geliştirilmesine yönelik uzmanlık programlarında rol alırlar. Gönüllülerce yürütülen bu tür aktiviteler okuldan okula değişir.

Devletin okullara ayırdığı ödeneklerle okul yönetiminin, öğretim programının gerektirdiği harcamaları karşılaması mümkün değildir. Eğitim programı kapsamında yer alan, öğretim programının yürütülmesinde gereksinim duyulan harcamalar için gönüllülük esasına dayalı maddi destek ve dayanışmaya ihtiyaç duyulması kaçınılmazdır. Hızlı teknolojik değişimin yaşandığı okulların araç gereç ve donanım için harcamalarda gereksinim duyduğu maddi kaynağın, ayni veya nakdi olarak sağlanması okul yönetimi açısından son derece önemlidir. Bu noktada bir kısım velinin de desteğine gereksinim vardır. Dolayısıyla gönüllük esasına dayalı olarak bazı veliler sürece ayni bazıları da nakdi yardım yoluyla katılırlar

Okulun işlevlerini yerine getirebilmesi için velilerin sağlayacağı deneyim, yaşantı ve gözlemlere dayalı bilgiler, okul için çok değerlidir. Veliler, öğretmenler için çok önemli olan bu bilgileri öğretmenlerle birlikte paylaşarak çocukların özel ihtiyaç ve gereksinimlerinin okul tarafından

saptanmasına ve öncelikli ihtiyaçların belirlenmesine yardımcı olurlar. Veliler okulun işlevini yerine getirmesinde sundukları uzmanca bilgilerle, çocuğun okul başarısı ve dengeli bir kişilik oluşturmasında vazgeçilmez konumdadır. Çünkü aile çocuğu hakkında bir uzmanın belirleyebileceğinden çok daha önemli bilgileri öğretmenle paylaşır.

Pek çok aile, öğretmenlerle birlikte çocuklarının eğitimi süresince ev ödevlerini kontrol etme, onların okuyup yazmalarını izleme, "Matematik", "Türkçe" "Fen Bilgisi" gibi derslerde ortam hazırlama, rehberlik etme, motive etme gibi temel etkinliklerde doğrudan yer alır (Topping 1995; 45). Veli katılım şemasını yapılandırırken çocukların okumasını dinlemek, günlük ev ödevlerini kontrol etmek gibi bir dizi aktiviteye katıldıklarını belirtmektedir. Dolayısıyla veliler bu noktada öğretmenle ortak eğitimci rolünü birlikte yürütmektedir.

Günümüzde özel okulların sayısının hızla artması ve rekabetin hız kazanması, aileleri, okullardan öğretim hizmetlerini alıp tüketen bir müşteri konumuna getirmiştir. Doğal olarak aynı hizmeti veren okulları, rakip olduğu okullarla hizmet yarışını sürdürmeye, müşterilerin istek ve arzularını karşılamaya ve kendilerini çekici ve cazip kılmaya zorlamıştır. Bu durum okulun geleneksel rolü ile birlikte velinin rolünü de değiştirmiştir. Okullar, bütün personeli ile ekip halinde kendi kurumunun çekiciliğini artıran ve bu durumu sürdüren, müşteri memnuniyetini devam ettirmek için ailelerle yakın iletişimi devam ettiren ve çalıştırdığı personeli vasıtasıyla velilerle ilişkisine oldukça önem veren bir kurum haline gelmiştir. Doğal olarak bu durum aileyi eğitim hizmetini satın alan bir müşteri konumuna getirmiştir.

Okullar kendi organizasyonlarındaki eksik ve zayıf yanları görmek için ailelerin görüş ve düşüncelerini öğrenme ihtiyacı duyarlar. Bu ihtiyacı karşılamak için oluşturdukları araştırma birimleri veya danışmanları vasıtasıyla yaptırdıkları toplantılardan, evlere gönderdikleri anket veya bilgi toplama formlarından elde ettikleri bilgilerle okulu yeniden yapılandıracak yeni düzenlemelere giderler. Diğer yandan da öğretim organizasyonun eksikliklerini giderirler. Okullar eğitim sürecini bu şekilde işlettiklerinde ebeveynler, doğal olarak görüş ve düncesine baş vurulan danışman rolünü oynamaktadır.

Öğretim sürecinde hem ailelerin hem de okul yöneticilerinin karşılıklı olarak beklentileri belli ölçülerde örtüşse de pek çok noktada farklılık göstermektedir. Veli, öğretmen ilişkilerindeki bu farklılaşmalar aynı zamanda eğitim sürecinin işleyişinde yer alan hedef ve stratejilerin değiştirilmesine zemin oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu değişim, öğretmen ve

ebeveynin yaklaşım biçiminden kaynaklanmaktadır. Uygulamada ortaya çıkan model farklılaşmaları literatürde şöyle sınıflanmıştır:

3. Öğretmen Veli İşbirliğine Dayalı Modeller

Koruyucu Model: Öğretmen ve velinin işlevlerini ayırt etmek suretiyle, öğretmen-ebeveyn çatışmasından kaçınmayı amaçlayan bir düzenlemedir. Bu tür düzenlemelerde çocukların eğitim sorumluluğu öğretmenlere yüklenir. Amaç tamamen çocukları olumsuzluklardan korumaktır. Bu modele göre ebeveynin temel işlevi, çocuklarını doğru ve uygun bir donanımla zamanında okula göndermektir. Bu modeli benimseyenler etkili çocuk eğitiminde ebeveynlerin müdahalesini potansiyel olarak zararlı ve gereksiz görürler. Swab'a (1993) göre bu yaklaşım ebeveyn öğretmen etkileşiminde en yaygın olanıdır.

Uzmanlık modeli: Öğretmenlerin kendilerini çocuk eğitiminde ve çocuk gelişiminin bütün yönlerinde uzman olarak gördükleri bir modeldir. Bu modelde, velinin rolü çocuklarının öğretimi ile ilgili bilgi vermekle sınırlandırılırken, öğretmenlerin rolü ise kararları sürekli kontrol etmektir. Bu anlayışın hakim olduğu uygulamalarda ebeveynin verdiği bilgilere pek güvenilmez. Cunningham and Davies (1985) göre bu yaklaşımdaki temel problem, ebeveynleri öğretmenlere bağımlı kılmak ve kararlara uymaya teşvik etmektir

Özellikle bu model, çocukların duygusal ve cinsel esaslı problemlerini tanımlama, kişisel terapiler yoluyla çocukların fiziki, duygusal ve cinsel karakterli problemlerinin tedavisinde ebeveyne yönelik beceri programlarının düzenlenmesini içeren bir yaklaşım olarak görülebilir(Morgan,1985; 46 Walker, 1988; 22) Ancak bu yaklaşımın zayıf yanı ise velilerin, öğretmen kararlarını sorgulamada isteksiz ve kendilerinin sahip olduğu bilgileri kullanmaktan kaçınma eğilimi içine girmeleridir. Bir diğer problem ise velilerin, çocukları hakkında verdikleri çeşitli bilgileri, öğretmenlerin veri olarak kullanmamalarıdır. Ayrıca uzmanlık modelini esas alan ortamlarda çalışan öğretmenler, velilerin gerçek yaşantılarında karşılaştıkları güçlüğü de fark edememeleridir. Bu ve benzeri faktörler, velilerin bu yaklaşım kapsamında öğretmenlerce sunulan hizmetlerden tatmin olmamasına yol açmaktadır. Örneğin bu modeldeki yetersizlik, çocuklarda dikkat eksikliği (hiper-aktivite bozukluğunun) tedavisinde en etkili yöntemlerden birisi ebeveyn tarafından çocuğun olumsuz davranışlarının düzeltilmesi için çeşitli tekniklerin uygulanması noktasında ortaya çıkmaktadır(Hecthman 1996 ;. 323-334)

Nakledici model: Bu modele veli yardımları, okulun amaçlarını

destekleyecek nitelikte olduğunda başvurulur. Nakledici modelde, öğretmenler, kendilerini çocuk üzerinde uzman olarak görmekle birlikte ebeveynlerden de kaynak olarak yaralanmaları gerektiğini kabul ederler. Bu yaklaşımın eğitim alanındaki uygulamasında en iyi bilinen örnek, okumaya yeni başlayan çocuklara evde ebeveynlerin yardım etmesini sağlayan ikili okuma programlarının yürütülmesi verilebilir (Topping, 1995; .46). Bu modelde öğretmenler ebeveynin çocuğun gelişmesinde önemli rol oynayacağını kabul ederler; ancak uygulamada her kararı kontrol etmeyi de ihmal etmezler. Bu yaklaşımın uygulandığı durumlarda öğretmenlerin ebeveynlere etkili rehberlik sağlayacak kadar bilgi ve beceri sahibi olması gerekir. Örneğin öğrenme güçlüğü olan çocukların, öğrenme yetersizliği normal müfredat programlarıyla ve özel eğitimle giderilemeyeceği için, aile içi ilişkilerin ve uyum sorunlarının tedavisinde psiko-pedagojik terapi teknikleri, algısal ve görsel-motor yaklaşımlar, dil gelişimine önem veren yaklaşımlar veli ile sıkı işbirliği içinde ve eşgüdümlü bir şekilde yürütülmektedir (Silver, 1998; 181-192). Bu yaklaşımda ortaya çıkan yetersizlik ise bazı velilerin, çocukları ile ilgili bir programın yürütülmesi sırasında çocukları ile gereğinden fazla ilgilenmek istemeleridir ki, bu durum öğretmene aşırı sorumluluk yüklemektedir.

İşbirlikçi model: İşbirliğine yatkın velilerle okul programının daha da genişletilerek, programın zenginleştirilmesini esas alan bu modelde, velinin, okulun eğitim hedeflerini iyileştirilmesi ve program materyallerini sağlanması hususunda öğretmenlerle etkileşimde uzman olduğu varsayımına dayanır. Bu modelde veli katılımının odak noktasını okulun öğretimi ve programı oluşturur. Bu yaklaşımın kullanımı yaygın olarak çok kültürlü toplumlarda görülür. Özellikle farklı dini, etnik ve kültürel grupların bulunduğu bölgelerde tercih edilmektedir.

Tüketici model: Aileleri eğitim servisinin tüketicisi olarak görür. Öğretmenler, velilere ne tür aktivitelere yer verileceği hususunda bir danışman gibi davranırlar. Öğretmenlerin temel rolü, velilerin eylem seçiminde kullanacağı bir dizi etkinliğin gerektirdiği bilgileri onlara sağlamaktır. Bu nedenle ebeveynler karar sürecini kontrol etme şansına sahiptirler. Bu yaklaşımda ebeveyn karar sürecinin her aşamasında yeteri kadar bilgilendirildiği için aldığı eğitim hizmetinden de yeteri kadar tatmin olur.

Ortaklık Modeli: Ülkemizde de benimsenen bu modelde, çocuk üzerinde uzman kadar bilgi ve gözlem sahibi olduğu düşünülen veli ve eğitim alanında uzman

olduğu kabul edilen öğretmen bütünün birer parçası konumundadır. Literatürde bu model yaygın kabul görmektedir Öğretmen, veli arasındaki ilişki çocukların eğitiminde maksimum verim almak için uzmanlığın ve kontrolün paylaşılmasını içeren bir ortaklığa dayanır.

Bu modelin uygulandığı okullarda yüz yüze iletişim, çocuğa mutlak destek sağlama, kararlara katılım ve öğrenmede niteliğin artırılması göze çarpan en belirgin özelliklerdir. Bu modelde veli öğretmen arasında çift yönlü sağlıklı bir iletişim vardır. Her iki taraf birbirini dinlemeye, çocuğa ait bilgileri karşılıklı paylaşmaya ve birbirlerinin eksiklerini tamamlamaya caba gösterirler. Çocuğun başarması için öğretmen okulda çocuğa rehberlik yaparken, ebeveynde evde çocuğa yardımlarını gönüllüce sürdürür. Bu nedenle hem öğretmen hem de aile, çocuğun bireysel olarak sınıf içindeki ve sınıf dışındaki problemlerine çözüm getirir. Çocukla ilgili karar sürecine birlikte katılma ihtiyacı duyarlar. Temel amaç çocuğun hem ev ortamında hem de okul ortamında öğrenmesini artıracak fırsatları geliştirerek ona sunmaktır. Yukarıda belirttiğimiz diğer modellere göre yeterince esnek olan bu model, kullanılabilir niteliktedir. Dolayısıyla ortaklık modelinin, ebeveynlerin katılımını artırmada ve geliştirmede en uygun modellerden biri olduğu söylenebilir.

4. Okul Veli Etkileşimindeki Bazı Güçlükler

Okulların ailelerle etkileşimi arttıkça etkileşim sürecinde ailelerle bazı güçlükler yaşanması da kaçınılmazdır. Bu sorunlar, genellikle ailenin ekonomik yapısı, kültürel düzeyi, dünyaya bakışı ve beklentilerine dayalı oluşturduğu yargı ve değerlerden kaynaklanır. Bunların dışında her ebeveynin kendisine özgü bir kişilik yapısı, sürdürdüğü işin ve mesleğin getirdiği bazı güçlükleri, cinsiyeti, sahip olduğu cinsiyete içinde yaşadığı kültürün yüklediği rol ve beklentilerin onda oluşturduğu benlik algısı onun problemlere yaklaşımını ve yüklenme biçimini belirler. Literatürde velilerle işbirliği konusundaki davranış kalıplarına bakılarak Seligman tarafından ebeveynler şöyle sınıflandırılmıştır:

Katılımcı ve katılımcı olmayan veliler, kavgacı veliler, ihmalkar veliler, aşırı koruyucu veliler, aşırı yardımsever veliler, bağımlı veliler, profesyonel veliler, mükemmelci veliler, işbirliğine girmek istemeyen veliler, düşmanca tavır takınan veliler, şikayet etmekten hoşlanan veliler, beklentileri yüksek olan veliler, fakir ve işsiz veliler, desteksiz veliler, kendilerinin öğrenme güçlüğü olan veliler, tehditkar veliler ve aile problemli veliler (Seligman1979; 24)

Okul yöneticileri ve öğretmenler, velilerle işbirliğinin faydalarını dikkate alarak onlarla problemi en aza indirecek

yolları denerler. Okul yöneticileri bu bağlamda ortaya çıkacak güçlüklerin üstesinden gelecek şekilde öğretmenleri ve personeli eğitmek durumundadır. Velilerin, okulla işbirliğine girmesini engelleyen pek çok durum söz konusudur. Bunlar; velilerin okul korkusu, zaman sınırlılığı, kendi eğitim seviyesi, mahcubiyeti, okulla işbirliğine girebilecek bir potansiyele sahip olmadığı inancı gibi.

Okulda çocuklarının daha başarılı olmasını isteyen pek çok veli, okuldan daha sağlıklı bilgi almak istemesine rağmen, pek çok durumda öğretmen ve yöneticilerle olumlu ve verimli iletişimi nasıl kuracağını bilemedikleri için, kendilerini ifade edememenin güçlüğünü yaşarlar. Bu durum, veli-okul işbirliğinde tamamen okul kaynaklı bir problemdir

5. Velinin Eğitim Sürecine Katılımını Artırmaya Yönelik Çabalar ve Veliden Beklentiler

Pek çok veli çocuklarının gelişimini izlemek ve kendilerini çocuklarının davranış yönetiminde daha başarılı kılacak veli eğitim programlarına gereksinim duyar. Veli eğitim programlarının sağlıklı yürütülebilmesi için öncelikli olarak öğretmenlere yetişkin eğitimi ve ebeveyn eğitiminde ihtiyaç duyulan temel becerilerin kazandırılması gerekir. Bu nedenle öğretmen adaylarına hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim sürecinde bu yeterliklerin kazandırılması gerekir. Yürütülecek aile eğitim programları davranışsal grup öğretimi, etkili ebeveyn eğitim programı, ebeveyn etkililiğini artırma programı adı altında açılabilir. Her ne ad altında açılırsa açılsın programlar, bireysel eğitim esaslı düzenlenebileceği gibi grup davranış eğitimi adı altında da düzenlenebilir. Normal öğretimini sürdüren çocukların ebeveynleri ile bu süreç daha çok gruplar şeklinde sürdürülebildiği gibi özel eğitim ihtiyacı olan çocukların aileleri ile bireysel esaslı yürütülebilir. Bütün bu eğitim süreçlerinde temel amaç, aileyi çocuğun davranış yönetiminde daha yetkin hale getirmektir. Velileri çocuklarının davranışları üzerinde daha etkili kılmak, veli çocuk ilişkilerindeki temel boyutlar üzerinde aileyi yetiştirmektir. Programlarda işlenen ana temalar şöyle sıralanabilir:

Velilerin, çocuklarını etkin dinleme kabiliyetini geliştirecek, etkin dinleme becerilerinin öğretimi,

Velilerin çocuklarına karşı duygularını ifade etme biçiminin öğretimi,

Çocuklarla ortaya çıkan problemi sahiplenme, problemi analiz etme ve problemin çözülmemesi durumunda ortaya çıkan çatışmaları ortadan kaldırmasına yönelik adımların öğretimi

Aile çocuk ilişkilerini iyileştirmek suretiyle, çocukların davranış yönetimini kolaylaştıracak tekniklerin öğretimi

Çocuğun ev ortamı, yakın çevresi ve okul ortamı arasında paralellik kurmasının gerekliliğinin çocuğa hissettirme

Çocuk eğitimi ile veli eğitim programlarının eşgüdümlü götürmenin gerekliğini ve uygulamadaki yararlarını gösterme.

Veli eğitim programları ekonomik sosyal ve psikolojik nedenlerden dolayı genellikle gruplar halinde yürütülmektedir. Literatürde gruplar halinde yapılan çalışmalarda belirlenen olumlu ve olumsuz noktalardan bazıları şöyle belirlenmiştir: Grup içinde bazı velilerin kendisini rahat hissetmemeleri, grup çalışmalarına hafta sonları veya kendilerine uygun saatlerde katılmaları, öğretmenlerin onlara daha fazla zaman ayırmasını gerektirecek sorunların ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bu durum velilerde bireysel rehberliği tercih etmeye neden olmaktadır. Yalom (1985; 72) gruplar halinde yürütülen eğitim programlarında, ebeveynin terapötik grup çalışmalarında aynı ortamı paylaşmış olmaları halinde duygusal olarak genel bir problemi paylaşmalarını sağlamaktadır (Hornby, 2000; 86). Dinkmeyer ve Muro, (1979;134) velilerin geçmiş yaşantılarını dile getirmeleri ve bu durumun diğer grup üyelerince desteklenmesi halinde, bu durum velilerin kendilerine güvenmelerine yol açtığını belirtmektedir. Aynı zamanda bireyin, grupta başka bir arkadaşını empatik bir yaklaşımla dinlemesi ve duygularını ifade etmesin ona temel iletişim becerilerini kullanma fırsatı sunmaktadır (Hornby, 2000;.87). Rose (1977; 112) veliler gruplar halindeyken güç durumlarda rol alma ve model olma davranışlarıyla, grup arkadaşlarını teşvik etmekte, ortaya çıkan davranışları sosyal yönden pekiştirmekte, motive etmekte ve potansiyel güçlerini kullanma ortamı sağladığını dile getirmektedir (Hornby 2000; 86). Grup içinde yer alan ebeveynler, profesyonelliği kolaylaştırıcı bilgi ve becerinin kaynağını oluşturmaktadır. Gruplar halinde çalışma,aynı zamanda öğretmenlere velilerin deneyim ve ihtiyaçları hakkında kapsamlı bilgi sunmaktadır. Öğretmen bireysel olarak tek birçok velinin, yüz yüze geldiği problemi aşmada tek tek rehberlik etmek yerine grup halinde problemi nasıl aşacaklarına yönelik rehberlik yapma fırsatı bulur. Bu da öğretmene, zamanı etkili kullanma olanağı verir. Öğretmen grup çalışmalarında zamanı etkin kullanmak suretiyle velilerin grup içinde daha fazla problemi birlikte ele almalarını sağlar. Böylece velilerin birbirlerinin bilgi ve becerilerini paylaşmalarını sağlar. Grup çalışmalarında her ebeveynin dinleme, kendini ifade etme, duygularını dışa vurma ve durumu özetleyici tepki biçimi, ortam oluşturma, yorumlama, ilişkilendirme,arzu edilmeyen durumları önleme, gerekli teşvikleri sağlama, kendini sınırlandırmayı bilme, koruyucu olma ve başkaları ile ortak

düşünceler oluşturabilme gibi etkileşimsel beceriler yanında sorgulama, derinliğine inceleme, katılımcı bir ortam oluşturma, yüzleşme, paylaşımcı kişilik ve model olma gibi eylemsel becerileri edinmesi de sağlanabilmektedir.

Öğretim sürecinde ebeveynin birinci derecede ihtiyacı, çocuklarının öğretmenleri ile birebir etkili bir iletişim kurmak, nitelikli bir eğitim hizmeti almak, öğretim süresince çocuğa desteğin devamının sağlanmasını gerçekleştirmektir. Yapılan bir araştırmada ebeveynin pek çoğunun öğretmenlerle sıkça ve informal şekilde iletişim kurmayı tercih ettikleri görülmüştür. USA da yapılan bir araştırmada ebeveynin okul ve ev arası iletişimde yirmiden fazla iletişim biçimi kullandıkları, büyük bir kısmının telefonla veya yüz yüze doğrudan görüşme biçimini tercih ettikleri görülmüştür (Cattermole and Robinson,1985; 48-50).

Okullar kendi uygulamaları ile ilgili bilgileri kamuoyu ile paylaşır. Bunu öğrenci, öğretmen ve velinin hak ve sorumluluklarını içeren materyaller haline getirerek öğretmenlere ve velilere sunar.

Çocuklarda çaresizlik, depresyon, kendine güven eksikliği, eleştirilere aşırı hassasiyet, akran grupları ile ilişki güçlüğü, probleme odaklanma, akademik başarının bozulması, panik, suçluluk duygusu, inkar etme, kabuğuna çekilme, öğrenme güçlüğü, disiplin problemi, saldırganlık, psikosomatik bozukluklar, uykusuzluk, otistik davranış gösterme, takıntı, erken gelişim bozukluğu, düşmanca tutumlar geliştirme, cinsel kimlik bozukluğu, madde bağımlılığı, davranış bozukluğu gibi davranışlar gözlendiğinde öğretmenler, ailede ve çevrede anlayışla karşılanması için çaba gösterdiği gibi, ailelerin çocuğa karşı empatik davranışlar geliştirmesine çaba harcar.

Öğretmenler, evde ve okulda ortaya çıkan güçlükleri çözmede velilerle çift yönlü etkileşime dayalı bir işbirliği geliştirmek durumundadırlar. Evdeki problemlerin çözümünde veliler, öğretmenlerle iletişim kurmaktan, öğretmenlerde okulda ortaya çıkan problemlerin çözümünde velilerle aynı duyarlılıkla iletişim kurmaktan kaçınmamalıdır.

Öğretmenler, normal veya özel eğitim alan öğrencilerin gereksinimleriyle ilgili veya tıbbı şartlarına ilişkin, velilerden doğru ve kapsamlı bilgi elde edebileceğinden emin olmalıdır.

Öğretmenler ortaya çıkan yeni durumlara ilişkin velilerle işbirliği içinde çocuk için gelişim planları yapabilmelidir

Öğretmenler çocuğun arkadaşları veya okul personeli tarafından durumuna uygun davranılmasını ve onurunu kırıcı davranışlardan kaçınılmasını sağlayacak bir kabul oluşturulmasına yardımcı olmalıdır.

Araştırmalarında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

İyileştirilen okul hizmetlerinin, ebeveynlerde katılımı, öğretmenlerde tutumu, öğrencilerde öğrenme alışkanlıklarını olumlu yönde etkilediği.

Öğretmenlerle sık sık görüşüp, bilgi alış verişinde bulunan velilerin çocuklarıyla daha fazla ilgilendikleri

Ebeveynlerle etkileşime giren öğretmenlerin velilere karşı olumlu tavır geliştirdikleri.

Okulun işlevlerini yerine getirdiği kanaatinde olan velilerin okul etkinliklerine katılması gerektiği yönünde inanç geliştirdikleri.

Okula karşı olumlu tavır geliştiren velilerin, öğretmenlerle sıkı iletişim içine girmesi sonucu öğrencilerin, ödevlerini daha düzenli yaptıkları ve kendilerini daha güvenlerinin arttığı gözlenmiştir.(Dauber ve Epstein, 1993 ; 53-71))

6. SONUÇ

Fasit bir daireye benzeyen eğitim sürecinde, hiç kimse etkileşimden, görevden ve sorumluluktan kaçamaz. Çünkü bireysel ve kurumsal kaynaklı ortaya çıkan olumlu veya olumsuz sonuçlardan herkes, doğrudan veya dolaylı etkilenmektedir Bu süreç içinde bireyler kurumları gözlemleyip, yönlendirebildiği gibi kurumlarda bireyleri eğitmek, gereksinimlerini yerinde ve zamanında karşılamak suretiyle problemlerin ortadan kaldırılmasına hizmet edebilir. Çünkü süreç içinde herkesin var oluş gerekçesi budur. Veli, okul işbirliğinde de aynı görüşü esas alan uygulamalar işe koşulabilir

Okul, genç yaşlarda bireyleri eğitmek suretiyle onların yetişkinlik döneminde verdikleri tepkilerden faydalanarak beklentilerini gerçekleştirir. Bu sürece yetişkin olarak katılan velinin tepkileri, çocuğunu daha yakından tanıma, koyduğu kurallara uygun davranmasını sağlama, çocuklarının duygularını paylaşma, onu bir yetişkin gibi dinlemesi, fikrini alması, değer verdiğini hissettirmesi, ona zaman ayırması, çocuğun akran grubunu ve yakın arkadaş çevresini tanıması, çocuğa zarara verecek olumsuzluklara karşı zamanında tedbirler alması, başarının yolunun çalışmaktan geçtiğini çocuğuna fark ettirmesi, çocukların her birinin diğer çocuklardan farklı özelliklere ve yeterliklere sahip olduğunu fark ettirmesi, okulda ve evde sağlıklı ilişkiler kurmaya yardımcı olması, beklentilerini çocuğuyla ve okulla birlikte oluşturması, çocuğun fiziki ve psikolojik gereksinimlerini bilinçlice karşılaması gibi noktalarda okul beklentilerine ciddi katkılar sağlar.

Başarıya yönelik veli öğretmen beklentisinin örtüştüğü durumlarda bu örtüşmeye uygun veli ve öğretmen

desteğini alan öğrencide başarı oldukça yükselir. Bu durum dikkate alındığında okulların bu süreci daha iyi işletebilmek için bir dizi tedbir alması kaçınılmazdır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

7. ÖNERİLER

Yetişkin eğitim programlarıyla, yetişkinlere ben dili odaklı, şiddetsiz iletişim yolları öğretilmeli,

Sevgi temelli eğitimin, çocuğa kazandırdıklarına dikkat çekilmeli,

Çocuğun özel problemlerinin çözümünde, çocukla birebir etkileşim kurma yolları öğretilmeli,

Eğitime destek sağlayan bütün organizasyonlara, velilerin katılımı sağlanmalı,

Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla öğretmen adaylarına aile danışmanlığı konusunda temel bilgi ve beceriler kazandırılmalı,

Sınıflarda, çocukların öğrenme sitillerinden kaynaklanan farklılıkları azaltacak biçimde öğrenme-öğretme etkinliklerine yer verilmeli,

Veli desteğinden yoksun çocuklar için okul içi destek programları düzenlenmeli,

Okul yönetimince alınan kararlara velilerin katılımı sağlanmalı,

Veliler, okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin değerlendirilmesi sürecine doğrudan katılmalı,

Özel eğitim ihtiyacı olan çocukların velileri için gerekli oryantasyon programları düzenlenmeli,

Oryantasyon sürecini tatmin edici hale getirmek için, rehber öğretmenin yanında diğer personelin sayısı artırılarak bireysel karakterli veli eğitim programlarına ağırlık verilmeli.

8. KAYNAKLAR

Becxher, R. (1986). Parents And Schools. Washington, DC: Office of Educational Research and İmprovement. Eric Document Reproduction Service No EDD00036.

Cattremole, J. And R. N. (1985). Effective Home/School Communication From Parent Perspektive. Phi Delta Kapan, 67, 2, 48-50

Çelenk, S. (2001). Okul Dışı Etkilerin İlk okuma Yazma Öğretiminde Okuduğunu Anlama Başarısına Katkısı. A.İ B.Ü Yayınlanmamış Yüksek Lisana tezi.

Cunningham, C. and D. H. (1985). Working with Parents :Frameworks for Collaboration. Milton Keynes: Open University.

Douber, S and J.Epstein. (1993), Parent Attitudes and Practices of Involvement in Inner-city Elemantary and Middle School. In N. Chavkin (Ed) Families and schools in a pluralistic society Albany N.Y State University of NewYork Pres, 53-71.

Ekşi, Ayşe. (1990). Çocuk Genç, Ana Babalar. Bilgi Yayınevi, İstanbul.

Epstein, J. (1990). School and Family Connection: Theory, Research And Implications For Integrating Sociologıes of Education And Family. In D.Unger and M. Susman (eds) Families in Community Settings: İnterdisciplinary Perspectives. New York: Haworth Pres, 99-126.

Epstein, J. L (1985). Home and School Connection In Schools of the Future: Implications of Research on Parent Involvement Peabody Journal of Education, 62, 18-41.

Hecthman, L (1996). Developmental, Neurobiolgical and Psychosocial Aspects of Hyperactivity İmpulsivity and Attention. Child and Adolescent Psychiatry. (M.Lewis ed) William Wilkins.Philedephia, 323-334

Henderson, A. T. (1987). The Evidence Continues to Grow: Parent İnvolvemenet Improves Student Achievement Colombia. MD National Committee for Citizens in Education

Hornby, Gary. (2000). Improving Parental Involvement. 370 Lexington Avenue NewYork Ny 10017-6550

Karther, D.E and Lowden, F.Y.(1997). Fostering Effective Parent Involvement. Contemporary Education, 69, 1,.41-44

Morgan, A. (1993). Training Responses to the Channing Role of Parents. Community Education Network, 13 (6),2-3.

Seligman, M. (1979). Strategies for Helping Parents of Exceptional Children. A Guide for Teacher. New York Free Press.

Silver, L. B. (1993). Introduction and Overview to the Clinical Concepts of Learning Disabilities. Child And Adolocents Psychiatric Clinics of North America, 2.N,2, 181-192.

Swap, S. M. (1993). Developing Home-School Partnerships. New York "Teacher College Pres

Topping, K. J. (1995). Paired Reading, Spelling and Writting:Handbook for Teachers and Parents. London:Cassell.

Satır, S. (1996). Özel Teffik Fikret Lise Öğretmenlerinin Akademik Başarıyla İlgili Anne Baba Davranışları Ve Akademik Başarı Artırmaya Yönelik Anne-Baba Eğitim Gereksiniminin Belirlenmesi. A.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Walberg, H. J. (1984). Improving The Productivity of America's Schools. Educational Leadreships. 41, 3, 19-27.