



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı

ANNELERİN ÇOCUKLARININ EĞİTİMLERİNE SUNDUKLARI DESTEĞİN ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

İrem Nur TAŞER

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2020

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye... En iyiye...*



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı

ANNELERİN ÇOCUKLARININ EĞİTİMLERİNE SUNDUKLARI DESTEĞİN ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

THE ANALYSIS OF MOTHERS' SUPPORT FOR THEIR CHILDREN'S EDUCATION  
ACCORDING TO VARIOUS FACTORS

İrem Nur TAŞER

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2020

## Öz

Bu çalışmada annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin düzeyi, cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, doğum sırası, annenin yaşı, çalışma durumu ve eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği irdelenmiştir. Annelerin çocuklarının eğitimlerine desteği “Annenin İlgisi ve Desteği”, “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” ve “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Ankara’da, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 384 ortaokul öğrencisine “Annenin Çocuğun Eğitimine Sunduğu Destek Ölçeği” uygulanmıştır. Veriler Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı 23’te yüzde, frekans ve fark testleri ile analiz edilmiştir. Anne desteğine ilişkin öğrenci görüşleri öğrencinin cinsiyetine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Annenin İlgisi ve Desteği” ve “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutlarında sınıf ve kardeş sayısına göre “anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutundaki görüşler doğum sırası ve sınıfa göre farklılaşmaktadır. Beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin, tek çocuk olan veya bir kardeşi olan öğrencilerin ve ailenin ilk çocuğu olan öğrencilerin anneleri diğerlerine göre daha çok destek sağlamaktadır. Annenin yaşı, çocuğun desteğe ilişkin algılarında farklılık yaratmamaktadır. Ancak, annenin çalışma durumu ve eğitim düzeyi “Annenin İlgisi ve Desteği” ve “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutlarında anlamlı fark yaratmaktadır. Çalışan anneler ile eğitim düzeyi yüksek olan anneler, çalışmayan ve eğitim düzeyi düşük olanlara göre daha fazla destek sağlamaktadır.

**Anahtar sözcükler:** annenin eğitime desteği, annenin eğitime katkısı, eğitime sunulan destek, annenin eğitime katılımı, eğitime katılım

## Abstract

In this study, it was aimed to measure whether students' sexes, grades, number of siblings, birth order, the mothers' ages, occupational status and level of education effect mothers' support for their children's' education. Within this framework, the support was divided into three dimensions called "Mother's Attention and Support", "Mother's Teacher Role at Home" and "Motivating the Student and Gathering External Support" and each factors' effect on each dimension was measured. A questionnaire was conducted on middle school students from years five, six, seven and eight during the academic year of 2018-2019 in Ankara. The data was analysed on the Statistical Package for the Social Sciences 23 (SPSS) program according to the descriptive survey model by using techniques like percentage, frequency as well as gap analysis tests. The findings were interpreted with the help of tables. The mothers' support doesn't differ according to students' sexes. Mothers' support doesn't differ according to students' grades and number of siblings in "Mother's Attention and Support" and "Mother's Teacher Role at Home" whereas the support differs according to their birth order in "Mother's Attention and Support". The mothers of the students who study at fifth and sixth grades support more than the mothers' of the students who study at seventh and eighth grades, and the mothers of those who are the only child or have one sibling support more than the mothers of those who have more siblings. Mothers of the children who were born as the only or the first child support more. Mothers' support doesn't differ according to their ages. On the other hand, mothers' occupational status and education level are factors that cause significant difference; working mothers and mothers with higher level of education support their children's' education more.

**Keywords:** mother's support to education, mother's contribution to education, support to education, mother's involvement in education, maternal involvement in education

## **Teşekkür**

Başta danışman hocam Doç. Dr. Nihan DEMİRKASIMOĞLU olmak üzere çalışmalarımın yönlendirilmesinde bilgi, öneri ve yardımlarıyla bana ışık tutan Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'ndaki öğretim üyelerine ve akademisyenlerine, Tez Savunma Sınavı jüri üyeleri Doç. Dr. Gökhan ARASTAMAN ve Doç. Dr. Funda NAYIR'a en derin duygularıyla teşekkür ederim. Beni her zaman ve her adımda destekleyen aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract .....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler .....	v
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini .....	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini .....	xi
Bölüm 1 Giriş .....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	5
Araştırma Problemi.....	6
Sayıtlar .....	7
Sınırlılıklar .....	7
Tanımlar .....	7
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar .....	8
Aile Katılımı .....	8
Aile Katılımını Etkileyen Faktörler.....	9
Aile Katılımının Öğrencinin Üzerine Etkisi .....	14
Yurt Dışında Aile Katılımını Arttırmaya Yönelik Çalışmalar .....	20
Türkiye’de Aile Katılımını Arttırmaya Yönelik Çalışmalar .....	25
Eğitimin Dışsallıkları .....	27
Kadınların Eğitim Düzeylerinin Çocuklarının Üzerindeki Etkisi .....	30
Türkiye’de Kadın Eğitimini Arttırmaya Yönelik Çalışmalar.....	31
Ebeveynlerin Eğitim Düzeylerinin Çocuklarının Üzerindeki Etkisi .....	33
Ebeveynlerin Eğitim Düzeylerinin Çocuklarının Eğitimleri Üzerindeki Etkisi .....	35
Bölüm 3 Yöntem .....	43

Araştırmanın Modeli .....	43
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	43
Veri Toplama Süreci.....	46
Veri Toplama Aracı.....	47
Verilerin Analizi.....	52
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar .....	55
Annelerin Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğe İlişkin Bulgular .....	55
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	75
Sonuç ve Tartışma .....	75
Öneriler .....	77
Kaynaklar.....	80
EK – A: ANNENİZİN EĞİTİMİNİZE SUNDUĞU DESTEK ÖLÇEĞİ.....	94
EK-B: Etik Komisyonu Onay Bildirimi .....	96
EK-C: Araştırma İzni.....	97
EK-Ç: Etik Beyanı .....	98
EK-D: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	99
EK-E: Thesis Originality Report.....	100
EK-F: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı .....	101



## Tablolar Dizini

Tablo 1 Türkiye’de 6 Yaşından Büyük Bireylerin Okuryazarlık Oranları (2017).....	32
Tablo 2 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Ankara Merkez İlçelerindeki Ortaokulların ve Bu Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sayıları .....	44
Tablo 3 Katılımcı Öğrencilerin Sınıf Ve Cinsiyetleri .....	44
Tablo 4 Katılımcı Öğrencilerin Kardeş Sayıları Ve Doğum Sıraları.....	45
Tablo 5 Annelerin Yaş Aralığı .....	46
Tablo 6 Annelerin Çalışma Durumu Ve Eğitim Düzeyi .....	46
Tablo 7 Annenin Çocuğun Eğitimine Sunduğu Destek Ölçeğinin Döndürülmüş Faktör Yük Değerleri ve Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyon Değerleri .....	50
Tablo 8 Öğrencilerin, Annelerin “Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğe İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapması .....	55
Tablo 9 Öğrencilerin, Annelerin “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğe İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapması .....	56
Tablo 10 Öğrencilerin, Annelerin “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğe İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapması .....	57
Tablo 11 “Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Cinsiyeti Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.	58
Tablo 12 “Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sınıfı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H - Testi Sonuçları ....	59
Tablo 13 “Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sahip Olduğu Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları.....	60
Tablo 14 “Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları .....	61
Tablo 15 “Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları.....	61

Tablo 16 “Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Mann–Whitney U Testi Sonuçları .....	62
Tablo 17 “Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....	63
Tablo 18 “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Cinsiyeti Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	64
Tablo 19 “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sınıfı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları.....	65
Tablo 20 “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sahip Olduğu Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları .....	66
Tablo 21 “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları .....	67
Tablo 22 “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Yaşı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları.....	67
Tablo 23 “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları .....	68
Tablo 24 “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları .....	68
Tablo 25 “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Cinsiyeti Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	70
Tablo 26 “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sınıfı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H - Testi Sonuçları .....	71

Tablo 27 “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sahip Olduğu Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları .....	72
Tablo 28 “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları.....	72
Tablo 29 “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları.....	73
Tablo 30 “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Mann–Whitney U Testi Sonuçları .....	73
Tablo 31 “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	74

## **Şekiller Dizini**

<i>Şekil 1.</i> Alanyazın taraması bağlamında oluşturulan eğitime desteğin boyutları .....	26
<i>Şekil 2.</i> Ön uygulama sonrasında oluşturulan eğitime desteğin yeni boyutları .....	51

## Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

**AB:** Avrupa Birliği

**ABD:** Amerika Birleşik Devletleri

**ABİDE:** Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi Projesi

**HBÖGM:** Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

**OECD:** Organisation for Economic Co-operation and Development (İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)

**PISA:** Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)

**SORT:** Significant Others as Reading Teachers (Okuma Öğretmenleri Olarak Eşler)

**SPSS:** Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı)

**TÜİK:** Türkiye İstatistik Kurumu

**UNICEF:** United Nations Children's Fund (Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu)

## Bölüm 1

### Giriş

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

#### Problem Durumu

Eğitimli toplumların eğitimsiz toplumlara göre daha gelişmiş oldukları herkesin bildiği bir gerçektir. Eğitim; bireyin dünyaya olan bakış açısını değiştirmekte, kendisini geliştirerek daha iyi bir insan olmasında bireye yardımcı olmakta, toplumu bir arada tutan, gelenek ve göreneklerin yeni nesillere aktarılmasını, bireylerin hayatta kalmaları için gerekli bilgileri edinmelerini ve yaşam becerilerini kazanmalarını sağlamaktadır. Özellikle kadınların eğitimi, bir ülkenin hem ekonomik hem de toplumsal anlamda gelişmesindeki en önemli etkenlerden biridir. Afrikalı eğitimci James Emman Kwegyir Aggrey "Bir erkeği eğitirseniz bir adamı eğitirsiniz; bir kadını eğitirseniz bir kuşağı eğitirsiniz" (Nyamidie, 1999) sözü ile bu durumu iyi özetlemektedir.

Ebeveynin çocukla ilgilenmesi, ona kitap okuması, beraber kaliteli zaman geçirmesinin yanı sıra çocuğun eğitimine katılması, eğitim durumuna, derslerine ilgi göstermesi, ödevlerinde yardımcı olması, okulu ziyaret edip öğretmenleri ile görüşmesi vb. faaliyetler "aile/ebeveyn/anne-baba katılımı", "öğrencinin eğitime destek", "öğrencinin eğitimi ile ilgilenme" kavramları ile ifade edilmektedir. Dixon (1992), aile katılımının neredeyse her biçimde öğrenci başarısı için ölçülebilir getiriler sağladığını (akt. LaBahn, 1995) öne sürmektedir. Ebeveyn tarafından sözkonusu katılımın veya desteğin yapıp yapılmamasını veya yapıldığı takdirde ne ölçüde ve hangi boyutlarda yapıldığını araştıran birçok çalışma yapılmıştır (Adelman, 1990; Baker ve Stevenson, 1986; Coleman, Campbell, Hobson, Mcpartland, Mood, Weingfeld ve York, 1966; Ferguson ve Rodriguez, 2005; Guryan, Hurst ve Kearney, 2008; Günay Bilaloğlu ve Aktaş Arnes, 2018; Hill ve Tyson, 2009; Lareau, 1987; Lynch ve Stein, 1987. akt. Moreno ve Lopez, 1999; Magwa ve Mugari, 2017; Moreno ve Lopez, 1999; OECD, 2017; Reay, 2000; Reese, Bolzano, Gallimore ve Goldenberg, 1995; Soner, 2000; Suarez-Orozco, 2001). Bu araştırmalarda, ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine sundukları destek üzerinde etkili olan çeşitli faktörlerin neler

oldukları da irdelenmiştir. Alanyazında, yalnızca anne katılımını irdeleyen araştırmalardan ziyade, aile katılımını irdeleyen araştırmalara daha çok rastlanmıştır.

Öğrencilerin 18 yaşına kadar günlerinin %87'sini okul dışında, ebeveynlerinin nezareti altında geçirdikleri (Williams, 1998) dikkate alındığında, ebeveynlerin davranış ve tutumlarının öğrencilerin üzerinde ortaya çıkaracağı etkinin hayati önem arz ettiği söylenebilir. Ebeveyn katılımının çocuğun motivasyonunu ve akademik başarısını olumlu yönde etkilediğine dair çalışmalar (Cheairs, 2015; OECD, 2010 ve 2017; Shoukat, Ilyas, Azam, Ch Hussain, 2013) ebeveyn katılımının önemini ortaya koymakta, özellikle PISA'nın 2009 ve 2015 yıllarında gerçekleştirilen sınavlarında yer alan öğrenciler ve ailelerini konu alan çalışma, ebeveyn katılımının yalnızca öğrencinin eğitiminde değil, hayatında da hayati önem taşıdığını göstermektedir.

Aggrey'in ifadesinden de yorumlanabileceği üzere, eğitimin içinde bulunduğu topluma çeşitli yönlerden faydaları dokunmaktadır. Bu faydalar "dışsallık" kavramında ele alınmaktadır. Dışsallık, ekonomik bir terim olmakla birlikte, ekonomik faaliyetlerin üçüncü şahıslara yönelik, bu şahısların üzerinde etkisi bulunmayan beklenmeyen etkilerini ifade etmektedir (Kenton, 2019). Eğitimin dışsallıkları ise bireyin gördüğü eğitimin bireye ve ailesine sağladığı faydanın dışında, bireyin içinde bulunduğu topluma sağladığı faydayı ifade etmektedir (McMahon, 1982). Eğitimin topluma, ekonomi, sağlık ve gelecek nesillerin eğitimleri gibi birçok alanda fayda sağlamaktadır. Bireylerin eğitim düzeyinin işgücüne katılımlarını ve yoksulluk oranlarını etkilediği, toplumun ekonomik refahının yükselmesine yardımcı olduğunu ortaya çıkaran birçok araştırma mevcuttur (Baum ve Payea, 2005; King, 2012; Lott Jr, 1987; McMahon, 1987 ve 2007; Semega, Fontenot ve Kollar, 2017). Eğitimli bireyler kendi ve çocuklarının sağlıklarına daha çok önem vermektedirler, bu nedenle bitirilen eğitim düzeyinin bireyin ve çocuklarının sağlığı üzerinde önemli bir etkisinin olduğu söylenebilmektedir (Baum ve Payea, 2005; De Walque, 2004; McMahon, 2017; OECD, 2017; Wirt, 2004).

Anne babanın öğrenciye ve öğrencinin eğitim sürecine destek sağlaması ve eğitim sürecine aktif olarak katkıda bulunması (LaBahn, 1995), öğrencinin eğitime yatırım yapması (LaRocque, Kleiman ve Darling, 2011) olarak tanımlanabilen aile katılımının düzeyi, ırk ve kültür, öğrencinin cinsiyeti, ebeveynin cinsiyeti, sosyoekonomik düzey, çocuk sayısı ve ebeveynin eğitim düzeyi gibi faktörlerden etkilenmektedir (Ceka ve Murati, 2016; Coleman vd., 1966; Constantine, Davis,

McCarthy ve Singh, 1999; Crosnoe, 2010; Ferguson ve Rodriguez, 2005; Guryan vd., 2008; Hill ve Tyson, 2009; Lareau, 1987; Marcon, 1999; Moreno ve Lopez, 1999; OECD, 2017; Parlak, 2019; Reay, 2000; Reese vd., 1995; Soner, 2000; Suarez-Orozco, 2001; Williams, 1998; Yıldırım ve Özgürlük, 2019).

Bu noktada, çocuğun eğitiminde birinci derecede sorumlu olan ebeveynlerin eğitim düzeyi ve çocuklarının eğitimlerine sundukları destek, öğrencilik döneminde olumlu ve başarılı bir okul yaşamı sürdürülmesinde özel bir önem taşımaktadır. Anne baba rolleri açısından değerlendirildiğinde, özellikle Türkiye’de çocuğun bakım ihtiyaçlarından başlayarak okul yaşamını da kapsayan dönemde daha çok annelerin aktif ve ön planda olduğu bilinmektedir. Ceka ve Murati (2016), cinsiyet rollerindeki önyargılar nedeniyle annelerin çocuklarının eğitiminde babalara göre daha aktif rol oynadıklarını ifade etmiştir. Bianchi, Robinson ve Milkie (2006, p.63) 1960lı yıllarda evli annelerin çocuk bakımına bakımın haftada ortalama sekiz saat, evli babaların ise yalnızca iki buçuk saat ayırdığını belirtmiştir. Çocuk bakımında anne ve babaların çocuklarının bakımı için ayırdıkları süre, 2016 yılına gelindiğinde, anneler için 14, babalar içinse sekiz saattir (Livingston ve Parker, 2019). Kadınların son birkaç on yıldır iş hayatına daha çok katıldıkları göz önünde bulundurulduğunda, çalışmalarının çocuklarına ayırdıkları süreyi azaltmadığı görülmektedir (Bianchi vd., 2006). Bu nedenle, çocukların okul yaşamında aile desteğinde annenin rolü, onun eğitim düzeyinden önemli ölçüde etkilenmektedir. Kadın eğitiminin toplumsal faydalarını araştıran çalışmalar (Martin, 1995; Kaushal, 2014; Weinberger, Lloyd ve Blanc, 1989) eğitim düzeyinin yükselmesiyle kadınların daha geç yaşta evlendiklerini, daha az sayıda çocuk sahibi olduklarını ve doğan çocuklarının ölüm oranlarının daha düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Bireylerin eğitim görmesinin topluma sağladığı dışsallıkların yanı sıra ebeveyn olan bireylerin gördükleri eğitim çocuklarının hayatlarına birden çok boyutta doğrudan etki bırakmaktadır. Buna göre, eğitim görmüş olan ebeveynler sağlık alanında, yukarıda eğitimin sağlık açısından sağladığı dışsallıkların ifade edildiği kısımdan da yorumlanabileceği üzere, daha bilinçli davranmakta, bu davranış da çocuklarına örnek olmalarına neden olabilmektedir. Eğitim düzeyi daha yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının daha sağlıklı oldukları yönünde sonuçlanan araştırmalar (Burchi, 2009; Grossman, 2005; Hernandez ve Napierala, 2014; McGinnis ve Foege, 1993. akt. Kaushal, 2014), ebeveyn eğitiminin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.



Ebeveynlerin sahip oldukları eğitim düzeyinin çocuklarının hayatlarına en çok dokunduğu boyut ise yine eğitim boyutudur. Bu konuda yapılagelen araştırmalarda (Akhter, 2012; Behrman ve Rozenweig, 2002; Black, Devereux ve Salvanes, 2005; Chevalier, 2004; Chevalier, Harmon, O’Sullivan, Walker, 2005 ve 2010; Faize ve Dahar, 2011; Marbuah, 2016; Oeropoulos, Page ve Stevens, 2006; Rozenweig ve Wolpin, 1994) ebeveynlerin eğitim düzeylerinin, toplamda eğitim gördükleri yılın çocuklarının eğitimi, eğitimlerine devam etme olasılıklarını ve akademik başarısı üzerinde etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynlerin eğitiminin çocuklarının eğitimleri üzerine olan etkisini annelerin eğitimi, bir diğer ifade ile, kadın eğitimi özelinde araştırmalar da mevcuttur (Awan ve Kauser, 2015; Hernandez ve Napierala, 2014; King, Glover ve Smith, 2012; Koç, Özkan ve Bekmezci. 2016; Self ve Grabowski; Hoque, Khanam ve Nobi, 2017). Buna göre, eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocukları daha sağlıklı ve başarılı olmaktadır.

Yukarıda, eğitimin bireylerin işgücüne katılımları, yoksulluğun azalması üzerinde doğrudan etkisi olduğu vurgulanmıştı. Eğitim görmüş olan ebeveynler, benzer şekilde, daha çok çalışmakta ve daha çok gelir elde etmekte, böylece çocuklarına daha çok imkan sağlayabilmektedir (Akee vd., 2010; Grinstein vd., 2014; Becker ve Tomes, 1994; Brooks-Gunn ve Duncan, 1997; Card, 2001. akt. Kaushal, 2014; Conger ve Conger, 2002; Conger ve Donnellan, 2007; Haveman ve Wolfe, 1994. akt. Kaushal, 2014; Samuels, 2016; Hoque vd., 2017; Shapiro, 2004. akt. Grinsten-weis, Shanks ve Beverly, 2014; Shobe ve Page-Adams, 2001). Ebeveynlerin gelirlerini çocuklarına çeşitli alanlarda imkan sağlamak amacıyla kullanmaları, ebeveyn katılımının bir parçası olarak yorumlanabilir.

Buraya kadar ortaya konan bilgiler ışığında, ebeveynin çocuk ve eğitimiyle ilgilenme düzeyi incelenerek çocuğun gelecekteki akademik başarısı hakkında tahminlerde bulunulabileceği yönünde bir sav benimsenebilir. Bu durumda akla gelen bir soru ise, çocuk ve eğitimi ile ilgilenme düzeyinde ve çocuğun eğitime sağladığı destekte ebeveynlerin eğitim düzeyi de dâhil olmak üzere bir takım değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğidir. Bu nedenle, tez çalışmasında öncelikle alanyazında edinilen bilgiler ışığında aile katılımı “okula aktif katılım”, “öğrencinin dersleri ile ilgilenme”, “ders dışı etkinlikler” ve “aile etkinlikleri” olmak üzere dört boyut altında sınıflandırılmıştır.

Yukarıda da belirtildiği üzere, anneler çocuklarına, babalara göre daha çok zaman ayırmaktadır. Annelerin yalnızca çocuk bakımı hususunda değil, çocukların eğitimi konusunda da babalara göre daha çok zaman ve ilgi gösterme ihtimali olduğu değerlendirildiğinde, özel olarak annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin düzeyi ve bu düzeyin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi ilgi çekici bir yaklaşım olacaktır. Bu nedenle, tez çalışmasında annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları destek merkeze alınmıştır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı; annelerin çocuklarının eğitimlerine destekleri, bu desteğin düzeyi ve bu desteğin öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı, sahip olduğu kardeş sayısı, doğum sırası, annelerin yaşı, çalışma durumları ve eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesidir.

Bu araştırmanın çalışma grubunu ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Böylece, öğrencilerin annelerinin eğitimlerine hangi boyutlarda destek sağladığını ve bu desteğin düzeyini öğrenci görüşlerine göre belirleme olanağı bulunmuştur.

Ayrıca, annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı, kardeş sayısı, doğum sırası, annelerin yaşı, çalışma durumu ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Eğitime anne desteğinin öğrencinin hayatı ve akademik başarısı üzerindeki olumlu etkisi göz önünde bulundurulduğunda, annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin farklılık gösterdiği değişkenlerin tespit edilmesi annelerin desteklerini artırılması hususunda yapılacak girişimlerin saptanması konusunda yardım sağlayabilecek ve öğrencinin gelecekteki hayatında olumlu sonuçlar doğmasına neden olabilecektir.

Aile katılımı ile ilgili yapılan araştırmaların çoğunluğunun katılımın öğrencinin akademik başarısı üzerindeki etkisini ölçtüğü görülmektedir. Bu araştırmalardan elde edilen sonuç, ebeveynlerin eğitim düzeyinin çocuklarının yaşamları, okul başarısı ve gelecekte tamamlayacağı eğitim kademesi üzerinde doğru orantılı bir etkisinin olduğu yönündedir. Benzer şekilde, aile katılımı, diğer bir değişle ebeveynlerin çocukları ile ve çocuklarının eğitimleri ile ilgilenmesi, eğitime destek sunması, çocukların akademik başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Ancak yapılan kaynak taramasında, annelerin veya babaların eğitim düzeylerinin çocuklarının eğitimlerine

katılımlarını ve çocuklarının eğitimlerine sundukları destek üzerindeki etkisini ölçen çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu nedenle, tezin konusu olan annelerin eğitim düzeylerinin çocuklarının eğitimlerine sundukları destek arasındaki ilişki olup olmadığını sorgulayan bu araştırmanın bu anlamda, alanyazına bir destek sağlayacağına inanılmaktadır. Tüm bunlara ek olarak, yukarıda da ifade edildiği üzere, alanyazında yalnızca annelerin katılımlarını konu alan araştırmalara daha az rastlanmıştır. Bu araştırmada anne katılımı ön plana çıktığı cihetle, alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırma Problemi**

Bu araştırmanın problemi, “Ankara ilindeki ortaokul öğrencilerinin annelerinin çocuklarının eğitimlerine nasıl ve ne düzeyde destek oldukları ile bu desteğin çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği” sorusuna yanıt aranmasıdır. Araştırmanın problemine dayalı olarak alt problemleri şunlardır:

#### **Alt problemler.**

1. Ankara ilindeki ortaokul öğrencilerinin anneleri çocuklarının eğitimlerine;
  - a) Annenin İlgisi ve Desteği,
  - b) Annenin Evdeki Öğretmen Rolü,
  - c) Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme boyutlarında ne düzeyde destek sunmaktadır?
2. Ankara ilindeki ortaokul öğrencilerinin annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları destek;
  - a) Öğrencinin sınıfına,
  - b) Öğrencinin cinsiyetine,
  - c) Çocuğun kardeş sayısına,
  - d) Çocuğun doğum sırasına,
  - e) Annenin yaşına,
  - f) Annenin çalışma durumuna,
  - g) Annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## **Sayıtlar**

Bu araştırmanın verileri dürüst ve güvenilir bir ortamda, gönüllük esasıyla toplanmıştır.

## **Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ankara ilinin Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pirsaklar, Sincan ve Yenimahalle ilçelerinde ortaokulda eğitim gören öğrenciler ile sınırlıdır. Ayrıca, bu araştırmada veriler yalnızca nicel veri toplama yöntemi ve anket tekniği ile toplanmıştır.

## **Tanımlar**

**Eğitime Destek.** Ebeveynin çocuğun hayatı ve eğitimiyle ilgilenmesi, okul ile işbirliği yaparak çocuğun eğitimine dahil olması sürecidir. Literatürde aile katılımı, anne-baba katılımı, ebeveyn katılımı şeklinde de ifade edilmektedir.

**Eğitime Anne Desteği.** Annelerin çocuklarının dersleri, ödevleri ile ilgilenmesi, öğretmenleri ile görüşmesi, çocukları ile ders ve ders dışı etkinliklerde bulunması ve benzeri davranışları içermektedir.

**Eğitim Düzeyi.** Bireyin mezun olduğu son eğitim kademesidir.

**Eğitimin Dışsallıkları.** Bireyin aldığı eğitimin, bireye ve ailesine sağladığı faydanın dışında bireyin içinde bulunduğu topluma olan faydasıdır. Kadın eğitiminin dışsallıkları kadınların eğitim görmesinin topluma sağladığı desteği temsil etmektedir. Ebeveyn eğitiminin dışsallıkları ise ebeveynlerin gördükleri eğitimin çocuklarının hayatları üzerine olan etkisini ifade etmektedir.

## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal temelini ortaya koyulması amacıyla aile katılımı kavramı, aile katılımını etkileyen faktörler ve aile katılımının öğrencinin eğitimi üzerine etkisi hakkında bilgi verilmiştir. Bağımsız değişkenler arasında alanyazında çeşitli araştırmalara konu olmuş annenin eğitim düzeyine eğitim destek bağlamındaki önemini açıklamak amacıyla eğitimin dışsallıkları, kadın eğitiminin dışsallıkları ve ebeveyn eğitiminin dışsallıkları özetlenmiştir.

#### Aile Katılımı

Aile katılımı, ebeveyn katılımı, anne-baba katılımı, ebeveynin eğitime katılması, öğrencinin eğitimine sunulan destek kapsamında ifade edilmektedir. Aile katılımı, ebeveynin öğrenciye ve öğrencinin eğitim sürecine destek sağlaması ve onun eğitim sürecine aktif katılımında bulunması (LaBahn, 1995), okulda gönüllü olma, çocukların ödevlerine yardım etme, sınıfı ziyaret etme, okulda karar mekanizmasında rol alma, misafir konuşmacı olarak deneyimlerini öğrencilerle paylaşma gibi aktiviteleri içeren öğrenciye yatırım şekli (LaRocque vd., 2011) olarak tanımlanabilir ancak bununla sınırlı tutulamaz. Aile katılımı çocuğun doğumundan itibaren başlayan bir süreçtir. Örneğin, çocuğa kelime öğretme yoluyla anadilini edinmesine destekte bulunmak da aile katılımının bir parçasıdır (OECD, 2010).

Epstein, Sanders, Simon, Salinas, Jansorn ve Van Voorhis (2002) aile katılımını altı kategoriye ayırmıştır (Epstein vd., 2002). Buna göre aile katılımı; annelik-babalık yapma, konferanslar, telefon görüşmeleri vb. aracılığıyla okul ile arasında çift yönlü “iletişim kurma”; “gönüllü olma” suretiyle öğretmenlere yardım etmek, sınıf içi ve dışı okul aktivitelerinde gönüllü yardımcılık yapmak, okul etkinliklerine ve öğrenci toplantılarına katılmak; okul müfredatı ve çocuklarının okulda öğrendikleri ile ilgili bilgi edinmeyi gerektiren “evde öğrenme”; çocuklarının maruz kaldığı okul programlarını etkileyen kararları alma aşamasında söz sahibi olmalarını ifade eden “karar alma” ve toplumla (aile, okul, örgütler, bireyler vb.) işbirliğinde bulunarak toplum kaynaklarının sağlayacağı olanaklardan faydalanma ve topluma da fayda sağlamayı ifade eden “toplumla işbirliği” olacak şekilde gruplara ayrılmaktadır.

Marcon (1999), aile katılımını “aktif” ve “pasif” olarak iki grup içerisinde incelemiştir. Buna göre pasif katılım, veli-öğretmen görüşmeleri ve ev ziyaretleri gibi

“iletişim kurma” davranışlarını; “aktif katılım” ise sınıf ziyaretleri ve sınıf etkinliklerine yardım etmek gibi “gönüllülük” davranışlarını içermektedir.

Guryan vd. (2008) 14 ülkede, ebeveynlerin eğitim düzeyleri ile çocuklarının bakımına ayırdıkları zaman arasındaki ilişkiyi analiz ettikleri çalışmada, çocuk bakımını, “temel bakım” (emzirme, beslenme, altını değiştirme, sağlık vb.), “eğitim” (kitap okuma, ödevlerine yardımcı olma, veli toplantılarına katılma vb.), “eğlence faaliyetleri” (çocukla oyun oynama, yürüyüşe çıkma vb.) ve “seyahat” (çocuğu okula, kursa bırakma vb.) olarak dört gruba ayırmıştır.

Vandergrift ve Greene (1992), çocuklarına sundukları manevi destek ve eğitimlerine katılımları bağlamında ebeveynleri dört kategoriye ayırmıştır. Buna göre, bazı ebeveynler, çocuklarına manevi destek sağlamakta (örneğin, onları cesaretlendirmekte) ve eğitimlerine aktif olarak katılmaktadır (örneğin, ödevlerine yardımcı olmaktadır). Bazı ebeveynler, çocuklarına manevi olarak destek sunmamakta (örneğin, çocuklarıyla ilgilenmemekte) ancak eğitime aktif katılım sağlamaktadır (örneğin, yiyeceğin verildiği takdirde okula gelmektedir). Bazı ebeveynler çocuklarına manevi destek sağlamakta (örneğin, refahına önem atfetmekte) ancak okula katılım sağlamamaktadır (örneğin, okul etkinliklerine nadiren katılmaktadır). Son olarak, bazı ebeveynler çocuklarına manevi destek sunmamakta (örneğin, çocuklarını istismar etmekte) ve okula aktif olarak katılmamaktadır (örneğin, okul ile iletişime geçmemektedir).

Kısaca, aile katılımı ebeveynlerin çocuklarının hayatlarıyla doğumlarından her açıdan ilgilenmelerini, çocuklarının temel ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılamalarını, çocuklarının derslerinde ve/veya ödevlerinde yardımcı olmalarını, öğretmenleriyle görüşmelerini, okul toplantıları ve etkinliklerine katılmalarını, derslerinde yardımcı olması için çocuklarına teknolojik imkânlar ve/veya kursa gönderme vb. imkânları sağlamalarını kapsamaktadır. İlâveten, çocuklarını duygusal ve manevi olarak desteklemeyi de içermektedir.

### **Aile Katılımını Etkileyen Faktörler**

Ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılmaya yönelik istek ve kabiliyetlerini etkileyen bazı faktörler söz konusudur (Moreno ve Lopez, 1999). Bu başlık altında aile katılımını etkileyen faktörler, ırk ve kültür, öğrencinin cinsiyeti, ebeveynlerin

cinsiyeti, sosyoekonomik düzey, çocuk sayısı ve eğitim düzeyi başlıklarında incelenmiş, ayrıca aile katılımının önündeki engeller hakkında bilgi verilmiştir.

**İrk ve kültür.** ABD’de 4 binden fazla okuldan 600,000’den fazla öğrencinin katılımı ile hazırlanan Eğitimde Fırsat Eşitliği Raporu (Coleman Raporu) (1966) öğrenci başarısı üzerinde aile ve çevrenin etkisini ortaya koymuştur. Çocukları ilk olarak evlerinde, aile ortamında, şekillenmesinden yol çıkararak, Coleman vd. (1966) öğrenci başarısının veya başarısızlığının nedenlerini incelerken öncelikle öğrencinin aile geçmişini incelemiştir. Rapora göre, bir öğrencinin başarısında sadece kendi ebeveynlerin eğitimlerine ilgisi değil, aynı zamanda okuldaki diğer öğrencilerin velilerin ilgisi de oldukça önem arz etmektedir. Herhangi bir ortamdan alınan bir öğrenci, farklı bir sosyal yapının olduğu bir okula gittiğinde başarı düzeyi de farklılık göstermektedir. Yine de bu fark beyazlar ve Asyalılar arasında daha azdır. Ebeveyni eğitimiyle ilgili beyaz bir öğrenci, öğrencilerin çoğunun ailesinin ilgisiz olduğu bir okula giderse başarı düzeyi çok düşmeyecektir. Ancak böyle bir okulda okuyan bir azınlık öğrencisi, çocuklarının eğitimiyle ilgilenen ebeveynlerin bulunduğu bir okula giderse başarısı belirgin bir biçimde artış gösterecektir. Araştırmada ayrıca, öğrencilere ebeveynlerinin eğitimleri ile ilgili beklentileri, bitirmelerini istedikleri eğitim kademeleri ve okul toplantılarına katılım durumlarıyla ilgili anket uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, ailelerin çocuklarının eğitimlerine olan ilgisi, ırklara göre, benzer şekilde olmasına rağmen siyahi aileler, okul toplantılarına daha fazla katılım sağlamaktadır. Ancak, ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine olan ilgisi, çocuklarını destekleme konusunda somut bir adıma – aktif katılıma- dönüşmemektedir. Lynch ve Stein (1987) Latin ebeveynlerin çocuklarının eğitimleri hakkındaki kararlara siyahi ve beyaz ailelere göre daha az katılım sağladığını tespit etmiştir (akt. Moreno ve Lopez, 1999). Suarez-Orozco’ya (2001) göre, göçmen ailelerdeki eğitime katılım eksikliği ailelerin ilgisizliğinden ziyade yaşadıkları kültürel uyumsuzluk ve yanlış anlamalardan kaynaklanmaktadır.

Ailelerin içinde bulunduğu kültür ve bu kültürün eğitim kavramını tanımlayış biçimi ailelerin çocuklarının eğitimlerine katıldıkları boyutlarda belirleyici rol oynamaktadır. Örneğin, Latin Amerika kökenli aileler, eğitim kavramından akademik başarıdan ziyade çocuğun doğru ve yanlış arasındaki farkı öğrenmesini, ahlaki değerler edinmesini, saygılı olmasını vb. anlamaktadır. Bu nedenle bu aileler, kendilerine okulöncesi çağda ebeveyn sorumluluklarının sıralamasının nasıl olması

gerektiği sorulduğunda, ilk sıralara ebeveynlere karşı saygıyı, doğru ve yanlış arasındaki farkı ve terbiyeli olmayı öğretme ve çocukla diyalog kurmayı yerleştirmişlerdir (Reese vd. 1995).

**Öğrencinin cinsiyeti.** Öğrencilerin cinsiyetlerinin ebeveyn katılımının düzeyi üzerindeki etkisinin olup olmadığına ilişkin farklı araştırma sonuçları mevcuttur. Marcon (1999), ebeveynlerin eğitime katılım düzeyleri üzerinde öğrencinin kız veya erkek olmasının bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışken, Williams (1998) annelerinin katılımlarının cinsiyete göre önemli bir farklılık göstermediğini ancak babaların katılımlarının erkek çocuklarının eğitimleri lehine bir farklılık gösterdiğini saptamıştır.

**Ebeveynlerin cinsiyeti.** Cinsiyet rollerindeki önyargılar nedeniyle babalardan ziyade çocuklarına eğitiminde anneler daha aktif rol oynamaktadır (Ceka ve Murati, 2016). Anneler 1960lı yıllarda çocuk haftada ortalama on saat ayırırken babalar ortalama iki buçuk - üç saat ayırmaktaydı (Bianchi vd., 2006). Ancak babaların çocuklarının eğitime katılma düzeyleri gün geçtikçe artmaktadır (Constantine vd., 1999). Babaların bir haftada çocuk bakımına ayırdıkları süre 2000 yılında yedi, 2016 yılında sekiz saate çıkmıştır (Livingston ve Decker, 2019).

Reay (2000) İngiltere’de beşinci sınıfa giden çocukların anneleriyle yaptığı bir çalışmada, annelerin babalara oranla çocuklarının eğitimlerine daha fazla duygusal yatırımda bulduklarına inandıklarını tespit etmiştir. Anneler, çocuklarının gelecekte meyvesini toplayacaklarını düşündükleri için, çocuklarını sınıf içi ve dışı aktivitelere yönlendirmekte, çocukları ile vakit geçirmekte ve dersleri hakkında da bilgi sahibi olmaktadır. Ancak burada dikkat edilmesi gerekenlerden biri de ailelerin sosyoekonomik düzeylerindeki farklılıklardır. Orta gelir sınıfına ait anneler, ev işlerinde kendilerine yardım etmek üzere ücretli yardımcı çalıştırabilmekte ve böylece çocuklarıyla daha fazla zaman geçirebilmektedir. Alt gelir düzeyindeki çalışan anneler ise böyle bir imkân bulamadıklarından çocuklarına yeterince fazla zaman ayıramamaktadır. Bu annelerin bir diğer endişesi de, çocuklarına orta sınıf annelerin sağlayabildiği maddi imkânları sağlayamamaları ve çocuklarının ileride iş bulma ve ekonomik bağımsızlık elde etme konularında sorun yaşamaları düşüncesidir. Annelerin gelir düzeyi çocuklarına davranışlarını etkilemektedir. Örneğin; işçi sınıfındaki anneler çocuklarının anlık mutluluklarını önemseyerek onları ders çalışmaları konusunda zorlamazken, orta sınıftaki anneler çocuklarının gelecek



mutluluğuna yatırım yaptıkları inancıyla çocuklarını akşam saatleri ve hafta sonları da dâhil olmak üzere sınıf içi ve dışı aktivitelere yönlendirmektedir.

Soner (2000), İstanbul'da 15-16 yaş grubundaki lise öğrencileri ve ailelerinin katılımıyla yaptığı bir araştırma ile annelerin eğitim düzeyi arttıkça, öğrencilerin mutluluktan kaynaklanan özgüvenlerinin ve kaygıya ilişkin özgüvenlerinin arttığını tespit etmiştir. Orta eğitim düzeyine sahip anneler aile yönetimi konusunda diğerlerine göre daha başarılıdır. Benzer şekilde, annenin eğitim düzeyi arttıkça aile içindeki destekleyici ve yapıcı ilişkiler artmaktadır, anneler çocuklarıyla daha doyurucu bir duygusal ilişki kurmaktadır. Araştırmada, babanın eğitim düzeyinin çocuğun akademik başarısı ve aile uyumu üzerinde bir etkisine rastlanmamıştır. Araştırmada annenin eğitim düzeyinin ve çalışma durumunun çocuğun akademik başarısı üzerinde bir etkisine de rastlanmamıştır ancak elde edilen sonuçlar annenin eğitim düzeyi değişkeninin ailedeki uyumu olumlu yönde etkileyen bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır.

**Sosyoekonomik düzey.** Aile katılımını etkileyen bir diğer faktör ailenin içinde bulunduğu sosyoekonomik düzeydir (OECD, 2017). "Ebeveynlerin eğitim düzeyinin artması çocuklarının eğitimlerine verdikleri önemin de artmasıyla sonuçlanmaktadır. Ayrıca, ailelerin gelir düzeyleri de artmakta ve aileler çocuklarına, eğitimlerinde destek olmak için, daha fazla imkân sağlayabilmektedir. Crosnoe (2010), kendileri de eğitim görmüş olan ebeveynlerin, çocuklarının öğrenmek için nelere ihtiyaç duyduklarını anlayabildiklerini ve onlara gereken desteği sunabildiklerini aktarmaktadır.

Ebeveynler çocuklarının eğitimlerine ilkokul kademesinde, ortaokul ve lise kademelerine göre daha çok katılmaktadır. Bu durumun nedenleri arasında, ortaokul ve lisede, yükseköğretim planlamasının da eklenmesiyle, aile katılımının boyutlarının değişmesi (Ferguson ve Rodriguez, 2005) ve öğrencilerin öğretmen sayılarının artmasıyla çocuklarının dersleri ile ilgili olarak hangi öğretmenle konuşmaları gerektiğini bilememeleri yer almaktadır. Çocukların bilişsel gelişimlerinin artmasıyla kendi eğitimleri hakkında karar almaları, aynı zamanda ergenliğe girmeleriyle birlikte ailelerinden özerklik elde etme duygusuyla, ebeveynlerinin okul ziyaretleri gibi katılım faaliyetlerinde bulunmalarını istememeleri bulunmaktadır (Hill ve Tyson, 2009). Ayrıca, derslerin ağırlaşmasıyla birlikte ebeveynlerin bilmedikleri konularda çocuklarına destek sağlayamamaları da ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine

sundukları desteğin azalmasında bir etken olabilmektedir. Ebeveynlerin işten izin alma, okuldaki toplantıların zamanlamasının uygun olmaması ve okul faaliyetlerine nasıl katılacakları hakkında bilgi sahibi olmamaları, ebeveynlerin okul faaliyetlerini katılımlarının önündeki en sık karşılaşılan engeller arasındadır (OECD, 2017).

**Çocuk sayısı.** Milli Eğitim Bakanlığı'nca 81 ilden 41 dördüncü ve sekizinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen ve öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri ile Sosyal Bilimler alanlarındaki başarılarının çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğinin incelendiği Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) 2018 4. Sınıflar Raporu (Parlak, 2019) ve 8. Sınıflar Raporu'na (Yıldırım ve Özgürlük, 2019) yayınlanmıştır. Buna göre, dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ailelerin okul yaşantısına yönelik tutumunu öngören "ailenin destekleyici tutumu" ailenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Destekleyici tutum tek çocuklu ailelerde en yüksek düzeydedir, ailedeki çocuk sayısının artmasıyla birlikte destekleyici tutum düzeyinde düşüş yaşanmaktadır.

**Eğitim düzeyi.** Baker ve Stevenson'ın (1986) çalışmasının sonuçlarına göre, yüksek öğrenimli anneler çocuklarının okul performansları hakkında daha çok bilgi sahibi olmaktadır, öğretmenlerle daha sık görüşmektedir ve çocuklarının akademik başarılarını kontrol etme/yönetme konusunda harekete geçmeye daha hazırdır. Lareau'ya (1987) göre, öğretmenler, ailelerin katılımını çocuklarının başarısına verdikleri değerlerin bir yansıması olarak görmektedir. Öğretmenlere göre; ailelerin okulla ilgilenmesi ve gönüllü faaliyetlere katılması, çocukları da bu yönde olumlu olarak etkilemekte ve okulu daha fazla ciddiye almalarını sağlamaktadır.

ABD'de ilkökul birinci sınıfa giden çocukların anneleri olan 158 göçmen Latin kadınla yapılan çalışmada (Moreno ve Lopez, 1999) Amerikan kültürüne kültürlenme düzeyi düşük olan annelerin okul aktiviteleriyle ilgili daha az bilgiye sahip oldukları ve eğitime katılma konusunda daha çok engel ile karşılaştıkları saptanmıştır. Ancak buna rağmen eğitim düzeyi daha yüksek olan annelere göre, aile katılımına ilişkin öz yeterlik algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca bu anneler, çocuklarının eğitim düzeylerine ilişkin beklentilerinin daha yüksek olduğunu ve eşlerinden, eğitim düzeyi daha yüksek olan annelere göre daha fazla destek gördüklerini belirtmiştir. Kültürlenme düzeyini gözetmeksizin, eğitim düzeyi annenin çocuklarının eğitimlerine katılmalarını etkilemektedir. Daha eğitilmiş olan anneler eğitime katılmayı annelik

görevlerinin bir parçası olduğuna inanmaktadır. Yine de kültürlenme ve eğitim düzeyini gözlemeksizin anneler çocuklarının eğitimlerine katılmaktadır. Bu katılım kendisini kimi anne tarafından, temel sorumluluklarını yerine getirme şeklindeymiş kimi anne tarafından da okul yönetiminde rol alma şeklinde göstermektedir. Ancak yine de eğitim düzeyi yüksek olan anneler çocuklarının eğitimlerine daha sık katılım sağlamaktadır. Eğitim düzeyi yüksek olan – gelir düzeyinin yüksek olduğu tahmin edilen – ebeveynler, eğitim düzeyi düşük olan – gelir düzeyinin düşük olduğu tahmin edilen – ebeveynlere göre çocuklarına daha fazla zaman ayırmaktadır. (Guryan vd., 2008)

**Aile katılımının önündeki engeller.** Moreno ve Lopez'e (1999) göre, ebeveyn katılımının önündeki engeller, ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılmaya yönelik istek ve kabiliyetlerini etkileyen faktörler kişisel ve psikolojik faktörler, bağlamsal faktörler ve sosyokültürel faktörlerdir. "Kişisel ve psikolojik faktörler", ebeveynlerin eğitime katılmayı ebeveynlik görevi olarak görüp görmemesi, çocukları için arzu ettikleri eğitim düzeyi, eğitime katılmasına ilişkin öz yeterlik algısı ve okul aktiviteleri hakkındaki bilgi birikimini içermektedir. "Bağlamsal faktörler", okul iklimi, ebeveynlerin çevreden gördüğü sosyal destek ve çocuklarının eğitimlerine katılmalarının önündeki engellerdir (Moreno ve Lopez, 1999). Bu engeller, veli veya öğretmenler açısından ilgiveya yetenek eksikliğini ifade eden kişisel engeller; veli ve öğretmenlerin programlarının çakışması, ulaşım sorunları gibi engelleri ifade eden kişisel olmayan engeller ve ailelerin katılımını sağlama konusunda öğretmenlerin eğitimsiz olması, kurumsal imkânların aile katılımını teşvik etmede yetersiz kalması, dil bilmeyen veliler için dil hizmetlerinin verilememesi gibi kurumsal engellerdir (Adelman, 1990; Moreno ve Lopez, 1999). "Sosyokültürel faktörler" in arasında ebeveynlerin ırkı, eğitim düzeyi ve göçmen ailelerin buldukları ülkedeki kültürlenme düzeyi yer almaktadır. Ebeveynler ve öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği, ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine nasıl bir şekilde katılacaklarını bilememeleri ve okul ve öğretmenler tarafından desteklenmemeleri de aile katılımının önündeki engeller arasındadır (Günay Bilaloğlu ve Aktaş Arnas, 2018).

### **Aile Katılımının Öğrencinin Üzerine Etkisi**

Gooding'in (2001) 1998-1999 akademik yılında Iowa Devlet Üniversitesi'nde yeni kayıt yaptıran öğrencileri konu alan çalışması, öğrencilerin ailelerinin eğitim

düzeylerinin öğrencilerin akademik başarısında etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, küçük yaşta öğrencilerde görülen aile desteği etkisinin öğrencilerin ileri yaşlarında da görülmeye devam ettiğini işaret etmesi bakımından oldukça ilgi çekicidir. Kim (2002), Koreli-Amerikan 12-14 yaşlarındaki öğrencilerin ve ailelerinin katıldığı araştırmasında, ailelerin katılımının ve öğrencilerden beklentilerinin öğrencilerin başarıları üzerinde etkisinin olduğu sonucuna varmıştır.

Flouri ve Buchanan (2004); İngiltere, İskoçya ve Galler'de doğan 17,000 çocuğun doğumlarından itibaren takip eden Uluslararası Çocuk Gelişim Araştırması'ndan alınan verilerle yaptıkları araştırma sonucunda, ebeveynin, özellikle babanın, çocuk yedi yaşındayken onunla ilgilenmesinin, ona kitap okumasının, beraber dışarıda vakit geçirmesinin, dersleriyle ilgilenmesinin ve genel olarak çocuğun bakımıyla ilgilenmesinin, çocuğun 18-20 yaşlarındaki tavır ve davranışlarını önemli ölçüde olumlu yönde etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Bu çalışma, öğrencinin eğitimi, motivasyonu ve genel anlamda davranışları üzerindeki aile etkisinin diğer çalışmalarda tespit edilen anlık sonuçlarının yanı sıra daha uzun vadedeki etkilerini ortaya koyması bakımından önem arz etmektedir.

Gonzalez-DeHass, Willems ve Holbein'in (2005) aile katılımının çocuğun motivasyonu üzerindeki etkisini alanyazın taraması şeklinde inceledikleri makalelerinde elde edilen bulgular, ailelerin çocuklarının eğitimiyle ilgilendiklerinde öğrencilerin daha çok çaba harcadığını, daha fazla konsantre olduğunu ve dikkat kesildiğini ve öğrenmeye daha çok ilgi duyduğunu göstermektedir. Kotaman'ın (2008) ilkokuldan liseye kadar tüm kademelerde çocuğu okuyan aileleri konu alan çalışmasından çıkan sonuçlara göre, eğitim düzeyi yüksek olan aileler eğitim düzeyi düşük olan ailelere oranla çocuklarının eğitimlerine daha çok katılmaktadır. Eğitim düzeyi düşük olan ailelerin, çocuklarının eğitimlerine katılmamalarının bir nedeni bilgi düzeylerinin düşük olduğu inancıyla çocuklarını yanlış yönlendirmekten kaçınmalarıdır.

ABD'nin Virginia eyaletinde bir önceki sene eyaletin okuma standartlarının altında kalan bir ilkokul, ailelere ve toplum üyelerine öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesinde rol oynamaları için onlarla birlikte kitap okuma, onları dinleme gibi görevler vermiş ve bu çalışmaların neticesinde bir sonraki sene eyaletin okuma standartlarının üstüne geçmeyi başarmıştır. Ancak, aile katılımı ile ilgili yürütülen çalışmalar daha ziyade orta sınıf ailelerde etki göstermektedir (Russakkoff, 2009).

Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) Ankara'da ilköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine başvurdukları araştırmada, ailelerin çok azının istenen ölçüde çocuğun eğitim süreciyle ilgilendiğini, bazı velilerin aile katılımını yanlış anladığını ve bunların öğretmenin sınıf içindeki görevlerine müdahale ettiklerini tespit etmiştir.

Shoukat vd. (2013) ailelerin eğitim düzeyleri ile çocuklarının eğitimlerine sundukları destek (çalışma ortamı ayarlama, çocuklarını destekleme, bilinçlendirme vb.) arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla Pakistanda bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 394 öğrenciye bir anket çalışması uygulamış ve elde edilen verileri Kruskal-Wallis H Test'i ve Kendall'in Tau-C Test'ini kullanarak analiz etmiştir. Buna göre, ailelerin eğitim düzeyinin artmasıyla çocukların başarısı da artmaktadır. Eğitim düzeyi yüksek olan aileler çocuklarını desteklemekte ve onlara teknolojik imkân sağlayabilmektedir; modern teknoloji ve imkânlarla sahip öğrenciler daha başarılıdır. Araştırmacılar, çocukların başarısının artmasının diğer bir nedeninin ebeveynlerin eğitim gördükleri sürede, çocuklarıyla nasıl iletişim kurmaları ve çocuklarının eğitimlerine karşı nasıl tutum almaları gerektiğine dair bazı bilgiler edinmiş olabilmeleri ve çocukların ailelerinin davranışlarından öğrenmeleri olabileceğini tahmin etmektedir. Eğitim düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarından beklentileri ilginç bir şekilde yüksektir ve bu aileler de çocuklarını desteklemekte ve onlara sağlayabildikleri imkânları sağlamaya çalışmaktadır. Araştırmacılar, bunun nedeninin ebeveynlerin kendi eğitim düzeylerinden memnun olmadıkları için çocuklarının daha fazla okumasını istemeleri olduğunu tahmin etmektedir. Ancak daha az imkânı olan öğrencilerin motivasyonu, imkânı daha fazla öğrencilere kıyaslandığında daha düşüktür. Cheairs (2015), beşinci sınıfa giden öğrencilerin, ailelerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin katılımıyla yaptığı çalışmasında, öğrenci başarısındaki en önemli faktörlerden birisinin ailenin katılımı olduğu sonucuna varmıştır.

Sekizinci sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilen ve öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri ile Sosyal Bilimler alanlarındaki başarılarının çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğinin incelendiği ABİDE 8. Sınıflar Raporu'na (Yıldırım ve Özgürlük, 2019) göre, ailenin ilgisi arttıkça öğrencinin tüm alanlarda aldığı puan az da olsa artış göstermektedir. Aile baskısı arttıkça öğrencinin tüm alanlarda aldığı puan az da olsa düşüş göstermektedir.

PISA (Program for International Student Assessment), OECD tarafından dünya çapında OECD ülkesi olan ve olmayan birçok ülkede her üç yılda bir 15 yaşındaki çocukların eğitim düzeylerini değerlendirmek üzere uygulanan bir sınavdır. İlk defa 2000 yılında düzenlenen PISA’da Matematik okuryazarlığı, Fen Bilimleri okuryazarlığı ve Okuma Becerileri olmak üzere üç konu alanından sorular sorulmaktadır. Burada, “okuryazarlık” kavramı öğrencinin sadece sınavda önüne çıkan soruları çözebilmesi değil, “öğrenmiş olduğu bilgi ve potansiyeli gündelik hayatına uyarlayabilmesi yeterliliği” anlamını taşımaktadır (PISA Türkiye, 2019).

PISA’nın 2009 yılında gerçekleştirilen ve okuma becerilerinin üzerinde durulan sınavına katılan öğrencilerin ebeveynlerine bir anket uygulanmıştır. Dünyanın farklı kıtalarında gerçekleştirilen ankete OECD ülkesi olan ve olmayan 14 ülkede yanıt aranmıştır. Ebeveynlerin eğitim düzeyi, mesleği ve geliri, ev ortamı (öğrencinin kardeş sayısı, okuma kaynaklarına ulaşma imkânı, evde eğitime ayrılan bütçe, ebeveynlerin çocuklarının okuluyla ilgili algıları, okul seçerken belirlenen öncelikler) hakkında bilgi edinilmiştir. Bunlara ek olarak, ebeveyn katılımı ve kitap okuma alışkanlıkları hakkında sorular sorulmuş, aile fertlerinin çocuklar ilkokula başladıklarındaki katılımları, öğrenci 15 yaşında PISA’ya girdiğindeki katılma düzeyi ve ebeveynlerin kitap okumaya ilişkin görüşleri hakkında bilgi alınmıştır. Burada bahsi geçen katılım, ailenin okul aktivitelerine teşrifi, evde çocukla vakit geçirme, birlikte yemek yeme, sohbet etme, dersleriyle ilgilenme gibi faaliyetleri de barındırmaktadır. Ankette alınan yanıtlar öğrencilerin okuma becerileri bölümünde elde ettikleri puanlarla birlikte incelenmiş ve aile katılımının çocuk üzerindeki etkisi ve çocuklarının eğitimlerine katılan ebeveynlerin bu süreçte kendilerini geliştirip geliştirmedikleri araştırılmıştır (OECD, 2010).

Çocukla ilgilenmek sadece erken yaşlarda değil, ergenlik döneminde de önem arz etmektedir. Hayat, politika, sosyal ve toplumsal konular, kitaplar, filmler vb. konularda sohbet etmek çocuğun eleştirel düşünme becerisini geliştirmektedir. Küçük yaşlardan itibaren aileleri ile sohbet eden çocuklar düşüncelerini daha iyi organize edebilmekte ve kendilerini daha iyi ifade edebilmektedir. Ailesi eğitimleriyle ilgilenen çocuklar sadece dilde daha iyi algılayıcı olmazlar, aynı zamanda planlama, hedef belirleme, derslerinde ve bireysel projelerde daha fazla inisiyatif almada hünerlidir (OECD, 2010).

Okulöncesi dönemde ve ilkokula yeni başladığında kendisine kitap okunan, hikâye anlatılan, ailesiyle birlikte şarkı söyleyen çocuklar, genel olarak, diğer öğrencilere göre bir sınıf daha başarılıdır. Diğer bir ifadeyle, birinci sınıfa giden bir öğrencinin okuma becerileri ikinci sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine denktir. Kendisine kitap okunan ve okunmayan öğrencilerin okuma becerileri sınavındaki puan farkı, 1-2 sınıf farkla, en yüksek Yeni Zelanda'da görülmektedir. Litvanya'da ise herhangi bir sınıf farkı gözlemlenmemiştir. Ayrıca, kendisine kitap okunan çocuklar okumaktan daha fazla keyif almaktadır. Bu durum, ailenin sosyoekonomik düzeyinden etkilenmektedir, sosyoekonomik düzeyleri aynı olan iki ailenin çocuklarında, aile katılımı değişkenine bağlı olarak, çocuğun başarısında ve motivasyonunda farklılıklar görülmektedir (OECD, 2010).

Kitap okuyan ve kitap okumaktan zevk alan ebeveynlerin çocukları da ebeveynleri gibi kitap okumaktan zevk almaktadır. Ebeveynin kitap okuması, en basit şekilde, çocuğun kitap okumanın değerli bir etkinlik olduğunu anlamasına yardımcı olmaktadır. Elde edilen verilere göre, ailelerin yaklaşık %75'i ilkokul çağındaki çocuklarına kitap okuduklarını dile getirmiştir. Bu oran, en yüksek %90'dan fazla oranla Yeni Zelanda ve Danimarka'da, en düşük %50 civarında oranla Çin'deki Makao ve Hong Kong bölgelerinde seyretmektedir. Çoğu ülkede babalar annelere göre çocuklarına daha az kitap okumaktadır (OECD, 2010).

Sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olan aileler, düşük olan ailelere göre çocuklarına kitap okuma şarkı söyleme gibi aktivitelerde daha fazla bulunmaktadır. Sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha başarısız olmasının nedeni aile katılımındaki bu farklılıktan kaynaklanabilmektedir. Araştırmada yer alan ülkelerin çoğunda sosyoekonomik açıdan avantajlı olan ebeveynler, dezavantajlı olan ebeveynlere göre çocuklarına daha çok kitap okumaktadır. (OECD, 2010).

Ailelerin sosyoekonomik düzeyleri ile çocuklarının eğitimlerine sundukları destek arasındaki fark, bir diğer ifadeyle, sosyoekonomik düzeyi en yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılma oranları ile sosyoekonomik düzeyi en düşük olan ailelerin katılma oranları arasındaki fark, OECD ülkelerinde, ortalama %5 düzeyindedir. PISA 2015'de yer alan ülkeler arasında bu fark, en çok Hong Kong (%22), Singapur (%19) ve Çin'in Makao bölgesinde (%18) görülmektedir. Bu ülkelerde, ailenin sosyoekonomik düzeyleri yükseldikçe çocuklarının eğitimlerine

katılımları da artmaktadır. Tayland, Peru ve Latviya'da herhangi bir fark görülmemiştir. Türkiye'de sosyoekonomik düzeyi en düşük olan ailelerin katılım oranı %72, en yüksek olan ailelerin katılım oranı ise %85'tir. Bu rakamlar, ülkemizdeki aile katılımının, araştırmada yer alan ülkeler arasında, Hong Kong ve Makao'dan sonra, en düşük üçüncü katılım oranı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, sosyoekonomik düzeylerin katılım üzerindeki etkisi de Türkiye'yi aile katılımında en fazla fark görülen ülkelere birisi haline getirmektedir (OECD, 2017).

PISA'nın 2015 yılında düzenlenen ve fen bilimleri okuryazarlığının üzerinde durulan sınavında yer alan öğrencilere saadetleriyle ilgili bir araştırma yapılmıştır. Öğrenci saadeti, "öğrencilerin daha mutlu ve tatmin edici bir hayat yaşamaları için gerekli olan psikolojik, bilişsel, sosyal ve fiziksel özellikleri" ifade etmektedir (OECD, 2017, s.19). Araştırma, öğrencilerin hayatlarından tatmin olma derecelerini ölçmektedir. Araştırmanın boyutlarından birisini aile katılımının öğrencinin okul başarısı ve hayatlarından tatmin olma düzeyleri üzerindeki etkisidir. Aile katılımı ile ilgili 18 ülkede, hem öğrencilere hem de ebeveynlere uygulanan anket sonuçlarına göre, ebeveynlerin %82'si ana yemeği masa etrafında çocuklarıyla birlikte yediklerini, %52'si her gün veya neredeyse her gün çocuğun derslerinin nasıl gittiği hakkında konuştuklarını, %70'i çocuklarıyla sohbet ettiklerini dile getirmiştir. Haftada en az bir kez bu tür aktivitelerde bulunan ebeveynlerin çocukları fen bilimleri testinde daha yüksek not almıştır ve yaşam memnuniyetlerinin daha yüksek olduklarını ifade etmektedir. Ebeveynlerin çocuklarıyla sohbet ederek vakit geçirmesinin, öğrencinin yaşam memnuniyeti ile en çok ilişkili ebeveyn-çocuk aktivitesi olduğu ortaya çıkmıştır (OECD, 2017).

Ailesi eğitimiyle ilgili olan öğrenciler, ailelerinin eğitimle ilgili olumlu tutumundan etkilenerek öğrenmek için motivasyon geliştirmekte ve akademik başarıları üzerinde kontrol sahibi olmaktadır (OECD, 2010) Aile katılımının düşük notlara karşı bir önlem niteliğinde olduğu söylenebilir, zira, ailesi eğitimiyle ilgilenen çocuklar yüksek not almasalar dahi düşük not almamaktadırlar. Ailesi eğitimi ile yakından ilgili olan çocuklar okulda daha iyi performans sergilemek için daha çok motive olmakta ve yüksek not alma arzusu hissetmektedir. Bu öğrencilerin ailelerinin eğitimlerine desteği üzerindeki olumlu algıları, motivasyonlarını 2,5 kat, yaşam memnuniyetlerini 1,9 kat arttırmaktadır (OECD, 2017).



Aile katılımının belki de en yoğun şekilde gerçekleştirildiği evde eğitim (homeschooling) kavramı, aile katılımının çok üst düzeyde olduğu bir eğitim yöntemidir. ABD’de, özellikle 1960’lardan bu yana aileler, dini veya siyasi nedenler, çocuklarının beyinlerinin yıkanmasına ilişkin inanç, eğitim sistemine duyulan olumsuz düşünceler, güvenlik endişeleri gibi çeşitli nedenlerle çocuklarını örgün eğitim kurumlarına göndermek istememektedir (akt. Swenson, 2016). Bu çocuklar, evlerinde, ebeveynlerinin liderliği ve gözetmenliğinde eğitimlerine devam etmektedir. Öğrencilerin, evlerinde dahi olsalar, görmeleri gereken ders saati ve ders konuları belirlenmiştir. Ebeveynler, çocuklarının müfredatta belirtilen dersleri almalarını ve konuları öğrenmelerini sağlamak durumundadırlar. Evde eğitimle ilgili yasal uygulamalar eyaletlere göre farklılık göstermektedir. Örneğin, bazı eyaletlerde ebeveynlerin çocuklarına evde eğitim verebilmeleri için en az lise mezunu olmaları gerekirken bazı eyaletlerde eğitim düzeyi şartı aranmamaktadır. Benzer şekilde, bazı eyaletlerde sınavlar aracılığıyla öğrencinin ve evde gerçekleştirilen eğitimin başarısı ölçülürken bazı eyaletlerde herhangi bir ölçme değerlendirme gerçekleştirilmemektedir (HSLDA, 2019). Aileler gerekli görülen durumlarda, özel öğretmenlere veya internet üzerinden ders veya kurslara başvurabilmektedir (Becker ve Kummer, 2016; Homelife Academy, 2018).

### **Yurt Dışında Aile Katılımını Arttırmaya Yönelik Çalışmalar**

Aile katılımının çocuğun başarısındaki olumlu etkisi göz önünde bulundurulduğunda devletler ve bazı vakıf ve kuruluşlar çeşitli yollarla aile katılımını arttırmayı hedeflemektedir. Dünyanın dört bir yanında aile katılımını arttırmak için programlar, kampanyalar düzenlemektedir.

Bu doğrultuda, ABD’de 2001 yılında yürürlüğe giren No Child Left Behind Act (Hiçbir Çocuk Geri Kalmasın Yasası) çerçevesinde ailelerin çocuklarının eğitimlerine daha fazla katılmaları için çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Sözü edilen çalışmalar arasında, ihtiyacı olan ailelere yardımcı eğitim verilmesi, çocuklarıyla dersleri ile ilgili sohbet edebilme konusunda çalıştaylar düzenlenmesi, ailelerin çocuklarının ödev ve notlarını internet üzerinden görüntüleyebilmeleri için eğitim verilmesi yer almaktadır. Bunlara ek olarak düşük gelirli öğrencilerin eğitimlerinin desteklenmesi amacıyla ayrılan sermayenin %1’inin ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılmalarını teşvik eden aktiviteler için kullanılması şartı getirilmiştir. Ancak bu paranın nasıl idare edileceği ve

nasıl bir fayda sağlanacağı konusunda net bir yönlendirme olmadığından bazı okullar aileler ve öğrencilerin birlikte çalışabileceği projeler oluştururken çoğu okul başka işlerle meşgul oldukları için bu şartı sadece yerine getirmiş olmaya çalışmaktadır (Russakkoff, 2009).

Ayrıca, 1980'lerin sonunda ve 1990'larda okulların velilerle ilişkilerine önem verilerek, aile katılımı kavramını velilerin sınıfta gönüllü olmaları veya annelerin yemek yapmak için okula gelmelerinin ötesine taşıyarak ikili bir ilişkiye çevrilmesi ve birkaç işte birden çalışan, kendi eğitim düzeyi düşük olan ve İngilizce bilmeyen ailelere ulaşılması amaçlanmıştır. Eğitim Bakanlığı tarafından (birçok kişinin müsait olduğu) Cumartesi günleri "ebeveyn akademisi" düzenlenmektedir. Göçmen ailelerin akademiden etkin bir şekilde faydalanabilmeleri için birçok dilde çeviri hizmeti sağlanmaktadır. Ayrıca, ailelerin çocuklarını bırakmaları için bakımevi hizmeti ve metro ve otobüse kolay ulaşım imkanı sunulmaktadır(Russakkoff, 2009).

Tüm bu çalışmalara rağmen, aile katılımı okul performanslarına, yemek aktivitelerine vb. katılımın önüne geçememektedir. Çocuklarının eğitimlerine yardımcı olabilmeleri için matematik veya okuma yazmada çocuklarına yardım etme konusunda verilecek eğitim çalıştaylarına asıl katılması gerek duyulan aileler katılım sağlamamaktadır. Düşük gelirli ailelerde veya İngilizce bilmeyen ebeveynler konferanslar, ebeveyn geceleri, öğrencilerle ebeveynlere not gönderme vb uygulamaların bir faydası olmamaktadır(Russakkoff, 2009). Barack Obama 2009'da yaptığı bir konuşmada, aile katılımının öğrenci başarısı üzerindeki etkisine dikkat çekerek ailelerin çocuklarının öğrenmeleri için sorumluluk almaları gerektiğini belirtmiş ve ailelerin çocukların oyun konsolunu kapatmaları, çocukları uygun bir saatte yatırmaları, çocukların ödevlerinde yardımcı olmaları, onlarla kitap okumaları, veli toplantılarına katılmaları vb. gerektiğini dile getirmiştir (The White House, 2009).

Çocuklara okuma aktivitelerin günlük hayatın bir parçası olduğunu göstermeyi amaçlayan bir program olan SORT (Significant Others as Reading Teachers) ile ebeveynlerin çocuklarına nasıl kitap okumaları gerektiği ve çocuklarının kitap okumasını nasıl teşvik edecekleri konusunda destek sağlamayı amaçlamaktadır. Çocukların çevrelerinde gördükleri davranışlardan ve aile üyelerinin kitap okumaya karşı tutumlarından etkilenmeleri ve kendisine sesli olarak kitap okunmasının çocukların okuma becerileri geliştirmesinde en önemli aktivite olması noktaları programın prensipleri arasında yer almaktadır.

Yukarıda belirtilen programların dışında ebeveynlere yönelik bir takım programlar uygulanmaya devam etmektedir. Ebeveynlere yapılacak bir müdahalenin bu ebeveynlerin çocuklarının şimdiki ve gelecekteki durumunu iyileşmesine fayda sağlayacaktır. Bu nedenle çocukları etkileyecek olan ailenin yaşam şartlarını veya ebeveynlik davranışlarını hedef alan (Smith, 1995, akt. Crosnoe, 2010) “iki nesil stratejileri”, ebeveynlerin işgücüne katılımının ve gelir düzeylerinin artırılması, ekonomik bağımsızlığın kazandırılması, ebeveynlik ile ilgili stresin azaltılması ve ebeveynlik becerilerinin geliştirilmesi, çocuklarının sağlık ve gelişiminin desteklenmesini de içermektedir (Galardi, Scholl ve Duncan, 2015).

Polonya’da “Tüm Polonya Çocuklara Okuyor” (All of Poland Read to Kids) kampanyası 2001 yılında bir vakıf tarafından ortaya atılmış ve kısa sürede tüm Polonya’da destek görmüştür. Her yıl düzenlenen kitap okuma haftası programlarına binlerce belediye ve vatandaş katılım göstermektedir. Polonya Kültür ve Ulusal Miras Bakanlığı’nın finansal destek sağladığı ve Polonya’nın ünlü kişiliklerinin temsilcisi olduğu kampanya, 2011 yılında “Tüm Avrupa Çocuklara Okuyor” başlığı altında Avrupa Birliği (AB)’ni kapsayacak şekilde genişletilmiştir (OECD, 2010). Kampanyanın AB ayağının başlatılması vesilesiyle bir mektup gönderen dönemin Avrupa Parlamentosu Başkanı Profesör Jerzy Buzek, kitap okumanın çocukların hayatları üzerindeki olumlu etkisine dikkat çekmiştir (All of Poland Read to Kids, 2019). Çekya’da da “Tüm Çekya Çocuklara Okuyor” kampanyası, ebeveynleri günde en az 20 dakika çocuklarıyla birlikte veya çocuklarına kitap okumaya teşvik etmekte ve ebeveynlere bu süreçte yapmaları ve yapmamaları gerekenler hakkında tavsiye vermektedir (All of Czech Read to Kids, 2019).

Birleşik Krallık’ta çocukların kitap okumalarını sağlamayı amaçlayan bir hayır kurumu, Bookstart isimli kampanyası doğrultusunda Krallık’ta yaşayan tüm çocuklara bir yaşına bastıklarında ve üç – dört yaşına geldiklerinde, toplamda iki kez, bedava kitap seti göndermektedir. Set içerisinde, ailelere çocukları ile birlikte kitap okuma ve diğer ailelerle kitap takası gibi konularda tüyolar veren bir kitapçık da yer almaktadır. Görme ve işitme engelli olan ve ince kas becerileri gelişmemiş çocuklar için özel setler de bulunmakta ve ihtiyacı olan ailelere gönderilmektedir (BookTrust, 2019). Kurumun internet sitesinde, ayrıca, yaşa ve türe göre kitap önerileri ve eleştirileri bulmak da mümkündür.

Okuryazar olmanın demokrasinin bir gereği olduğuna ve okuryazar olmayan bireylerin, özellikle sayıları son yıllarda artan göçmenlerin, dili öğrenmeyeceklerine ve bu nedenle, haklarını savunamayacaklarına inanılan İsveç'te sendikalar üyelerinin okuma alışkanlıklarının artırılması için "Bana kitap oku, baba!" (Läs för mej, pappa!) kampanyasını başlatmıştır. Kampanya doğrultusunda babaların hem kendileri için hem de çocukları için kitap okumaları teşvik edilmekte ve bir yazar ve çocuk gelişim uzmanı ile bir araya geldikleri ve çocuklarının okuryazarlık durumuna nasıl destekbulunacakları ile ilgili bilgi aldıkları "baba günleri" düzenlenmektedir (Wright, Bouchard, Bosdotter ve Granberg, 2010).

Romanya'da ailelerin çoğunun çocuklarının eğitime konularında donanımsız olduğunun anlaşılmasının ardından UNICEF, Romanya Eğitim ve Araştırma Bakanlığı ve Hollanda Dışişleri Bakanlığı'nın ortaklığında (OECD, 2010) ebeveynlere çocuk yetiştirme konusundaki bilgi ve becerilerini geliştirmek için Ulusal Aile Eğitimi Programı'nı başlatmıştır (UNICEF, 2019).

Güney Kore'de okulöncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin ailelerine her dönem başında, çocuk gelişimi ve program süresince öğretmenlerin çocuklara nasıl davranacakları hakkında bilgi verilmektedir. Aileler spor etkinlikleri, konser gibi okul aktivitelerine seyirci olarak ve yılda bir kez özel bir etkinliğe aktif rol alarak katılım sağlamaktadır. Bunlara ek olarak, bazı kurumlarda, çocuklarını yetiştirmelerinde ve çocuklarıyla eğitsel faaliyetlerinde bulunmaları hususunda da ebeveynlere bilgi verilmektedir (Lee, 2014).

İkinci Dünya Savaşı'nın ardından İtalya'nın Reggio Emilia kentinde ortaya atıldıktan sonra tüm dünyaya yayılan ve okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan (Arseven, 2013) Reggio Emilia yaklaşımı, çocukları eğitilmesi gereken boş birer levha olarak görmek yerine onların sınırsız bir potansiyele sahip olduğunu savunmaktadır (Valentine, 2006). Bu nedenle, çocuklar toplumda ve hayatlarında aktif bireyler olarak görülmekte (North American Reggio Emilia Alliance, 2019), kendilerini yüz farklı dilde ifade edebildiklerine inanılmakta (Reggio Emilia, 2015, 2019) ve çocukların dans, tiyatro, yazı yazma, müzik, resim, heykel, inşa gibi birçok etkinlikte bulunmaları teşvik edilmektedir (Valentine, 2006). Öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını benimseyen yaklaşıma göre, bir çocuğun ilk öğretmeni ailesi, ikinci öğretmeni sınıf öğretmeni ve üçüncü öğretmeni ise çevredir. Aileler, okulda karar alma süreci, okul politikası ve

müfredat hakkındaki tartışmalara katılma da dâhil olmak üzere eğitimin her alanında aktif rol oynamalıdır (OECD, 2010).

Göçmen ebeveynlerin eğitime katılımlarını teşvik etmek amacıyla doğrudan veya dolaylı uygulamalar yapılmaktadır. Doğrudan uygulamalar, ebeveynlere okuma-yazma eğitimi ve öğretimi, ebeveynlerin çocuk gelişimiyle ilgili bilgilerini arttırmaya yönelik eğitim, erken çocukluk eğitimi, evde bir öğrenme ortamının oluşturulması gibi aktiviteleri içermektedir. Dolaylı uygulamalar ise, ailelerin sosyoekonomik düzeylerini arttırmaya ve İngilizce dili engelini kaldırmaya, böylece eğitime katılımlarını kolaylaştırmaya, yönelik uygulamalardır. Ailelerin eğitime katılmamasının nedeni sosyoekonomik durumları ve dil engeli ise bu sorunlar ortadan kaldırıldığında ebeveyn davranışlarında farklılıklar görülebilecektir. Dolaylı yoldan yapılan uygulamalarla gerçekleşen değişiklikler doğrudan yapılan uygulamalardan gerçekleşenlere göre daha büyük olabilmektedir (Crosnoe, 2010). Ebeveynlik hakları ve sorumlulukları ile ilgili farkındalıklarını arttırmaya yönelik programlar da özellikle göçmen öğrenci nüfusu yüksek olan okullarda ebeveynlere yönelik gerçekleştirilen programlar arasındadır (López, Scribner ve Mahitivanichcha, 2001).

Aile katılımının eğitim üzerindeki olumlu etkisinden yola çıkan OECD PISA, aileler için hazırladığı “Onlara Kitap Okuyalım!” başlıklı kitapta (OECD, 2010) ailelere çocuklarının eğitimlerine hangi boyutlarda katılabilecekleri konusunda bilgi vermeyi amaçlamıştır. Kitapta, ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine destek vermeleri için doktora yapmalarına veya saatlerce uğraşmak zorunda olmadıklarına dikkat çekilmiştir. Raporun sonunda, ailelere, öğretmenlere ve okullara ve eğitim sistemlerine aile katılımını artırma konusunda yardım edecek bazı tüyolar verilmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine daha fazla katılmalarını sağlamanın yollarından birisi ailelere eğitimin yalnızca okulda gerçekleşmediğinin, evde de devam ettiğinin bildirilmesidir.

Ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılmalarının teşvik edilmesi yoluyla öğrencilerin daha hızlı öğrenmeleri ve daha başarılı olmalarının hedeflendiği ifade edilebilir. Nitekim SORT programında yer alan, kendisine kitap okunan çocukların okula başladıklarında dikkat süreleri daha uzun, kelime, hikâye, kitap dağarcıkları daha geniş olmaktadır ve bu öğrenciler okumayı daha hızlı öğrenmektedir.

## **Türkiye’de Aile Katılımını Arttırmaya Yönelik Çalışmalar**

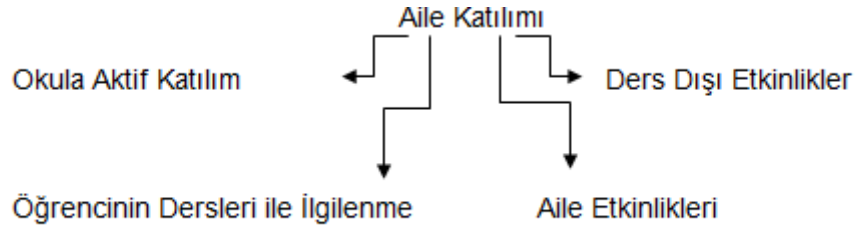
Ülkemizde aile katılımı genellikle veli toplantıları, okul aile birliği toplantıları ve veli ziyaretleri yoluyla yapılmaktadır. Veli toplantıları, dönem içerisinde okul tarafından düzenlenen ve velilerin öğrencilerin okuldaki durumu hakkında, öğretmenlerin de öğrencilerin evdeki durumu hakkında karşılıklı olarak bilgilendirildikleri toplantılardır. Okul içerisinde veli ve öğretmenlerin de üye olduğu tüzel birlikler olarak kurulan “okul-aile birlikleri”nin kuruluş amaçları arasında “okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ile okul arasında iletişim ve işbirliği sağlamak” (Resmi Gazete, 2012) yer almaktadır. E-Okul Veli Bilgilendirme Sistemi, Milli Eğitim Bakanlığı’nın velilerin çocuklarının not durumlarını internet ortamından takip edebildikleri ve hem bilgisayar hem de akıllı telefon ve tabletlerden erişimi sağlanabilen uygulamasıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı, eğitimin aileden başlamasından ve ailelerin çocukların ilk ve doğal eğiticisi olmasından yola çıkarak, ailelere yönelik çocuk eğitimi ve çeşitli durumlarda çocuklarına nasıl davranmaları gerektiği hususunda “Aile Eğitimi Programı”nı uygulamaktadır. Halk Eğitim Merkezleri’nce verilen bu eğitimler, ilk olarak 1993 yılında 0-6 yaş arası çocukların ailelerine yönelik gerçekleştirilmiş ve 2010 yılından itibaren kapsam alanı 7-18 yaş grubunun ailelerini de kapsayacak şekilde genişletilmiştir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM), 2015).

Aile katılımını arttırmak amacıyla geliştirilen projeler bunlarla sınırlı değildir. Öğretmenlerin öğrencilerinin evlerine ziyaret gerçekleştirmeleri, İl Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından yürütülen bu projelerin bir parçası olan uygulamalardır. Örneğin, 2013 yılında Kayseri’de, 2018’de Aydın ve Ankara’nın Çubuk ilçesinde “Yarın Sizdeyiz Projesi” ile ev ziyaretleri yapılmıştır (Hürriyet, 2013; Haberler.com, 2018; Münevver Osmankaya İlkokulu, 2018). İstanbul’da 2017-2018 eğitim öğretim yılında “Misafirim Öğretmenim Projesi” ile öğretmenlerin ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerindeki öğrencilerinin evlerini ziyaret ederek öğrencilerin aileleri ile görüşmesi ve öğrenciler ve aileleri yakından tanımaları amaçlanmıştır. Ailelere öğrencinin okuldaki durumu hakkında da bilgi verilmesi, böylece veli ve okul arasındaki iletişimin güçlenmesi, velilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmeleri hedeflenmiştir (İstanbul Valiliği, 2017).

Okullar, öğrencilerin ve ebeveynlerin kitap okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi amacıyla kitap okuma projeleri yürütmektedir. Proje doğrultusunda, ebeveynler belirli bir süre kitap okumakta (Şehit Varol Tosun Ortaokulu, 2018), çocuk eğitimi üzerinde yazılmış kitaplar okuyarak kendilerini geliştirmekte (Erdoğan, 2019), aynı zamanda da çocuklarına örnek olmaktadır (Güneş, 2018). Bazı kitap okuma etkinlikleri, ebeveynlerin okula gelmesiyle okulda gerçekleştirilmekte, böylece öğrencinin motivasyonu artmakta (Haberler.com, 2010), okul ve veli arasındaki iletişim güçlendirilmektedir.

Kaynak taramasında elde edilen bilgiler ışığında öğrencinin eğitimine ailesi tarafından sunulan desteğin boyutları, araştırmacı tarafından gruplara ayrılarak Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Alanyazın taraması bağlamında oluşturulan eğitime desteğin boyutları

Şekil 1’de görüldüğü üzere, annelerin çocuklarının eğitimlerine verdikleri destek araştırmacı tarafından “Okula Aktif Katılım”, “Öğrencinin Dersleri İle İlgilenme”, “Ders Dışı Etkinlikler” ve “Aile Etkinlikleri” olmak üzere dört boyutta sınıflandırılması uygun görülmüştür.

**Okula aktif katılım.** Annenin belirli sürelerle okula gelip öğrencinin öğretmenleri ile görüşme suretiyle öğrencinin eğitimi hakkında bilgi alması, öğrencinin sağlık durumu veya aile ortamı hakkında öğretmene bilgi vermesidir. Bu boyut, annelerin veli toplantısı, okul-aile birliği toplantısı gibi toplantılara katılarak öğrencilerin eğitimleri hakkında bilgi sahibi oldukları veya çeşitli konularda istişarelerde bulunmalarını da kapsamaktadır (Epstein vd, 2002; Guryan vd, 2008).

**Öğrencinin dersleri ile ilgilenme.** Annenin öğrenciye derslerinin ne durumda olduğunu, neler öğrendiğini sorması, öğrencinin ödevlerini yapıp yapmadığını kontrol etmesi, gerektiği durumlarda ona yardım etmesi ve sınav takvimi ile ilgili bilgi sahibi olmasıdır. Anne, çocuğunu ders çalışması ve başarılı olma konusunda çocuğunu

teşvik eder, çocuğunun derslerine yardım etmeye çalışarak edemediği konularda yardım edebilecek kişileri bulur (Guryan vd, 2008; Vandergrift ve Greene, 1992).

**Ders dışı etkinlikler.** Annenin öğrencinin derslerinden arta kalan sürede öğrenciyi kendini geliştirebileceği resim, spor, müzik gibi alanlara yönlendirmesidir. Anne çocuğunu kütüphaneye gitmesi için teşvik eder, uyku saatlerini ve çocuğunun boş vakitlerinde yaptığı etkinlikleri takip ederek çocuğundan sürekli haberdar olur. Çocuğunun uykusunun ve yeme alışkanlığının düzenli olmasına gayret eder (Guryan vd, 2008; Vandergrift ve Greene, 1992).

**Aile etkinlikleri.** Annenin çocuğu ile birlikte giriştiği etkinliklerdir. Bu etkinlikler, birlikte kitap okumak, sinemaya, tiyatroya gitmek ve çocuğun hayalleri, hayatı ve düşünceleri hakkında sohbet etmeyi içermektedir (Guryan vd. 2008).

Tez çalışmasının üçüncü bölümü olan “Yöntem” bölümünün incelenmesinden görüleceği üzere, alanyazın taraması bağlamında ve bu kapsamda oluşturulan boyutlar çerçevesinde hazırlanan ölçeğin Ankara ilinde ortaokulda öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilen ön uygulamanın faktör analizi ile analiz edilmesinin ardından boyutların başlıklarında ve kapsam alanlarında değişiklik yapılmıştır. Tez çalışmasının nihai halinde yer alan ölçek, “Annenin İlgisi ve Desteği”, “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” ve “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutları altında sınıflandırılmıştır.

## **Eğitimin Dışsallıkları**

Asıl olarak ekonomi literatüründe kullanılan dışsallık kavramı; bir ekonomik birimin kendisiyle hiçbir ilgisi olmayan başka bir ekonomik birimi etkilemesi durumunda kullanılmaktadır. Eğitimin dışsallıkları veya toplumsal faydaları ise, eğitim gören öğrenci ve ailesinin elde ettiği bireysel yararların yanı sıra tüm toplumu etkileyen yararlardır. Bu yararlar, hem toplumsal hem de ekonomik nitelikte olabilir. Bireyin kendi elde ettiği yarar, dışsallık tanımının içerisine girmez. Eğitimin dışsallıklarının belirlenmesi oldukça zor hatta çoğu durumlarda imkânsız olabilmektedir (Münich ve Psacharopoulos, 2018)

İlgili araştırmalara göre, bir ülkedeki eğitim düzeyi arttıkça o ülkede demokrasi ve insan hakları koşulları da artış göstermektedir. Eğitim düzeyinin artmasıyla birlikte oy kullanma oranları da doğru orantılı olarak artmaktadır (Ma, Pender ve Welch,



2016). Bu nedenle, ABD başkanlarından T. Jefferson halkın eğitimine çok önem vermiştir (Family Guardian). Ekonomide yaşanan dengesizliklerle baş etme yeteneğinin önemli bir kısmı, eğitimle sağlanmaktadır ve eğitim sayesinde yeni fikirler ve teknolojiler geliştirilebilmektedir (McMahon, 1982). Eğitimli bireyler çevreye daha çok önem vermektedir. Benzer şekilde, eğitimli çiftçiler tarlalarını daha iyi ekmekte ve daha sağlıklı, daha kârlı üretim yapmaktadırlar. Eğitim düzeyi düşük olan bireylerin suça eğilimleri artmaktadır. Aynı şekilde, hükümlülerin çoğunun eğitim düzeyi düşüktür. Toplumun eğitim düzeyi arttıkça suç oranları azalmakta ve hapisane masrafları da düşüşe geçmektedir. Eğitim düzeyinin yükselmesine paralel olarak, Türkiye’de 1983-1999 yılları arasında kamu cari suç harcamalarında dönemin rakamlarıyla 38 trilyon Türk Lirası kar edilmiştir (Tekçi, 2001).

Bireylerin tamamlamış olduğu eğitim düzeyi ile işgücüne katılma oranları doğru orantılı bir ilişki içerisindedir. Eğitim düzeyinin artmasıyla işgücüne katılma oranları da artış göstermekte ve işsizlik oranları düşmektedir. Buna ek olarak, eğitim düzeyi yüksek olan bireyler daha fazla gelir elde etmektedir (King, vd., 2012). TÜİK 2018 verilerine göre, yükseköğrenim gören vatandaşların işgücüne katılım oranları diğer eğitim düzeylerine göre daha fazladır. Örneğin, 15-64 yaş gurubunda hiç okuma yazma bilmeyenlerin işgücüne katılım oranı %27,5 iken yükseköğretim mezunlarının işgücüne katılım oranları %81,9’dur. Eğitim düzeyi arttıkça çalışanların kazandığı ücretler de artış göstermekte; bu durum da devlete vergi artışı olarak olumlu şekilde dönmektedir. Bir ülkedeki eğitim düzeyi arttıkça ekonomik büyüme de artmaktadır (Lott, Jr, 1987).

Benzer şekilde, eğitim düzeyi düştükçe bireylerin yoksulluk dereceleri artmaktadır (Semega, vd., 2017). ABD’deki yoksulluk sınırının altında olan kişilerin neredeyse yarısı liseyi bitirmemiş bekâr annelerdir. Evli olan çiftler arasında en yoksul kesim, yine liseyi bitirmemiş olanlardır.

Eğitim düzeyinin artması ile birlikte toplumdaki yoksulluk oranları, buna bağlı olarak devletten işsizlik veya yoksulluk yardımı alan kişilerin sayısı azalmaktadır. Yine eğitim düzeyindeki artış; bağış yapma oranlarının, kamu hizmet ve yardım kuruluşlarının sayısının artmasına ve böylece devletin yaptığı sosyal harcamaların azalmasına neden olmaktadır (Baum ve Payea, 2005; McMahon, 1987).

Eğitimin faydaları arasına, sağlık koşullarında görülen iyileşme de girmektedir. Eğitim düzeyi ile bireylerin kendilerini daha sağlıklı hissetmeleri arasında bir ilişki

tespit edilmiştir (Wirt, 2004). Aynı şekilde, eğitim düzeyinin artmasıyla birlikte bireylerin sigara içme oranları da düşmekte (De Walque, 2004), obezite azalmakta, kan bağışlama oranları ise artmaktadır (Baum ve Payea, 2005). Eğitim düzeyi bireylerin psikolojik sağlıklarını da etkilemektedir. Örneğin; mezun oldukları eğitim düzeylerine göre lise mezunu olmayan erkeklerin %8'i, kadınların %19'u; lise mezunu olan erkeklerin %8'i, kadınların %16'sı; yükseköğretim mezunu olan erkeklerin %6'sı, kadınların %11'i depresyona girdiklerini belirtmiştir (OECD, 2017). Bireyler sağlıklarına özen gösterip sağlıklarını koruduklarında sağlık sektörüne yapılan harcamalar da azalmaktadır ve böylece devlet sağlık için ayırdığı bütçeyi diğer alanlara aktarılabilir. Ayrıca eğitimin yaygınlaşmasıyla birlikte doğumda beklenen yaşam süresi artmaktadır; bu da insanların daha uzun yıllar çalışması ve ekonomiye daha fazla destekte bulunması anlamına gelmektedir (McMahon, 2010).

Eğitimin insan ilişkileri açısından da önemi oldukça büyüktür. Okulda tanışan çocuklar sosyal olarak daha kabul edilebilir davranış sergilemekte ve daha iyi bir akran grubunda yer almaktadır. Ayrıca herhangi bir sebepten dolayı bir okul kapatıldığında bölgedeki komşuluk ilişkileri zarar görmektedir (McMahon, 1987).

Eğitimin faydaları iç veya dış göç yoluyla yayılmaktadır. Eğitimli bir birey göç ettiğinde beyin göçü yapmış olmaktadır, yani edinmiş olduğu bilgi ve birikimi kendisiyle birlikte göç ettiği bölge veya ülkeye götürmektedir. Bu durum, eğitimli bir bireyin terk ettiği bölge veya ülkenin aleyhine işleyen bir süreç iken göç ettiği bölge veya ülke içinse bilgi ve tecrübeye sahip bir işgücü anlamında bir kazanıma dönüşmektedir (McMahon, 1987).

Yukarıda detaylarıyla verilen eğitimin faydaları "insan sermayesi" kavramını beraberinde getirmektedir. İnsan sermayesi, bireyin doğuştan sahip olduğu nitelikler (akt. Kaya ve Kesen, 2014) ve gördüğü eğitim sonucunda elde ettiği bilgi, beceri ve tecrübeleri ifade etmektedir (Kaya ve Kesen, 2014). Devletler ve şirketler, bireyin eğitiminin yukarıda bahsedilen dışsallıklarından faydalanmak için bireylere eğitim vermekte, diğer bir ifadeyle, bireylere yatırım yapmaktadır (Tunç, 1998).

Bireylerin eğitim düzeylerinin yüksek olması, çoğu zaman, aynı şekilde çocuklarının da eğitim düzeylerinin yüksek olması ile sonuçlanmaktadır (OECD, 2017). Bireylerin eğitim düzeyleri arttıkça çocuklarının eğitime katılımları da artmaktadır. Bireylerin eğitim düzeylerinin artmasıyla işgücüne katılımlarının artması, dolayısıyla sosyoekonomik düzeylerinin artması çocuklarının eğitimlerine katılımlarını

olumlu yönde etkilemektedir. Böylece, bireyin eğitiminin dolaylı olarak çocuğunun eğitimine sunduğu desteği etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

### **Kadınların Eğitim Düzeylerinin Çocuklarının Üzerindeki Etkisi**

Kadınlar eğitildiğinde ve/veya kariyer sahibi olduklarında daha geç evlenip daha geç ve daha az çocuk sahibi olmaktadır (Kaushal, 2014). Okullarda verilen eğitim, öğrencilerin geleneksel norm ve uygulamaları sorgulamasına neden olmaktadır. Bu da, kadınların doğurganlık rolü hakkındaki görüşlerini etkilemektedir. Bu konuyla ilgili olarak, 1980'lerin sonunda Uluslararası İstatistik Enstitüsü tarafından sosyoekonomik gelişim, kültür ve kadınların eğitime ulaşabilirliği açılarından farklı olan 26 gelişmekte olan ülkeyi konu alan "World Fertility Survey" isimli bir çalışma yayınlanmıştır. Martin (1995), çalışmada verilen bu istatistikleri inceleyerek bir araya getirmiş ve karşılaştırmalı bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya konu olan ülkeler arasında 8,7 yıl ile eğitim süresi en uzun olan ve % 89'luk "kolayca okuyabilme" oranıyla Trinidad ve Tongo bulunmaktadır. Eğitim süresi en kısa ülkeler ise 0,9 yıl ile Mali ve Bruni olarak ortaya çıkmaktadır. Mali'deki kadınların % 87'sinin okuma-yazması yoktur. En düşük doğurganlık hızı en çok okuyan grupta görülmektedir. Ancak en uzun ve en kısa süre eğitim gören gruplar arasındaki doğurganlık hızı ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Örneğin Peru'da, en uzun süre eğitim görenle en kısa süre eğitim görenlerin çocuk sayıları arasındaki fark beşe kadar çıkmakta iken bazı ülkelerde bu fark bir ya da daha az olarak görülebilmektedir.

Tahsil durumunun bir başka etkisi de kadınların evlenme yaşındaki değişimde görülmektedir. Örneğin Kolombiya'da, 10 yılın üzerinde eğitim gören kadınlarla hiç eğitim almayanlar arasındaki evlenme yaşı farkı 7,4 yıldır. Bu farkın en az olduğu ülke ise 2,2 yıl ile Gana'dır. Tahsil durumu, aynı zamanda annelerin ideal çocuk edinme sayıları üzerinde de farklar oluşturmaktadır. 10 yılın üzerinde eğitim gören kadınlarla hiç eğitim almayanlar arasındaki çocuk sayıları arasındaki farkın en fazla olduğu ülke 2,9 oranıyla Mali ve en az olduğu ülke 0 farkla Trinidad ve Tobago'dadır (Martin, 1995). Weinberger vd. (1989) dört Latin Amerika ülkesini konu alan bir başka çalışmada, eğitim gören kadınların daha geç yaşta evlendiği ve daha az çocuk sahibi olduğu yönünde yukarıdakilere benzer sonuçlar elde etmiştir.

Gelişmekte olan ülkelerde, anneleri eğitilmiş kadınlardan oluşan çocukların beş yaş altında ölüm oranlarında % 5-10 oranında düşüş görülmektedir. Gelişmekte olan

birçok ülkedeki doğum oranlarının fazla olmasının sebeplerinden biri, çocuk yaşta ölümdür (Kaur ve Letic, 2012). Ölüm oranının düşmesi ile birlikte insanların daha az çocuk sahibi olduğu söylenebilir. Eğitimli kadınların göreceli olarak daha sağlıklı olmaları, çocuklarına doğru oranda yansımakta ve bu kadınlar kaliteli işgücü oluşturduklarından ülke ekonomisine de aynı oranda destek sağlamaktadır (Reading, 2011).

Dördüncü ve sekizinci sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilen ve öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri ile Sosyal Bilimler alanlarındaki başarılarının çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğinin incelendiği ABİDE 2018 4. Sınıflar Raporu (Parlak, 2019) ve 8. Sınıflar Raporu'na (Yıldırım ve Özgürlük, 2019) göre annelerin eğitim düzeylerinin artmasıyla öğrencilerin tüm alanlarda başarılarının arttığı gözlenmiştir. Dördüncü sınıf öğrencileri arasında, tüm alanlarda en yüksek puanları anneleri lisansüstü eğitim mezunu olan öğrenciler almakta iken en düşük puanları anneleri okula gitmeyenler veya ilkokulu terk etmiş olan öğrenciler almaktadır. Sekizinci sınıf öğrencileri arasında, tüm alanlarda en yüksek puanı lisans mezunu annelerin çocukları almakta iken en düşük puanları hiç okula gitmemiş veya ilkokulu terk etmiş annelerin çocukları almaktadır. Fen Bilimleri ile Sosyal Bilimler alanlarında ise annelerin eğitim düzeyiyle birlikte öğrenci başarısı lisans düzeyine kadar artış göstermekte sonrasında ise düşüş yaşamaktadır. Özetle, kadınların eğitim düzeyinin artması kadınların sahip oldukları çocuk sayısı ve çocuklarının sağlıkları üzerinde etkisi bulunmaktadır. Annelerin eğitim düzeylerinin artmasıyla çocuklarının eğitimlerine daha çok destek sundukları (Baker ve Stevenson, 1986) hatırlandığında, kadınların eğitimi önemi bir kez daha kendisini göstermektedir.

Yukarıda aktarılan araştırma sonuçlarında, özetle, kadınların eğitim düzeylerinin artmasıyla birlikte kadınlar, daha geç evlenip daha az çocuk sahibi olduğu, buna ek olarak, ölü doğan veya bebekken ölen çocukların sayılarında azalma yaşandığı, ayrıca daha eğitimli annelerin çocukları derslerinde daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

### **Türkiye’de Kadın Eğitimi Arttırmaya Yönelik Çalışmalar**

Ülkemizde okuryazarlık oranının artırılması ve özellikle kız çocuklarının eğitim görmelerinin yaygınlaştırılması amacıyla çeşitli eğitim proje ve kampanyaları

düzenlenmektedir. “Kardelenler” projesi (Turkcell, 2019), 2000 yılında başlatılmış ve binlerce kız öğrenciye eğitim bursu vererek Birleşmiş Milletler tarafından örnek proje olarak seçilmiştir. “Haydi Kızlar Okula!” kampanyası 2003 yılında UNICEF ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın ortak projesi olarak hayata geçirilmiş (UNICEF, 2019) ve dört yıl içerisinde kız çocuklarının okullaşma oranının %91’den %94’e çıkması sağlanmıştır (CNN Türk, 2007). “Baba Beni Okula Gönder” kampanyası, 2005 yılında başlatılmış ve 350 milyon TL bağış toplayarak yurt ve köy okulu inşa etmiş ve binlerce kız öğrenciye burs vermiştir (Miraç, 2015). Milli Eğitim Bakanlığı 2008-2012 yılları arasında “Ana - Kız Okuldayız” kampanyası düzenlemiş ve kadınlara okuma yazma eğitimi vermeyi amaçlamış ancak dört yılın sonunda okumaz yazmaz nüfusun %60’ına ulaşma hedefine ulaşamamıştır (Bulut, 2015).

TÜİK verilerine göre, 2008 yılında, ülkemizde 6 yaşından büyük kadınlarda okuryazarlık oranı yalnızca %78,45 iken 2017 yılına gelindiğinde bu oran, %93,70 düzeyine yükselmiştir. TÜİK 2017 verilerine göre, ülkemizde 6 yaşından büyük bireylerin okuryazarlık oranları Tablo 1’e verildiği gibidir.

Tablo 1

*Türkiye’de 6 Yaşından Büyük Bireylerin Okuryazarlık Oranları (2017)*

	Okuma Yazma Bilen	Okuma Yazma Bilmeyen
Kadın	%93,70	%5,48
Erkek	%98,22	%0,99
Toplam	%95,96	%3,48

Tablo 1’e göre, ülkemizde kadınların okuryazarlık oranı erkeklerin okuryazarlık oranına göre daha düşüktür. Okuma yazma bilmeyen vatandaşlarımızın oranının %3,5 olması yetkilileri harekete geçirmiş ve 2018 yılında tüm yurt genelinde bir “okuma yazma seferberliği” ilan edilmiştir. Seferberlik doğrultusunda, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 70 binden fazla okuma yazma kursu ve seviye tespit sınavı açılmış, kurs ve sınavlara 700 binden fazla kursiyer katılmıştır. Engelli vatandaşlara ve yabancı uyruklu kişilere yönelik de okuma yazma eğitimi verilmiştir. Kursiyerlerin %86’sını kadınlar oluşturmaktadır (HBÖGM, 2019)

Kadınların eğitim görmeleri sağlanarak çocuklarının eğitimlerine daha fazla destek sunmaları sağlanabilir. Böylece, annelerinin eğitimine destek sunduğu öğrenciler daha fazla okulda kalacak ve akademik olarak daha başarılı olacaktır. Öğrencilerin eğitim düzeyleri arttıkça eğitimden bireysel olarak elde ettikleri ve topluma kazandırdıkları fayda da artış gösterecektir.

### **Ebeveynlerin Eğitim Düzeylerinin Çocuklarının Üzerindeki Etkisi**

Ebeveynlerin eğitim düzeyleri çocuklarının sağlık durumlarını doğru orantıda etkilemektedir. Eğitimli anne babalar çocuklarının beslenmesine daha fazla dikkat etmekte, sağlık hizmetlerinden daha bilinçli bir şekilde faydalanmakta ve eğitimin neden olduğu kendi davranış (alkol tüketimi, uyuşturucu kullanımı vb.) ve yaşam tarzı (spor yapma vb.) değişiklikleri ile çocuklarına iyi örnek olmaktadır (McGinnis ve Foege, 1993. akt. Kaushal, 2014). Ayrıca, ebeveynlerin eğitim düzeyleri, ergen gebeliği ve uyuşturucu kullanımı gibi çocukların hayatlarını etkileyecek durumlarda annelerin davranışlarını da etkilemektedir (Kaushal, 2014).

Lise mezunu olmayan annelerin çocukları üniversite mezunu annelerin çocuklarına göre 2.1 kat daha obez olmaktadır. Üniversite mezunu annelerin çocuklarına sağlık sigortası yaptırma oranları, lise mezunu olmayan annelerinkine göre daha yüksektir. Lise mezunu olmayan annelerin çocuklarının sağlık durumlarını mükemmel veya çok iyi olarak nitelendirme oranları, üniversite mezunu olan annelerin ifade ettikleri orandan 3.6 kat daha azdır; yani, lise mezunu olmayan annelerin çocukları daha az sağlıklıdır. Bebek ölümlerine lise mezunu olmayan annelerde 2.1 kat daha sık rastlanmaktadır. Buna ek olarak, lise mezunu olmayan annelerin bebekleri daha zayıf doğmaktadır (Hernandez ve Napierala, 2014).

Burchi (2009) hem eğitim hem de beslenme eksikliğinin çok yaygın olduğu Mozambik'te annelerin eğitim düzeyleri ile çocuklarının beslenmeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim mezunu annelerin çocukları, ilköğretim mezunu olmayan veya hiç okula gitmemiş annelerin çocuklarına göre daha iyi beslenmektedir. Bunun nedeni olarak, annenin genel olarak bilgisinin artmasıyla beslenme hakkındaki bilgisinin de arttığı söylenebilir. Ancak ortaöğretim mezun olan annelerin çocuklarının beslenme durumları ile ortaöğretim mezunu olmayan annelerin çocuklarının beslenmesi arasında dikkate değer bir fark söz konusu değildir. Ortaöğretimde okumuş olmanın faydası daha çok gelirin artmasıyla

beslenmeyi dolaylı olarak etkilemektedir. Bunların neticesinde, eğitimli ebeveynlerin çocukları, ebeveynlerinin gelecek odaklı yaklaşımlarının etkisiyle, daha sağlıklı bir yetişkin hayatı geçirirler (Grossman, 2005).

Öğrenme doğrudan tecrübe ile olabileceği gibi, bireyin çevresindeki kişilerin davranışlarını gözlemlemesi yoluyla da olabilmektedir (Bandura, 1971). Buna göre, birey çevresindeki kişilerin davranışları karşısında aldıkları dönütleri de gözlemleyerek bir davranış ve sonuçları hakkında fikir sahibi olmakta ve bu sonuçlara göre bu davranışı kendisi de gerçekleştirmekte veya gerçekleştirmemektedir (Bayrakçı, 2007). Bir çocuğun çevresinde bulunan ve davranışlarını en yakından takip edebileceği kişiler ebeveyni başta olmak üzere aile üyeleridir. Bu nedenle, eğitimin ailede başladığı ve çocukların ebeveynlerinin davranış ve tutumlarını gözlemleyerek öğrendikleri söylenebilir. Bu bağlamda, yukarıda da belirtildiği üzere, görülen eğitimin bireyin yaşam tarzı ve davranışları üzerindeki doğrudan etkisi, gözlemleyerek öğrenme yoluyla çocuklarına aktarılmaktadır. Çocukların gözlemleyerek öğrenmelerine ek olarak, ailelerin çocuklarına davranışları – teşvik (stimulation), istikrar (consistency), ılımlılık/ölçü (moderation) ve cevaplanabilirlik (responsiveness)– çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimini etkilemektedir (Clarke-Stewart, 1983. akt. Bempechat, 1992). Bempechat'a (1992) göre, çocuğun bilişsel gelişimini etkileyen ebeveyn uygulamaları tanımlanabilir ve bu davranışların neler olduğu anlaşılabilirse, ailelere çocuklarının bilişsel potansiyellerine ulaşmalarına yardım edilebilecektir. Bu nedenle, aileler, eğitimciler ve eğitim yöneticileri, ailelerin eğitime katılmasının taraftarı olsa da hangi ebeveyn davranışlarının çocuğun başarısını en üst düzeye çıkaracağı üzerinde henüz bir görüş birliğine varılamamıştır.

Eğitimin ailede başladığını belirten Ceka ve Murati (2016) ailelerin çocuğun sağlığı, fiziksel gelişimi, eğitimi, ahlâki değerleri, aile içinde ve yaşadığı toplumda kültürel ilişkilere uyumlu davranış geliştirmesi gibi birçok konuda sorumluluğu olduğunu ifade etmektedir. Araştırmacılara göre, göre bir annenin işlevi iki bölüme ayrılabilir; birincisi çocuğun fiziksel olarak sağlığının korunması, beslenmesi, çocuğa huzurlu ve güvenilir bir ev ortamı sağlanmasıdır. Diğer ise çocuğun psikolojik ve duygusal olarak kendisini güvende hissetmesidir.

## Ebeveynlerin Eğitim Düzeylerinin Çocuklarının Eğitimleri Üzerindeki Etkisi

Ulusal İşgücü Piyasası Deneyimi Boylamsal Araştırması/Anketi (National Longitudinal Survey of Labor Market Experience - NLSY) 14-21 yaş arası bireyleri sosyoekonomik durumları hakkında detaylı bilgi toplamakta ve bu en az beş yaşında olan çocuklarına matematik ve okuma becerileri testi, en az üç yaşında olan çocuklarına kelime dağarcığını ölçen test uygulamaktadır. Rozenweig ve Wolpin (1994) çalışmanın verilerini kullanarak annelerin çocuk sahibi oldukları zamanki eğitim düzeyleri, çocuk sahibi olduktan sonra eğitimlerine devam edip etmemeleri ile çocuklarının matematik ve okuma becerileri ile kelime dağarcığı arasındaki ilişkiyi irdelemiştir. Buna göre, 1988'de bu testlerden en az birine girebilmiş olan iki çocuğu olan annelerin verilerini kullanmışlardır. Elde edilen sonuçlara göre, annenin çocuk sahibi olmadan önce fazladan okuduğu her bir sınıf çocuklarının başarı testlerindeki puanlarını %1,5 - 2,4 oranında arttırmaktadır. Annelerin 10. sınıf öğrencisi iken çocuk sahibi olmak yerine lise mezunu olmayı beklemeleri, çocuklarının puanlarında %5'lik bir artışa neden olacaktır. Ayrıca, annelerin çocuk sahibi olduktan sonra öğrenimine devam etmesi çocuklarının da okullaşma oranlarının yüksek olmasına ve sonradan doğan çocuklarının üzerinde de olumlu etkilere neden olacaktır. Behrman ve Rozenzweig'in (2002) çalışmasında ise, kadınların okullaşmasındaki artışın çocukların okullaşması üzerinde herhangi bir olumlu etkiye rastlanmamıştır.

Birleşik Krallık'ta British Family Resources Survey'in 1994-2000 yılları arasında uygulanan araştırma verileri kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada (Chevalier, 2004), o yıllarda 18-20 yaşlarında olan ve aileleriyle birlikte yaşayan gençlerin zorunlu eğitimin bitmesinden sonra eğitim hayatlarına devam edip etmemeleri ile ebeveynlerinin eğitim düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. 1972'de İngiltere ve Galler'de, 1975'te İskoçya'da zorunlu eğitimi tamamlama yaşının 15'ten 16'ya çıkarılmasının, dolayısıyla bazı ebeveynlerin diğerlerine göre zorunlu olarak fazladan bir sene okumasının çocuklarının eğitim hayatlarına devam edip etmemelerinin üzerindeki etkisi sorgulanmıştır. Chevalier'in elde ettiği sonuçlara göre, ebeveynlerin fazladan okuduğu her bir yıl çocuklarının okulda kalma olasılığını %4 oranında arttırmaktadır. Özellikle kız çocuklarına göre, zorunlu eğitimi tamamladıktan sonra okulu bırakma oranlarının %10 daha yüksek olan erkek çocuklarının eğitim öğretimlerine devam etme olasılığını %9 arttırmaktadır. Annenin eğitim düzeyi babanın eğitim düzeyine nazaran daha



etkilidir. Ancak araştırmacıların bunun tek nedeninin anne olup olmadığı konusunda şüphesi bulunmaktadır, çünkü eğitim düzeyi arttıkça kadınlar eş olarak eğitim düzeyi yüksek erkekleri seçmektedir. Bu sınıflandırıcı çiftleşmenin neticesinde anne ve babanın eğitim düzeylerinin etkileri arasında ciddi bir fark bulunmamaktadır.

Black vd. (2005) ebeveynlerin Norveç'te 1960'da gerçekleştirilen ve 1972'de tüm ülkede yürürlüğe giren, zorunlu eğitimin yedi yıldan dokuz yıla çıkmasını öngören eğitim reformundan etkilenmesinin, çocuklarının zorunlu eğitim süresinden sonra öğrenimlerine devam etmeleri üzerindeki etkisini irdelenmiştir. Reformun Norveç'in tüm eyaletlerinde yürürlüğe girmesinin 12 yıl sürmesi, 1947-1958 yılları arasında doğan ve o 12 yıllık dönemde okul çağında olan öğrencilerin kimisinin yedi yıl, kimisinin de dokuz yıl zorunlu eğitim görmesine neden olmuştur. Araştırmacılar, 2000 yılında bu öğrencilerin 25-35 yaşlarında olan çocuklarının eğitim düzeyini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuca göre, genel olarak, ebeveynlerin zorunlu eğitimi yedi yıl değil de dokuz yıl görmelerinin çocuklarının eğitim düzeyi üzerinde ciddi bir etkisi olmamasına rağmen annelerin fazladan eğitim görmeleri erkek çocuklarının eğitim düzeyini artırmıştır.

Oreopoulos, Page ve Stevens'in (2006) Amerikan Nüfus İdaresi'nin 1960, 1970 ve 1980 nüfus sayımlarında elde ettiği verileri kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmada, zorunlu eğitim süresinin artmasıyla ebeveynlerin daha fazla öğrenim görmesinin çocuklarının sınıf tekrarı yapma oranları üzerinde bir etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Buna göre, ebeveynlerin fazladanokuduğu her bir yıl çocuklarının sınıf tekrarı yapma ihtimalini %2-4 oranında azaltmaktadır.

Faize ve Dahar'ın (2011) İslamabad'da rastgele seçilen 30 okulda 10. sınıfta öğrenim gören fen bilimleri öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmada, öğrencilerin 9. sınıftaki sınav sonuçları ile annelerinin eğitim düzeyleri arasındaki ilişki irdelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, okuma yazma bilmeyen annelerin çocukları diğer öğrencilere göre daha başarısızdır. Öğrenci başarısı arasındaki fark annenin eğitim düzeyinin 10. sınıfa kadar okumasına kadar devam ediyor. Diğer bir ifadeyle, 10. sınıfı bitirmiş olan anneler ve lise mezunu olan ve mezuniyet sonrası öğrenim gören annelerin çocuklarının başarısı arasında kayda değer bir fark gözlemlenmemiştir.

Bangladeş'de yapılan bir araştırmaya (Akhter, 2012) göre, ebeveyni ortaöğretim mezunu olan öğrencilerin okula devamları ebeveyni ilköğretim mezunu

olan öğrencilere göre daha yüksektir. Akhter'e göre, bireyler kendi eğitim düzeylerine benzer düzeyde kişilerle evlendiği için yalnızca anne eğitiminin öğrencilerin okula devamları üzerindeki etkisini kesin olarak tespit etmek zordur.

Chevalier vd. (2005, 2010) Birleşik Krallık İş Gücü Anketi'nin 1993-2003 yılları arasında toplanan 16-18 yaşlarındaki gençlerin verilerini kullanarak 16 yaşında zorunlu eğitimin tamamlanmasından sonra gençlerin okulu bırakmalarının nedenlerini araştırdığı çalışmada da benzer sonuçlara rastlamış ve ebeveynlerin eğitim düzeylerinin ve gelirlerinin çocuklarının eğitimleri üzerindeki etkisi kanıtlamıştır. Coleman vd. (1966) de eğitim düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının okulu terk etme oranlarının daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Gana'da 2012-2013'te yurt genelinde gerçekleştirilen Gana Yaşam Standartları Anketi (Gana Living Standards Survey) verilerinin Pearson korelasyon ve regresyon analizlerinin yapılması yoluyla öğrencilerin öğrenim süreleri ile aileleri ile ilgili çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen Marbuah (2016), ailelerin eğitim düzeyi, sosyoekonomik düzeyi, geliri ile öğrencilerin öğrenim süreleri arasında doğru orantılı bir ilişki bulmuştur. Kentte yaşayan öğrenciler ve küçük ailelerde yaşayan öğrenciler, kırsal bölgede yaşayan öğrencilere ve büyük ailelerde yaşayan öğrencilere göre daha uzun yıllar öğrenimlerine devam etmektedir. İlköğretim kademesinde, babanın eğitim düzeyinin çocuğun okula devamında etkisi görülmekte iken ortaöğretim kademesinden itibaren her iki ebeveynin eğitim düzeyi etkisini göstermektedir. Ancak, kız çocuklarında annenin, erkek çocuklarında babanın eğitim düzeyinin etkisi daha fazladır. Eğitimin çift nakışlı bir etkisi söz konusudur; eğitim düzeyi yüksek olan kişiler yine eğitim düzeyi yüksek olan kişilerle evlenmekte, kentte yaşamaktadır, sosyoekonomik durumları daha iyidir ve daha az çocuk sahibi olmaktadır. Böylece bu kişilerin çocukları, birçok araştırmada da görüldüğü üzere, ebeveynlerinin eğitim düzeyleri ile doğru orantılı olarak daha başarılı olurlar. Buna ek olarak, kentte yaşamaları, sosyoekonomik düzeylerinin gelişmiş olması bu öğrencilerin ulaşabilecekleri imkânları arttırmakta, bu da öğrencilerin başarısında olumlu etkiye neden olmaktadır.

Annelerin eğitim düzeyi çocuklarının anaokuluna gitmelerini, derslerindeki başarılarını etkilemektedir (King vd., 2012). Hernandez ve Napierala (2014), yaptıkları bir çalışma ile ebeveynlerin eğitim düzeylerinin sekizinci sınıf çocuklarının okuma ve matematik becerilerini olumlu yönde etkilediklerini kanıtlamaya

çalışmışlardır. Awan ve Kauser (2015), Pakistan'ın Lodhran bölgesindeki 13-14 yaş grubundaki öğrencilerle yaptıkları araştırmada, annesi eğitim görmüş olan çocukların daha az devamsızlık yaptıklarını ve müfredat içi ve dışı aktivitelerde daha iyi performans gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca anne eğitimiyle çocukların akademik başarısı arasında güçlü bir ilişki görülmüştür. Eğitim görmüş annelerin bitirdikleri eğitim kademesi de bu ilişki üzerinde önemlidir.

Koç vd. (2016) Erzurum'da yeni doğum yapmış annelerle yaptıkları bir çalışmada, annelerin eğitim düzeylerinin annelik rol gelişimini olumlu etkilediği sonucunu elde etmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin kendilerine olan özgüvenleri yüksektir, bu nedenle doğum öncesinde bebek bakımıyla ilgili araştırma yapmakta ve bebeğe bakabilme konusunda özgüven kazanmaktadır. Annelik rolünü; eğitim düzeyinin yanında, annenin çalışma durumu, şehirde veya kırsal alanda yaşama durumu, çekirdek ailede veya geniş ailede yaşama durumu da etkilemektedir.

Self ve Grabowski, Hindistan'nın iki kuzey eyaletinde okul öncesi eğitim alan çocukları konu alan bir çalışma yapmıştır. Buna göre, okul öncesi eğitim görme yaşında olan çocukların sadece % 10'u eğitim almaktadır. Bu çocukların % 95'i ücretsiz eğitim almakta ve bunların sağlık ve yiyecek masrafları karşılanmaktadır. Çocuklardan yoksul ailelerden gelenlerin % 60'ından fazlası erkektir. Ancak, gelir düzeyi yüksek ve orta düzeyde olan ailelerde ve genel ortalamada çocukların cinsiyet oranları birbirine yakındır. Çalışmanın sonuçlarına göre, annelerin eğitim görmüş olmasının çocuklarının okul öncesi eğitim almasındaki etkisi büyüktür; ancak babaların eğitimlerinin bu konuda bir etkisi görülmemiştir.

Ebeveynlerin eğitim düzeyinin çocuklarının okul başarısı üzerindeki etkilerinin arasında eğitim düzeyi artmasıyla birlikte gelirin de artış göstermesi yer almaktadır. Yukarıda da belirtildiği üzere, bireyin eğitim düzeyi arttıkça geliri de artış göstermektedir. Ailelerin malvarlıklarının çocuklarının hayatlarına olan etkisini irdeleyen çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarına yaptığı yatırımın belirlenmesindeki faktörlerinden birisi ebeveynlerin gelir düzeyidir (Becker ve Tomes, 1994). Bireyin fazladan okuduğu her bir "sınıf" maaşında %10'a varan bir artışa neden olmaktadır (Card, 2001. akt. Kaushal, 2014), bu da bu kişilerin çocuklarına, öncelikle beslenme, sağlık, eğitim vb. alanlarında ve çocuklarının geleceğine yatırım yapmasını kolaylaştırmaktadır. Yüksek gelirli aileler iyi öğrenim veren

okulların yer aldığı, hem fiziksel hem de psikososyal açıdan refah olan çevrelerde ikamet etmektedirler (Brooks-Gunn ve Duncan, 1997; Haveman ve Wolfe, 1994. akt. Kaushal, 2014); bu imkânlar da çocukların eğitimdeki başarılarını artıran etkenler arasında yer alabilmektedir.

Eğitim düzeyinin yüksek olmasının dışsallıklarından birisi olan ailelerin gelirlerinin artmasıyla çocukların okula devamlılıklarının arttığı ve okulda daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. ABD'nin Kuzey Carolina eyaletinde dörtte biri Kızılderili olan 1420 çocuğun yer aldığı 9, 11 ve 13 yaşlarındaki örnekleme ve ebeveynlerine 16 yaşına kadar üç kez anket (The Great Smoky Mountains Survey of Youth) uygulanmış ve aynı örnekleme 19 ve 21 yaşlarına geldiklerinde tekrar görüşülmüştür. Bu anketin verilerinin kullanıldığı bir araştırmada ailenin gelirinin artmasının çocukların eğitimlerine devam etmelerine neden olmanın yanı sıra suç işleme oranları da düşürdüğü belirlenmiştir. Buna göre, en yoksul ailenin gelirinde gerçekleşecek yıllık dört bin dolarlık bir artış, ailenin çocuğu 16-17 yaşlarına geldiğinde küçük suçlara karışma olasılığını %22 oranında düşürmekte ve çocuğun 21 yaşına geldiğinde eğitim hayatını fazladan bir sene arttırmaktadır. (Akee, Copeland, Keeler, Angold ve Costello 2010).

Ekonomik durumu iyi olan bir ailede yetişen bir çocuğun durumu, ekonomik durumu daha kötü olan ve geçinmekte zorlanan (benzer) bir ailede yetişen bir çocuğunun durumuna göre daha iyidir (better off) (Grinstein-weis vd., 2014). Mali stres hem çiftler yani ebeveynler arasındaki ilişkiyi hem de aile içi iletişimi ve ebeveynlerin çocuklarını yetiştirme becerilerini ve çocuklarıyla ilgilenmelerini olumsuz etkileyebilmektedir (Conger ve Donnellan, 2007). Bu da öğrencilerin bilişsel ve sosyal gelişimlerini, sağlıklarını ve okul performanslarını olumsuz etkilemektedir (Conger ve Conger, 2002; Conger ve Donnellan, 2007). Ekonomik durumu iyi olup da iyi bir muhitte ev alabilen aileler çocuklarının iyi bir ortamda yaşamalarını ve iyi okullarda eğitim görmelerini sağlamaktadırlar (Shapiro, 2004 akt. Grinstein-weis vd., 2014). Maddi durumu daha iyi olan aileler, çocuklarına daha fazla imkan sağlayabilmekte ve çocukları için gelecek planlayabilirken kıt kanaat geçinen aileler ise uzun vadeli gelecek planı yapamamaktadır (Shobe ve Page-Adams, 2001)

Hoque vd. (2017) Bangladeş'de iki okulda dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada, annelerin eğitim düzeylerinin ve ekonomik gelirlerinin çocukların okul başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğunu

saptamıştır. Ancak, annelerin çalışması, mesleği öğretmenlik değilse, çocuklarının başarısını olumsuz etkilemektedir. Araştırmacılar bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenliğin kadınlar için ideal meslek olduğu yönünde politik bir çıkarım yapmayı önermiştir. Öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri ile Sosyal Bilimler alanlarındaki başarılarının çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğinin incelendiği ABİDE 2018 4. Sınıflar Raporu (Parlak, 2019) ve 8. Sınıflar Raporu'na (Yıldırım ve Özgürlük, 2019) göre ailenin sosyoekonomik düzeyinin artmasıyla birlikte öğrencilerin annelerin eğitim düzeylerinin artmasıyla öğrencilerin tüm alanlarda başarılarının arttığı gözlenmiştir. PISA 2009 sonuçlarına göre, ebeveynlerin eğitim düzeyleri arttıkça öğrencilerin okuma becerileri alanında gösterdikleri başarı (OECD, 2010) ve fen bilimleri alanında gösterdikleri başarı (Güzeller ve Şeker, 2016) da artmaktadır. Güzeller ve Şeker, artan eğitim düzeyinin mesleki statüyü, mesleki statünün de sosyoekonomik düzeyin artmasını sağladığına dikkat çekmiştir. Böylece, öğrencilerin başarılarının ebeveynlerinin eğitim düzeyi ve sosyoekonomik düzeylerinin her ikisinin ortak bir sonucu olarak arttığı yönünde bir yorum yapılabilir.

Gelirin çocukların eğitimleri üzerindeki etki kendisini özellikle ABD'de göstermektedir. ABD'deki birçok eyalette eğitim bütçesi orada ikamet eden vatandaşların verdiği emlak vergisinden sağlanmaktadır. Böylece, zengin bölgelerdeki hanelerde yoksul bölgedekilere göre daha yüksek miktarda vergi alınmakta, bunun neticesinde, bütçesi yüksek olan bu bölgelerdeki okullarda daha fazla danışman, okul psikologu, bilgisayar ve güncel ders kitaplarına ulaşma imkânı bulunmaktadır. Yoksul olan bölgelerdeki okullarda ise bu tür imkânlara ulaşmak, buradaki öğrencilerin ihtiyacının daha fazla olmasına rağmen, nispeten daha zor olabilmektedir (Samuels, 2016).

Ailenin çocuğun eğitim başarısı üzerindeki etkisinin kanıtlanmasının ardından, çocukların başarısını artırmanın yollarını bulmak amacıyla araştırmacılar, ebeveynlerin çocuğun bilişsel ve akademik toplumsallaşması üzerindeki etkilerini incelemiştir (Bempechat, 1992). Toplumsallaşma kavramı, bireyin toplumun bir parçası olma sürecini ifade etmektedir (Atak, 2017). Bir çocuğun karakter oluşumunu en çok etkileyen faktörlerden birisi sosyalleşmesi, toplumsallaşmasıdır ve çocuk ilk yaşlarından itibaren aileden başlayarak sosyalleşmektedir. Bu nedenle, aileler

çocuklarının temel özelliklerini, ilgilerini, mizacını ve özellikle de duygusal özelliklerini iyi tanımlamaladırlar (Lavinska ve Divna 2006, akt. Ceka ve Murati, 2016).

Ebeveynlerin çocuğun bilişsel toplumsallaşmasını -bilişsel gelişimi - etkilemesi ve akademik toplumsallaşmasını - öğrenme için gereksinim duyduğu tutum ve motivasyonu - etkileme yolları araştırılmıştır (Bempechat, 1992). Sosyal öğrenme kuramının savunduğu gibi, çocukların çevresinde gördüklerinden etkilenmeleri ve buna ek olarak, davranışlardan ve günlük hayatta yaptıklarından öğrenmeleri, Piaget ve Vygotsky'den esinlenen araştırmacıların özellikle annenin çocuğun bilişsel gelişimi üzerindeki etkisinin üzerinde durmasına neden olmuştur. Örneğin, McDevitt ve Hess çocuğun keşif yapmasına izin vermeyen kontrolcü annelerin çocuklarının özgüvenlerinin azalmasına neden olabileceğini bulmuştur (akt. Bempechat, 1992).

Ailelerin çocuğun okul ve başarısı hakkındaki tutum ve inançları nasıl etkilediği ile birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda (akt. Bempechat, 1992) ebeveynlerin okul ve öğrenme hakkındaki tutum, beklenti ve inançlarının çocuğun başarısını, tutumunu ve davranışlarını etkilediği kanıtlanmıştır. Buna göre, bazen ailelerin bilinçli veya bilinçli bir şekilde inanç ve davranışları çok etkili olabilmektedir. Örneğin, Yee ve Eccles (1988) annelerin çocukların başarı veya başarısızlık nedenlerini çocukların cinsiyetlerine göre farklı yorumladıkları sonucuna ulaşmıştır. Buna göre, ebeveynler, çocuklarının matematikteki başarılarını, çocuk erkeğe çocuğun yeteneğine, kız ise çok çaba sarf etmesine affetmektedir. Holloway ve Hess ve Dunton vd. de benzer şekilde, annelerin erkek çocuklarının başarısını çocukların kabiliyetine yorarken başarısızlığı çaba göstermemesine; kız çocuklarının başarısını ise çok çaba sarf etmelerine, başarısızlığı ise kabiliyetsizliğe yorduklarını ortaya çıkarmıştır (akt. Bempechat, 1992). Parsons, Adler ve Kaczala, (1982) çocukların derslerindeki başarılarının ebeveynlerinin bu algılarından etkilendikleri sonucunu elde etmiştir.

Öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri ile Sosyal Bilimler alanlarındaki başarılarının çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğinin incelendiği ABİDE 2018 4. Sınıflar Raporu (Parlak, 2019) ve 8. Sınıflar Raporu'na (Yıldırım ve Özgürlük, 2019) göre anne ve babaların eğitim düzeylerinin artmasıyla öğrencilerin tüm alanlarda başarılarının arttığı gözlenmiştir. Dördüncü sınıf öğrencileri arasında, tüm alanlarda en yüksek puanları anne ve babaları lisansüstü eğitim

mezunu olan öğrenciler almakta iken en düşük puanları anne ve babaları okula gitmeyenler veya ilkokulu terk etmiş olan öğrenciler almaktadır.

Yukarıda yer verilen araştırmalardan görüleceği üzere, ebeveynlerin eğitim düzeyleri veya öğrenim gördükleri yıl sayısı çocuklarının eğitimlerini kimi zaman doğrudan, kimi zaman ise çocukların sağlayabildikleri imkânlar çerçevesinde dolaylı olarak etkilemektedir. Ebeveyni daha uzun süre öğrenim gören öğrenciler daha uzun süre okulda kalmakta, daha fazla motive olmakta ve derslerinde daha çok başarı göstermektedir. Öte yandan, eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynler çocuklarına daha çok teknolojik ve ekonomik imkân sağlayabilmekte, böylece çocuklarının eğitim hayatındaki başarılarına katkı sağlamaktadır.

## **Bölüm 3**

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analiz süreci hakkında bilgi verilmiştir.

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma tekli betimsel tarama modeli ile desenlenmiştir. Tekli tarama modelinde değişkenlerin tek tek tür ya da miktar olarak oluşumları belirlenmektedir (Karasar, 2000). Betimsel tarama modeli var olan durumun tanımlanması olarak ifade edilmektedir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2010, s. 69). Bu araştırmada, betimsel tarama modeli ile ortaokul öğrencilerinin annelerinin çocuklarının eğitimlerine hangi boyutlarda ve ne düzeyde destek sunduğu incelenmiş; bu desteğin annenin yaşı, eğitim düzeyi, çalışma durumu, öğrencinin yaşı, sınıfı, cinsiyeti, kardeş sayısı ve kaçınıcı çocuk olduğuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği irdelenmiştir.

#### **Araştırmanın Evreni ve Örnekleme**

Araştırmanın evrenini Ankara ilinin dokuz merkez ilçesinde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan ve Yenimahalle), 2018-2019 eğitim öğretim yılında ortaokul kademesinde öğrenim gören beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Resmi İstatistikleri'ne göre, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda 327,854 ortaokul öğrencisi vardır. Evrenin tümüne ulaşmanın güç olması nedeniyle, evrenden örneklem alma yoluna gidilmiştir. Buna göre, %95 kesinlik düzeyinde 384 (akt. Balcı, 2013, s. 108) öğrenciden oluşan bir örneklemin temsil edilebileceği belirtilmiştir.

Örneklemede, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme yönteminde, evren belirli sınıflara ayrılmakta ve her bir sınıftan örneklem seçilmektedir (Chistensen,Johnson ve Turner, 2015). Buna göre, Ankara'nın merkez ilçeleri Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan ve Yenimahalle, araştırmanın örneklemini oluşturan tabakalar olarak belirlenmiştir. Tablo 2'de 2016-2017 eğitim öğretim yılında, bahsedilen ilçelerde eğitim veren ortaokulların ve bu okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin sayıları verilmiştir.



Tablo 2

*2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Ankara Merkez İlçelerindeki Ortaokulların ve Bu Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sayıları*

İlçe	Kurum Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı	Evrende Teşkil Ettiği Yüzde (%)	Örnekleme Alınan Öğrenci Sayısı	Örneklemede Teşkil Ettiği Yüzde (%)
Altındağ	50	22,838	%8	31	%8
Çankaya	140	44,016	%16	60	%16
Etimesgut	61	32,732	%12	45	%12
Gölbaşı	36	10,860	%4	15	%4
Keçiören	82	54,360	%20	75	%20
Mamak	61	33,741	%12	46	%12
Pursaklar	17	10,844	%4	15	%4
Sincan	48	35,270	%13	48	%13
Yenimahalle	82	34,880	%13	48	%13
Toplam	577	279,541	%100	384	%100

Tablo 2'ye göre, Altındağ'dan 31, Çankaya'dan 60, Etimesgut'tan 45, Gölbaşı'dan 15, Keçiören'den 75, Mamak'tan 46, Pursaklar'dan 15, Sincan'dan 48 ve Yenimahalle'den 48 ortaokul öğrencisine ulaşılmıştır. Böylece, ulaşılmaması hedeflenen 384 öğrenciye %100 oranında ulaşım sağlanmıştır.

**Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler.** Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin sınıf ve cinsiyetlerine ilişkin bilgiler frekans ve yüzde eşliğinde Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

*Katılımcı Öğrencilerin Sınıf Ve Cinsiyetleri*

	Cinsiyet		Sınıf			
	Kız	Erkek	Beşinci	Altıncı	Yedinci	Sekizinci
N	202	182	105	71	105	103
%	53	47	27	19	27	27

Tablo 3'te de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin %53'ü kız ve %47'si erkektir. Öğrencilerin %27'si beşinci, %19'u altıncı, %27'si yedinci ve yine %27'si sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin kardeş sayısı ve doğum sıraları, diğer bir ifadeyle, ailenin kaçınıcı çocuğu olarak dünyaya geldiklerine ilişkin bilgiler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

*Katılımcı öğrencilerin kardeş sayıları ve doğum sıraları*

	Kardeş Sayısı			Doğum Sırası			Toplam	
	Tek Çocuk	Bir Kardeş	İki veya daha fazla	Tek Çocuk	İlk Çocuk	İkinci veya daha sonra		İkiz
N	38	215	131	38	149	195	2	384
%	10	53	34	10	39	51	1	100

Tablo 4'e göre, öğrencilerin %10'u ailenin tek çocuğudur, % 39'u ailenin ilk çocuğu olarak, %51'i ikinci veya daha sonraki bir sırada dünyaya gelmiştir. İkiz kardeş olarak doğan çocuklar ise örneklemin %1'ini oluşturmaktadır. Öğrencilerin %39'u ailenin ilk çocuğu olarak dünyaya gelmiş %51 ise ikinci veya daha sonraki bir sırada doğmuştur.

Öğrencilerin yaş ortalaması 11.9 'dur. Annelerin yaşları ise 27 ile 53 arasında değişmekte olup, aritmetik ortalaması 39.1'dir. Annelerin yaşına ilişkin bilgiler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

*Annelerin Yaş Aralığı*

Yaş Aralığı	N	%
27-33	63	16
34-39	143	37
40-45	128	33
46-53	50	13
Toplam	384	100

Tablo 5'te görüleceği üzere, annelerin büyük bir kısmı (%62) 34-45 yaş aralığındadır.

Annelerin sahip oldukları çocuk sayısı, eğitim düzeyleri ve çalışma durumları ilçeler bazında Tablo 6'da frekans ve yüzdeleri ile birlikte verilmiştir.

Tablo 6

*Annelerin Çalışma Durumu Ve Eğitim Düzeyi*

	Çalışma Durumu		Eğitim Düzeyi			
	Çalışıyor	Çalışmıyor	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite
N	133	251	74	60	133	117
%	65	35	19	16	35	31

Tablo 6'ya göre, annelerin %19'u ilkokul, %16'sı ortaokul, 35'i lise ve %31'i üniversite mezunudur. Çalışma oranlarına bakıldığında, annelerin %35'i çalışmakta ve %65'i herhangi bir işte çalışmamaktadır.

**Veri Toplama Süreci**

Araştırmaya ait verilerin araştırmanın evrenini oluşturan Ankara ilinin dokuz merkez ilçesinden elde edilebilmesi için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (EK-C) ve Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon'undan (EK-B) izin alınmıştır. Araştırmanın

verileri araştırmacının ortaokullara giderek veri toplama aracının katılımcılara dağıtılmasını sağlaması yoluyla elde edilmiştir.

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmada, annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin çeşitli faktörlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla, yapılan alanyazın taraması sonucunda elde edinilen bilgiler ışığında, araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla bir ölçek taslağı ve araştırmada yer alan öğrencilere ilişkin cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü sınıf, sahip olduğu kardeş sayısı ve doğum sırası ve annelerine ilişkin yaş, çalışma durumu ve eğitim düzeyi gibi kişisel bilgileri içeren bilgi formu hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen bu ölçek “Annenizin Eğitiminize Sunduğu Destek” başlığını taşımaktadır. Ölçekteki maddeler alanyazın taraması sırasında elde edinilen bilgiler ışığında araştırmacı tarafından “Okula Aktif Katılım”, “Öğrencinin Dersleri ile İlgilenme”, “Ders Dışı Etkinlikler” ve “Annenin Öğrenci ile Yaptığu Etkinlikler” olmak üzere dört boyut altında toplanmıştır. Ölçeğin hazırlanması sürecinde, Schultz (2000) ve Smith’in (2008) aile katılımıyla ilgili ebeveyn ve öğretmenlerin görüşlerini aldığu anketinden, James’in (2008) ebeveynlerin aile katılımı hakkındaki görüşleri ve kendi çocuklarının eğitimlerine katılımlarıyla ilgili yanıt aradığu anket çalışmasından ve Birleşik Krallık’ta gerçekleştirilen Ulusal Çocuk Gelişme Araştırması’nın maddelerinden (akt. Flouri ve Buchanan, 2004) yararlanılmıştır. Yukarıda belirtilen araştırmalarda yer alan veri ölçme araçları, öğrencilerin ebeveynleri tarafından yanıtlanmıştır. Bu tez çalışmasında ise öğrencilerin görüşleri esas alındığından araştırmacı tarafından yeni bir ölçek geliştirilmiştir.

Hazırlanan ölçek, tez danışmanı ve 11 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan 10’u Eğitim Yönetimi Bilim Dalı’nda, biri ise Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı’nda uzmandır. Uzmanlardan alınan görüş ve öneriler doğrultusunda formun dili öğrencilerin daha kolay anlayabilmeleri için açık bir hale getirilmiş ve ifadeler daha kolay yanıtlanabilmeleri ve analiz edilebilmeleri için yapısal olarak değiştirilmiştir. Buna göre, ölçeğin kapsam geçerliğinin olduğu varsayılmıştır.

Ölçek, uzman görüşlerine göre düzenlemelerin yapılmasının ardından dört alt boyut ve toplamda 23 ifadeden oluşmuştur. “Okula Aktif Katılım” boyutu üç, “Öğrencinin Dersleri ile İlgilenme” boyutu dokuz, “Ders Dışı Etkinlikler” boyutu yedi ve

“Annenin Çocuk ile Yaptığı Etkinlikler” boyutu dört maddeden oluşmuştur. Öğrencilerin, ifadelerin yanında hazırlanan “Hiçbir Zaman, Nadiren, Ara Sıra, Çoğunlukla ve Her Zaman” seçeneklerinden en uygun olanı işaretleyerek annelerinin eğitime katılma boyutları ve düzeyleri hakkında bilgi sahibi olunmasına imkân tanıyan soruları cevaplandıkları ölçek, ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere ön uygulamada uygulanmıştır. Ön uygulama sonucunda veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Analizlerin sonuçları ilerleyen başlıklarda verilmiştir.

**Annenin Çocuğun Eğitimine Sunduğu Destek Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik analizleri.** Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ankara'da ortaokul kademesinde öğrenim gören 150 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen ön uygulama üzerinden yapılmıştır. Ön uygulamaya katılan öğrencilerin %59.3'ü kız, %40.7'si erkek; %30'u beşinci, %23.3'ü altıncı, %23.3'ü yedinci ve yine %23.3'ü sekizinci sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin yaş ortalaması 11.8733'tür, %57.3'ünün bir, %36'sının iki veya daha fazla sayıda kardeşi bulunmaktadır. Öğrencilerin %6.7'si ailenin tek çocuğudur. Öğrencilerin %43.3'ü ailenin ilk çocuğu olarak, %48.7'si ikinci veya daha sonraki bir sırada ve %1.3'ü ikiz olarak dünyaya gelmiştir. Ön uygulamada yer alan öğrencilerin annelerinin yaş ortalaması 38.36'dır ve annelerin %70'i herhangi bir işte çalışmamakta ve %30'u ise çalışmaktadır. Annelerin %26'sı ilkokul, %14.7'si ortaokul, %33.3'ü lise ve %26'sı üniversite mezunudur.

Değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklayan (Altunışık vd. 2010, s. 264) ve faktörleri bu ilişkiden yola çıkarak belirleyen Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) gerçekleştirilmiş (Büyüköztürk, 2007, s. 123) ve faktörlerin isimlendirilmesi ve yorumlandırılmasının daha kolay olması (Altunışık vd. 2010, s. 276) ve faktörün yorumlamada açıklık ve anlamlılık kazanması (Büyüköztürk, 2007, s. 126) amacıyla faktör eksen döndürmesi yapılmıştır. Buna göre, iki maddenin (üç ve 26. maddeler) iki faktör arasındaki döndürülmüş faktör yük değerlerinin .1'den küçük olduğu, diğer bir ifadeyle binişik olduğu tespit edilmiştir. Büyüköztürk (2007, s. 125) maddelerin faktör yük değerlerinin .1'den küçük olduğu durumlarda söz konusu maddelerin ölçekten çıkarılmasının düşünebileceğini ifade etmektedir. Bu nedenle, üçüncü ve 26. maddeler ölçekten çıkartılmıştır.

Madde-toplam korelasyon değerleri .30'dan kck olan maddeler ile faktörler arasındaki döndürülmüş yük değerleri binişik olan maddelerin ölçekten çıkarılmasının ardından ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yinelenmiş ve ölçeğin Cronbach alfa değerinin .860; KMO değerinin .828 olduğu ve Barlett Küresellik testi sonucunun ise anlamlı olduğu ( $\chi^2=934,075$  sd=136,  $p<0.01$ ) görülmüştür. AFA testi tekrar uygulanmış ve ölçekte maddelerin k faktör altında toplandığı görülmüştür. Buna göre, birinci faktör ölçeğin %23,190'ını, ikinci faktör ölçeğin %17,674'n, üçüncü faktör ölçeğin %12,048'ini ve toplamda %52,913'n açıklamaktadır.

Ölçeğin döndürülmüş faktör yük değerleri ve dzeltimiş madde-toplam korelasyon değerleri Tablo 7'de verilmiştir.

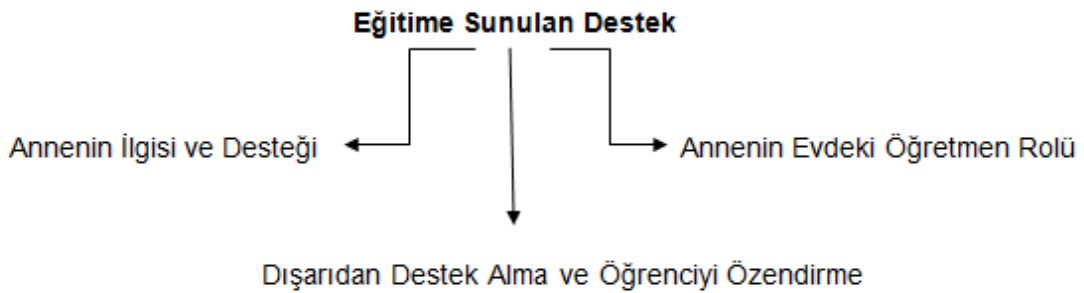
Tablo 7

*Annenin Çocuğun Eğitimine Sunduğu Destek Ölçeğinin Döndürülmüş Faktör Yük Değerleri ve Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyon Değerleri*

Faktör Adı	Madde No	Madde	Döndürüm üş Faktör Yük Değeri	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyon
Annenin İlgisi ve Desteği	4	Annem okulda günümün nasıl geçtiğini sorar.	.759	.529
	23	Annemle birlikte güzel vakit geçiririz.	.750	.561
	22	Annem hobilerimi yapma konusunda beni destekler.	.660	.597
	5	Annem derslerimde neler öğrendiğimi sorar.	.654	.619
	25	Hayatım, hayallerim, düşüncelerim hakkında annemle sohbet ederiz.	.640	.505
	20	Annem düzenli ve sağlıklı beslenmemi sağlar.	.611	.570
	7	Annem sınavdan yüksek not aldığımda beni tebrik eder.	.604	.346
	16	Annem evde ne yaptığımı takip eder. (Ders çalışma, internette gezinme, televizyon seyretme vb.)	.572	.508
Boyutun Cronbach Alfa değeri: .845				
Açıklanan varyans: %23.190				
Annenin Evdeki Öğretmen Rolü	6	Annem ödevlerime yardım eder.	.744	.478
	10	Annem ödevlerimi kontrol eder.	.718	.580
	18	Annem haftasonları dahil uyku saatlerimi takip eder.	.647	.441
	2	Annem, evdeki durumum (sağlık vb.) ve aile ortamım ile ilgili öğretmenlerime bilgi verir.	.641	.375
	24	Annemle birlikte kitap okuruz.	.565	.496
	17	Annem kütüphaneye gitmem için beni destekler.	.563	.582
Boyutun Cronbach Alfa değeri: .766				
Açıklanan varyans: %17.674				
Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme	11	Annem başarılı kişileri örnek vererek beni başarılı olmam için teşvik eder.	.735	.304
	12	Annem bilmediği, bana yardımcı olamadığı konularda yardımcı olabilecek kişileri bulur.	.649	.489
	19	Annem erken yatmam konusunda beni teşvik eder.	.555	.425
Boyutun Cronbach Alfa değeri: .533				
Açıklanan varyans: %12.048				

Tablo 7’de de görüldüğü gibi birinci faktör sekiz maddeden oluşmaktadır ve bu maddelerin döndürülmüş faktör yük değerleri.572 ile.759 arasında değişmektedir, açıklanan varyansı ise %23.2’dir. İkinci faktör altı maddeden oluşmaktadır ve bu maddelerin döndürülmüş faktör yük değerleri.563 ile.744 arasında değişmektedir,açıklanan varyansı 17.7’dir. Üçüncü faktör üç maddeden oluşmaktadır ve yük değerleri .555 ile .735 arasında değişmektedir ve açıklanan varyansı 17’dir. Ölçekte yer alan maddelerin madde-toplam korelasyon değerlerinin ise .304 ile .619 arasında değiştiği görülmektedir. Faktörlerde yer alan maddelerin tümünün döndürülmüş faktör yük değerleri .45’in üzerinde ve madde-toplam korelasyon değerleri .30’un üzerinde olması, tüm maddelerin değerlendirmeye uygun olduğunu ve ölçeğin Cronbach Alfa değerinin .860 olması ölçeğin iç tutarlılığının olduğunu kanıtlamaktadır.

Gerçekleştirilen Açıklayıcı Faktör Analizi neticesinde oluşan faktörlerin ve ölçek maddelerinin bu faktörlerdeki dağılımlarının, araştırmacı tarafından ön uygulama için geliştirilen ölçekte yer alan boyut ve boyutların altındaki maddelerden farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, Tablo 8’de de görüldüğü üzere faktörler, diğer bir ifade ile örnekleme uygulanacak ölçeğin alt boyutları, araştırmacı tarafından “Annenin İlgisi ve Desteği”, “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” ve “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” şeklinde isimlendirilmiştir. Boyutlar Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Ön uygulama sonrasında oluşturulan eğitime desteğin yeni boyutları

Şekil 2’de görüleceği üzere, ölçek nihai halinde, “Annenin İlgisi ve Desteği”, “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” ve “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutlarını içermiştir. Analiz ve yorumlar yeni boyutlar bağlamında yapılmıştır.



Yapılan analizler neticesinde 23 maddenin dördü madde-toplam korelasyon değeri .30'dan küçük olması ve ikisi döndürülmüş faktör yük değerleri binişik olması nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır. Örneklemeye uygulanacak olan ölçek 17 maddeden oluşmaktadır. “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunun Cronbach alfa değeri, .845; “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunun Cronbach alfa değeri.766 ve son olarak “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunun Cronbach alfa değeri .533'tür. Yapılan tüm analizlerin ardından, ölçeğin yapı geçerliliğinin ve güvenilirliğinin maddelerinin ayırt ediciliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Ölçekte yer alan maddelere seçeneklerde yer alan “hiçbir zaman”, “nadiren”, “ara sıra”, “çoğunlukla” ve “her zaman” ifadeleri ile yanıt aranmakta ve bu maddeler analiz sırasında sırasıyla 1-2-3-4-5 şeklinde puanlanmaktadır. Buna göre, toplamda alınabilecek en yüksek puan 85 iken, en düşük puan 17'dir. Boyutlar bazında incelendiğinde, “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda alınabilecek en yüksek puan 40, en düşük puan 8; “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda alınabilecek en yüksek puan 30, en düşük puan 6 ve “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda alınabilecek en yüksek puan 15, en düşük puan üçtür. Ölçekte yükselen puanlar, annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin sıklığının arttığını, diğer bir ifadeyle çocuklarının eğitimlerine önem verdiklerini göz önüne sermektedir.

### **Verilerin Analizi**

Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu ve Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinlerin ardından araştırmacı tarafından ortaokul öğrencilerinin annelerinin eğitimlerine sundukları destek ile annelerin eğitim düzeyleri ile çeşitli faktörler arasındaki ilişkinin ölçülmesi amacıyla, elde edilen veriler, Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı (SPSS) 23 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistik yöntemleri olan aritmetik ortalama, standart sapma ve fark testleri kullanılmış ve elde edilen bulgular tablo ve grafik eşliğinde yorumlanmıştır.

Araştırmaya ait verilerin analizinin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması amacıyla veriler taranmış ve veri setlerinde eksik verilerin %5'ten az olduğu saptanmıştır. Bu nedenle, eksik veriler ortalama atama yöntemiyle, buldukları değışkende yer alan verilerin ortalaması alınarak tamamlanmıştır (Altunışık vd. 2010, s. 156).

Verilerin analizinde parametrik olan veya olmayan testlerden hangilerinin kullanılması gerektiğinin kararlaştırılması amacıyla verilerin normal dağılıp dağılmadıklarının tespit edilmesi için verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmış; histogram ve Q-Q plot diyagramları incelenmiştir (Altunışık vd. 2010, s. 162; Büyüköztürk, 2010, s.40). Çarpıklık katsayısının 0 olması verilerin dağılımının simetrik olduğunu, 0'dan büyük bir değer alması verilerin pozitif bir şekilde sağa çarpık olduğunu, 0'dan küçük olması ise verilerin negatif bir şekilde sola çarpık olduğunu göstermektedir. Çarpıklık katsayısının +1 ile -1 arasında bir değer alması verilerin normal dağılıması şeklinde açıklanabilir (Büyüköztürk, 2010, s.40; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010, s.16; Kalaycı, 2010, s.54). Gerçekleştirilen çarpıklık analizi sonucunda her üç boyutun verilerinin 0'dan düşük bir değer aldığı ve bu nedenle tüm maddelerin sola çarpık olduğu saptanmıştır. "Annenin İlgisi ve Desteği" boyutunun çarpıklık katsayısı -1'den büyüktür (-1.46) ve verileri normal dağılmamaktadır. "Annenin Evdeki Öğretmen Rolü" boyutunun çarpıklık katsayısı -1'den küçüktür (-.322), diğer bir ifade ile bu boyuttaki veriler normal dağılmaktadır. "Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme" boyutunun çarpıklık katsayısı -1'den büyüktür (-1.09) ve verileri normal dağılmamaktadır. Basıklık testi analizine göre ise, "Annenin İlgisi ve Desteği" boyutu (2.19) ve "Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme" boyutu (.91) pozitif değer; "Annenin Evdeki Öğretmen Rolü" boyutu (-.68) negatif değer almıştır. "Annenin Çocuğun Eğitimine Sunduğu Destek Ölçeği" üzerinde gerçekleştirilen çarpıklık ve basıklık testlerine göre ise ölçeğin çarpıklık katsayısı -.803 ve basıklık katsayısı ise .281'dir ve ölçek normal bir dağılım sergilemektedir.

Verilerin analiz için hazır hale getirilmesinin ardından annelerin çocuklarının eğitimlerine hangi boyutlarda destek sunduklarının saptanması ve sundukları desteğin öğrenci ve annelere ilişkin çeşitli değişkenlere bağlı olarak bir farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi amacıyla elde edilen verilerin çözümlenmesi aşağıda belirtildiği şekilde gerçekleştirilmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğrenciler ve bu öğrencilerin anneleri ile ilgili kişisel bilgilerin değerlendirilmesi için yüzde ve frekans hesaplamaları yapılmıştır.
2. Araştırmaya konu olan annelerin çocuklarının eğitimlerine hangi boyutlarda destek sunduklarını belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur.

3. Annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin öğrencilerin cinsiyeti ve annelerin çalışma durumu değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği saptamak amacıyla, verilerin normal dağılıp dağılmaması göz önünde bulundurularak Bağımsız örneklem t-testi ve Mann-Whitney U Testi gerçekleştirilmiştir. Destek düzeyinin öğrencilerin sınıfı, sahip oldukları kardeş sayısı, doğum sırası, annelerinin yaşı ve eğitim düzeyi gibi değişkenlere bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla, verilerin normal dağılıp dağılmamasına dikkat edilerek Tek Yönlü Varyans Analizi Testi ve Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır. Annelerin sundukları desteğin değişkenlere göre farklılık gösterdiği durumlarda, farklılığın kaynağının tespit edilmesi amacıyla Tukey HSD ve Mann-Whitney U testleri uygulanmıştır.

## Bölüm 4

### Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin annelerinin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin boyutlarının belirlenmesi ve bu desteğin çeşitli faktörlere göre bir farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi amacıyla hazırlanan veri toplama aracından elde edilen verilerin analizi sonucunda bulunan bulgular ve yorumlar verilmiştir.

#### **Annelerin Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğe İlişkin Bulgular**

Annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin bulgular, desteğin alt boyutları olan “Annenin İlgisi ve Desteği”, “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” ve “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” başlıkları altında verilmiştir.

**Annelerin “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin, annelerin “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapması Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

*Öğrencilerin, Annelerin “Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğe İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapması*

Boyut	Madde No	Madde	M	ss	Önem Sırası
Annenin İlgisi ve Desteği	1	Annem okulda günümün nasıl geçtiğini sorar.	4.64	.80	3
	2	Annemle birlikte güzel vakit geçiririz.	4.52	.78	4
	3	Annem hobilerimi yapma konusunda beni destekler.	4.10	1.26	7
	4	Annem derslerimde neler öğrendiğimi sorar.	4.23	1.08	6
	5	Hayatım, hayallerim ve düşüncelerim hakkında annemle sohbet ederiz.	4.04	1.18	8
	6	Annem düzenli ve sağlıklı beslenmemi sağlar.	4.67	.72	2
	7	Annem sınavdan yüksek not aldığımda beni tebrik eder.	4.78	.64	1
	8	Annem evde ne yaptığımı takip eder. (Ders çalışma, internette gezinme, televizyon seyretme vb.)	4.52	.90	5
Ortalama			4.44	4.65	

Tablo 8’de görüldüğü üzere, “Annenin İlgisi Desteği” boyutunda yer alan ifadelerden “annem sınavdan yüksek not aldığımda beni tebrik eder” ifadesi araştırmada yer alan öğrencilerin annelerinin diğer ifadelere göre en sık gerçekleştirdiği faaliyettir ( $M=4.78$ ). Annelerin daha az sıklıkla yerine getirdiği ifade ise öğrencilerin “hayatı, hayalleri ve düşünceleri hakkında sohbet etmek”tir ( $M=4.04$ ). Bu ifadenin yine de anneler tarafından sıklıkla yerine getirildiği görülse de bu boyutta yer alan ifadeler arasından en düşük ortalamaya sahip olması dikkat çekici bir bulgudur. “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunun ortalaması ( $M=4.44$ ) incelendiği ise annelerin bu boyutta yer alan ifadeleri oldukça sık bir şekilde yaptıklarını, diğer bir ifadeyle bu boyutta çocuklarının eğitimlerine oldukça yüksek bir düzeyde destek sundukları saptanmıştır.

**Annelerin “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin, annelerin “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapması Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

*Öğrencilerin, Annelerin “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğe İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapması*

Boyut	Madde No	Madde	M	ss	Önem Sırası
Annenin Evdeki Öğretmen Rolü	9	Annem ödevlerime yardım eder.	3.05	1.33	5
	10	Annem ödevlerimi kontrol eder.	3.26	1.42	3
	11	Annem hafta sonları dahil uyku saatlerimi takip eder.	3.74	1.44	1
	12	Annem, evdeki durumum (sağlık vb.) ve aile ortamım ile ilgili öğretmenlerime bilgi verir.	3.49	1.37	2
	13	Annemle birlikte kitap okuruz.	2.98	1.31	6
	14	Annem kütüphaneye gitmem için beni destekler.	3.17	1.52	4
Ortalama			3.28	5.41	

Tablo 9’da “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda yer alan ifadeler arasındaki “annem hafta sonları dahil uyku saatlerimi takip eder” ifadesi, annelerin en

çok sıklıkla yerine getirdiği davranıştır ( $M=3.74$ ). Annelerin “çocuklarıyla birlikte kitap okuması” ise en az sıklıkla gerçekleştirdikleri faaliyet olarak belirlenmiştir ( $M=2.98$ ). Bu ifadenin ortalaması ile “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutundaki tüm ifadelerin ortalaması ( $M=3.28$ ) arası fark dikkate alındığında oldukça düşük bir seviyede olduğu söylenebilir. Diğer taraftan, boyut ortalamasından yola çıkarak annelerin “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda çocuklarının eğitimlerine orta düzeyde destek sundukları görüşünde oldukları şeklinde açıklanabilir.

**Annelerin “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin, annelerin “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapması Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

*Öğrencilerin, Annelerin “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğe İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapması*

Boyut	Madde No	Madde	M	ss	Önem Sırası
Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme	15	Annem başarılı kişileri örnek vererek beni başarılı olmam için teşvik eder.	3.96	1.34	3
	16	Annem bilmediği, bana yardımcı olmadığı konularda yardımcı olabilecek kişileri bulur.	4.11	1.23	2
	17	Annem erken yatmam konusunda beni teşvik eder.	4.48	.91	1
Ortalama			4.18	2.47	

Tablo 10’a göre, “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda yer alan ifadeler arasında anneler en sıklıkla çocuklarını “erken yatma konusunda teşvik etmektedir” ( $M=4.48$ ). Öğrenciler bu boyutta annelerinin görece olarak en az sıklıkla “başarılı kişileri örnek vererek çocuklarını başarılı olmaları için teşvik ettikleri” görüşündedir ( $M=3.96$ ). “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunun ortalaması ( $M=4.18$ ) incelendiği ise annelerin bu boyutta yer alan ifadeleri oldukça sık bir şekilde yaptıkları ve bu boyutta çocuklarının eğitimlerine oldukça yüksek bir düzeyde destek sundukları görülmüştür.

**Annelerin “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin bağımsız değişkenlere göre karşılaştırılması.** Annelerin çocuklarının eğitimlerine “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda sundukları desteğin öğrencinin cinsiyeti, yaşı, sınıfı, sahip olduğu kardeş sayısı, doğum sırası, annenin yaşı, çalışma durumu ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve fark analizi bulguları değişkenlere ilişkin başlıklar altında verilmiştir.

**Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile bu öğrencilerin annelerinin eğitimlerine “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda sundukları desteğe ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığı Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

*“Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Cinsiyeti Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Değişken	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öğrencinin Cinsiyeti	Kız	202	192.29	38843	18340	.969
	Erkek	182	192.73	35077		

Tablo 11’de görüldüğü gibi, “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutuna ilişkin öğrencilerin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (U=18340, p>0.05). Bu, kız ve erkek öğrencilerin görüşlerinin annenin ilgisi ve desteği boyutunda anlamlı farklılık göstermediği anlamına gelmektedir.

**Öğrencinin sınıfı değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf ile bu öğrencilerin annelerinin eğitimlerine “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda sundukları destek arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığı Kruskal Wallis H – Testi ile analiz edilmiş, bir farkın bulunduğu anlaşılmaması üzerine farkın kaynağının tespit edilmesini teminen Mann-Whitney U testi yapılmış ve bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

*“Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sınıfı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H - Testi Sonuçları*

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p	Farkın Kaynağı
Beşinci	105	205.80				
Altıncı	71	226.37	3	18.943	.000	5-8
Yedinci	105	191.11				6-8
Sekizinci	103	157.01				

Tablo 12’de görüldüğü gibi, “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda, öğrencilerin görüşleri öğrenim gördükleri sınıfa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $\chi^2_{(3)}=18.943$ ,  $p<0.05$ ). Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri, sekizinci sınıf öğrencilerine nazaran annelerinin bu boyutta eğitimlerine daha fazla destek sundukları görüşündedir. Ferguson ve Rodriguez’in (2005) ailelerin ilkökul kademesinde, ortaokul ve lise kademelerine göre daha çok katılım sağladıklarını saptadıkları çalışmanın sonuçları bu bulguları desteklemektedir. Bu durumun nedeni beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerine göre yaşlarının daha küçük olmasından ötürü annelerinin desteğine daha fazla ihtiyaç duymaları olabilir. Benzer bir şekilde, anneler çocuklarının büyüdüklerini ve artık desteğe ihtiyaç duymadıklarına inanarak yedinci ve sekizinci sınıftaki çocuklarının eğitimlerine daha az destek sunuyor olabilir.

***Öğrencinin sahip olduğu kardeş sayısı değişkenine ilişkin bulgular.***

“Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda, kardeş sayısının anlamlı farklılık gösteren bir değişken olup olmadığının belirlenmesinde Kruskal Wallis H – Testi uygulanmış, bir farkın bulunduğu anlaşılması üzerine farkın kaynağının tespit edilmesini teminen Mann-Whitney U testi yapılmış ve bulgular Tablo 13’te verilmiştir.



Tablo 13

*“Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sahip Olduğu Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları*

Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	$X^2$	p	Farkın Kaynağı
(1)Tek Çocuk	38	250.04				
(2)Bir Kardeş	215	197.92	2	17.953	.000	1-2
(3)İki ve/veya daha fazla	131	166.91				1-3

Tablo 13’te görüldüğü gibi, “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $X^2_{(2)}=17.953$ ,  $p<0.05$ ). Farklılığın nedenin anlaşılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, ailenin tek çocuğu olan öğrenciler, kardeşi olan öğrencilere göre annelerinin eğitimlerine daha çok destek sunduklarına inanmaktadır. Bu durum ABİDE 2018 4. Sınıflar Raporu’nda, ailenin çocuklarının eğitimlerine yönelik destekleyici tutumlarının çocuk sayısının artmasıyla düşüş gösterdiği sonucuyla (Parlak, 2019) uyumludur. Bunun nedeni, tek çocuklu annelerin, iki veya daha fazla çocuklu annelere nazaran çocuklarına daha fazla zaman ve enerji ayırabildikleri şeklinde veya çocuk sayısının artmasıyla annelerin çocuk başına ayırabildikleri zaman ve enerjinin azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

**Öğrencinin doğum sırası değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin doğum sırası ile bu öğrencilerin “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutundaki görüşlerinde fark yaratan bir değişken olup olmadığı Kruskal Wallis H – Testi ile analiz edilmiş, bir farkın bulunduğunun anlaşılması üzerine farkın kaynağının tespit edilmesini teminen Mann-Whitney U testi yapılmış ve bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

*“Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları*

Doğum Sırası	N	M	sd	$\chi^2$	p	Farkın Kaynağı
(1)Tek Çocuk	38	250.04				
(2)İlk Çocuk	151	196.41	2	13.812	.001	1-3
(3)İkinci veya daha sonraki bir sırada	195	178.26				

Tablo 14’te görüldüğü gibi, “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda öğrencilerin görüşleri doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $\chi^2_{(2)}=13.812$ ,  $p<0.05$ ). Farklılığın nedenin tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilen Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, ailenin tek çocuğu olan öğrenciler ile ikinci veya daha sonraki bir sırada doğmuş olan öğrencilerin bu boyuttaki düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu durum, annelerin ilk doğan çocuklarının eğitimlerine daha fazla destek sağlayabildikleri, sonradan doğmuş olan çocuklarının eğitimlerine ise, çocukların büyük kardeşlerinin de eğitimlerine destek sunmaları gerektiğinden, daha az ilgi ve destek gösterdikleri şeklinde açıklanabilir.

***Annenin yaşı değişkenine ilişkin bulgular.*** Araştırmada yer alan öğrencilerin annelerinin yaşlarının “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda sundukları desteğe ilişkin öğrenci görüşleri Kruskal Wallis H – Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

*“Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları*

Annenin Yaşı	N	M	sd	$\chi^2$	p
27-33	63	198.27			
34-39	143	194.84	3	1.065	.786
40-45	128	192.58			
46 +	45	178.33			

Tablo 15'te görüldüğü gibi, öğrencilerin bu boyutta annelerinin sundukları desteğe ilişkin görüşleri annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $\chi^2_{(3)}=1.065$ ,  $p>0.05$ ).

**Annelerin çalışma durumu değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin annelerinin çalışma durumları ile annelerin çocuklarının eğitimlerine “Annelerin İlgisi ve Desteği” boyutunda sundukları destek arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığı Mann–Whitney U Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

*“Annelerin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annelerin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Mann–Whitney U Testi Sonuçları*

Değişken	Çalışma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çalışma Durumu	Çalışmıyor	251	177.39	44524	12898	.000
	Çalışıyor	133	221.01	29396		

Tablo 16’da görüldüğü gibi, annelerin çalışma durumu, çalışıp çalışmaması annelerin bu boyutta yer alan ifadeleri yerine getirme sıklığına ilişkin öğrenci görüşleri üzerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır ( $U=12898$ ,  $p<0.05$ ). Buna göre, annesi çalışan öğrenciler, annesi çalışmayan öğrencilere göre annelerinin bu boyutta daha fazla ilgi gösterdikleri ve destek sağladıkları görüşündedir. Alanyazında birçok kez ifade edildiği üzere, eğitim düzeyinin artmasıyla bireylerin çalışma hayatında daha fazla yer aldıkları göz önünde bulundurulduğunda, çalışan annelerin büyük bir çoğunluğunun eğitim düzeyinin yüksek olduğu ve bu nedenle çocuklarının eğitimlerine “Annelerin İlgisi ve Desteği” boyutunda daha fazla destek sağladıkları düşünülebilir.

**Annelerin eğitim düzeyi değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ile annelerin çocuklarının eğitimlerine “Annelerin İlgisi ve Desteği” boyutunda sundukları destek arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığı Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş, bir farkın bulunduğu anlaşıldığı üzerine farkın kaynağının tespit edilmesini teminen Mann-Whitney U testi yapılmış ve bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

*“Annenin İlgisi ve Desteği” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	$X^2$	p	Farkın Kaynağı
(1)İlkokul	74	146.34				
(2)Ortaokul	60	147.43	3	38.711	.000	1-3 1-4
(3)Lise	133	205.02				2-3 2-4
(4)Üniversite	117	230.57				

Tablo 17’de görüldüğü gibi, öğrenci görüşlerine göre, annelerin “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları destek, annelerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $X^2_{(3)}=38.711$ ,  $p<0.05$ ). Sözkonusu farkın kaynağının tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilen Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre ise, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler, annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilere göre, annelerinin bu boyutta eğitimlerine daha az destek sundukları görüşündedir.

Guryan vd.’nin (2008) eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin eğitim düzeyi daha düşük olan ebeveynlere göre çocuklarına daha fazla zaman ayırdıklarını saptadıkları çalışma ve Kotaman’ın (2008) eğitim düzeyi yüksek olan annelerin eğitim düzeyi daha düşük olan annelere göre çocuklarının eğitimlerine daha çok katıldıklarını tespit eden çalışma bu bulguları desteklemektedir. Buna ek olarak, Baker ve Stevenson’ın (1986) yüksek öğrenimli annelerin çocuklarının okul performanslarına ilişkin olarak daha çok bilgi sahibi oldukları, öğretmenlerle daha sık görüştükları ve çocuklarının akademik başarılarını kontrol etme/yönetme hususunda harekete geçmeye daha hazır olduklarını tespit ettiği araştırma bulguları ve Moreno ve Lopez’in (1999) eğitim düzeyi daha yüksek olan annelerin eğitime katılmayı annelik rolünün bir parçası olduğunu düşündüklerini bulduğu çalışma da bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Shoukat vd. (2013) eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarını desteklediklerini ve onlara daha çok teknolojik imkan sağladıklarını tespit etmiş ve ebeveynlerin eğitim gördükleri süre zarfında çocuklarıyla nasıl iletişime geçecekleri ve çocuklarının eğitimlerine karşı nasıl bir tutum sergileyeceklerine ilişkin bilgi

edinmiş olabileceklerini dile getirmiştir. Benzer şekilde, Crosnoe (2010) de eğitim görmüş ebeveynlerin çocuklarının öğrenmek için nelere ihtiyaç duyduklarını anlayabildiklerini ve onlara gereken desteği sunabildiklerini ifade etmiştir. Magwa ve Mugari'nin (2017) eğitim ve sosyoekonomik düzeyleri daha yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitimine daha çok katıldıklarını, eğitim düzeyi düşük olan ailelerin okul etkinliklerine katıldıkları durumda da karar alma konularında çekimser davrandıklarını tespit etmiştir.

**Annelerin “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin bağımsız değişkenlere göre karşılaştırılması.** Öğrencilerin görüşlerine göre, annelerin çocuklarının eğitimlerine “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda sundukları desteğin öğrencinin cinsiyeti, yaşı, sınıfı, sahip olduğu kardeş sayısı, doğum sırası, annenin yaşı, çalışma durumu ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve fark analizi bulguları değişkenlere ilişkin başlıklar altında verilmiştir.

**Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile bu öğrencilerin annelerinin eğitimlerine “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda sundukları desteğe ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığı Bağımsız Örneklem T-Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

*“Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Cinsiyeti Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları*

Değişken	Cinsiyet	N	M	ss	sd	t	p
Öğrencinin Cinsiyeti	Kız	202	19.39	5.59	382	-1.202	.230
	Erkek	182	20.05	5.19			

Tablo 18’de görüldüğü gibi, “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri öğrencinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(382)=1.202$ ,  $p>0.05$ ). Bu, kız ve erkek öğrencilerin görüşlerinin annenin ilgisi ve desteği boyutunda anlamlı farklılık göstermediği anlamına gelmektedir. Bu durum

Marcon'un (1999), öğrencinin cinsiyetinin ebeveynlerin eğitime katılım düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaştığı araştırması ile uyumludur.

**Öğrencinin sınıfı değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfın, "Annenin Evdeki Öğretmen Rolü" boyutunda anlamlı farklılık gösteren bir değişken olup olmadığının belirlenmesinde tek yönlü varyans analizi testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19

*"Annenin Evdeki Öğretmen Rolü" Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sınıfı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları*

Sınıf	N	M	ss	sd	F	p	Farkın Kaynağı
(1)Beşinci	105	21.45	4.67				
(2)Altıncı	71	21.34	5.40	3	16.204	.000	5-8
(3)Yedinci	105	19.52	4.87				6-8
(4)Sekizinci	103	16.99	5.48				7-8

Tablo 19'da görüldüğü gibi, "Annenin Evdeki Öğretmen Rolü" boyutunda, öğrencilerin görüşleri öğrenim gördükleri sınıfa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F_{(3)}=16.204$ ,  $p<0.05$ ). Bu farklılığın hangi sınıflarda meydana geldiğinin saptanması amacı ile Tukey HSD testi gerçekleştirilmiştir. Tukey testiyle gerçekleştirilen grup kıyaslamasında beşinci sınıf ( $M=21.45$ ) ile sekizinci sınıf ( $M=16.99$ ); altıncı sınıf ( $M=21.34$ ) ile sekizinci sınıf ( $M=16.99$ ) ve yedinci sınıf ( $M=19.52$ ) ile sekizinci sınıf ( $M=16.99$ ) öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Buna göre, beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri, sekizinci sınıf öğrencilerine göre annelerinin bu boyutta daha fazla destek sunduklarını düşünmektedir. Bu durum, Ferguson ve Rodriguez'in (2005) ebeveynlerin ortaokul ve lise kademelerinde çocuklarının eğitimlerine ilkökul kademesine göre daha az katıldıklarını buldukları araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bunun nedenleri derslerin ağırlaşması ile ebeveynlerin bilmedikleri konularda destek sağlayamamaları (OECS, 2017) ve öğrencilerin ailelerinin okul ziyaretleri yapmalarını istememeleri (Hill ve Tyson, 2009; Magwa ve Mugari, 2017) şeklinde yorumlanabilir.

### **Öğrencinin sahip olduğu kardeş sayısı değişkenine ilişkin bulgular.**

“Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda, kardeş sayısının anlamlı farklılık gösteren bir değişken olup olmadığının belirlenmesinde tek yönlü varyans analizi testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

#### **“Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sahip Olduğu Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları**

Kardeş Sayısı	N	M	ss	sd	F	p	Farkın Kaynağı
(1)Tek Çocuk	38	22.18	4.63				
(2)Bir Kardeş	215	20.01	5.14	2	7.979	.000	1-3
(3)iki veya Daha Fazla Kardeş	131	18.48	5.75				

Tablo 20’de görüldüğü gibi, “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F_{(2)}=7.979$ ,  $p<0.05$ ). Bu farklılığın öğrencinin kaç kardeşi olduğundan kaynaklandığının saptanması amacı ile Tukey HSD testi gerçekleştirilmiştir. Buna göre, tek çocuk olarak dünyaya gelen öğrenciler ( $M=22.18$ ), iki veya daha fazla sayıda kardeşi olan öğrencilere ( $M=18.48$ ) göre bu boyutta annelerinin daha çok destek sağladığı kanaatindedir. Grupların sıra ortalaması incelendiğinde, öğrenci görüşlerine göre tek çocuklu anneler, çocuklarının eğitimine iki veya daha fazla çocuklu annelerden daha fazla ilgi göstermekte ve destek olmaktadır. Bu durum ABİDE 2018 4. Sınıflar Raporu’nda, ailenin çocuklarının eğitimlerine yönelik destekleyici tutumlarının çocuk sayısının artmasıyla düşüş gösterdiği sonucuyla (Parlak, 2019) uyumludur. Bunun nedeni, tek çocuklu annelerin, iki veya daha fazla çocuklu annelere nazaran çocuklarına daha fazla zaman ve enerji ayırabildikleri şeklinde veya çocuk sayısının artmasıyla annelerin çocuk başına ayırabildikleri zaman ve enerjinin azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

**Öğrencinin doğum sırası değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin doğum sırasının anlamlı farklılık gösteren bir değişken olup olmadığının belirlenmesinde tek yönlü varyans analizi testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

*“Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları*

Doğum Sırası	N	M	ss	sd	F	p	Farkın Kaynağı
Tek Çocuk	38	22.18	4.63				
İlk Çocuk	151	19.68	5.37				
İkinci veya Daha Sonraki Sırada bir	195	19.25	5.47	2	4,789	.009	-

Tablo 21’de görüldüğü gibi, öğrencilerin görüşlerine göre, annelerin “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları destek, öğrencilerin doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $F_{(2)}=4.789$ ,  $p>0.05$ ).

**Annenin yaşı değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan annelerinin “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda sundukları desteğin, annelerin yaşı değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin öğrenci görüşleri tek yönlü varyans analizi testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

*“Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Yaşı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları*

Annenin Yaşı	N	M	ss	sd	F	p	Farkın Kaynağı
27-33	63	20.05	5.45				
34-39	143	20.15	5.38				
40-45	128	19.44	5.38	3	1.083	.356	-
46 +	45	18.70	5.46				

Tablo 22’de görüldüğü gibi, öğrencilerin bu boyutta annelerinin sundukları desteğe ilişkin görüşleri annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $F_{(3)}=1.083$ ,  $p>0.05$ ).



**Annelerin çalışma durumu değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin annelerinin “Annelerin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda sundukları desteğe dair görüşlerinin annelerinin çalışma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Bağımsız Örneklem t testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

**“Annelerin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annelerin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları**

Değişken	Çalışma Durumu	N	M	ss	sd	t	p
Çalışma Durumu	Çalışmıyor	251	18.91	5.55	382	-4.027	.000
	Çalışıyor	133	21.20	4.81			

Tablo 23’te görüldüğü gibi, annelerin çalışma durumu, çalışıp çalışmaması annelerin bu boyutta yer alan ifadeleri yerine getirme sıklığına ilişkin öğrenci görüşleri üzerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır ( $t(382)=4.027$ ,  $p<0.05$ ). Buna göre, annesi çalışmayan öğrenciler, annesi çalışan öğrencilere göre annelerinin bu boyutta daha fazla ilgi gösterdikleri ve destek sağladıkları görüşündedir.

**Annelerin eğitim düzeyi değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin annelerinin “Annelerin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda sundukları desteğe dair görüşlerinin annelerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24

**“Annelerin Evdeki Öğretmen Rolü” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annelerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları**

Eğitim Düzeyi	N	M	ss	sd	F	p	Farkın Kaynağı
İlkokul	74	18.20	5.45	3	8.264	.000	1-4 2-4
Ortaokul	60	18.35	5.85				
Lise	133	19.52	5.55				
Üniversite	117	21.56	4.41				

Tablo 24'te görüldüğü gibi, öğrenci görüşlerine göre, annelerin “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları destek, annelerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F_{(3)}=8.264$ ,  $p<0.05$ ). Bu farklılığın annelerin hangi eğitim düzeyini bitirmesinden kaynaklandığının tespit edilmesi amacıyla Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Buna göre, annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler ( $M=18.20$ ) ile annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ( $M=21.56$ ) ve annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ( $M=18.35$ ) ile annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ( $M=21.56$ ) annelerinin eğitimlerine bu boyutta sundukları desteğe ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere göre annelerinin eğitimlerine “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda daha fazla destek sunduklarını düşünmektedir. Öğrenci görüşlerine göre bu boyutta en çok üniversite mezunu olan anneler destek sunmaktadır.

Guryan vd.’nin (2008) eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin eğitim düzeyi daha düşük olan ebeveynlere göre çocuklarına daha fazla zaman ayırdıklarını saptadıkları çalışma ve Kotaman’ın (2008) eğitim düzeyi yüksek olan annelerin eğitim düzeyi daha düşük olan annelere göre çocuklarının eğitimlerine daha çok katıldıklarını tespit eden çalışma bu bulguları desteklemektedir. Buna ek olarak, Baker ve Stevenson’ın (1986) yüksek öğrenimli annelerin çocuklarının okul performanslarına ilişkin olarak daha çok bilgi sahibi oldukları, öğretmenlerle daha sık görüştüğü ve çocuklarının akademik başarılarını kontrol etme/yönetme hususunda harekete geçmeye daha hazır olduklarını tespit ettiği araştırma bulguları ve Moreno ve Lopez’in (1999) eğitim düzeyi daha yüksek olan annelerin eğitime katılmayı annelik rolünün bir parçası olduğunu düşündüklerini bulduğu çalışma da bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Shoukat vd. (2013) eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarını desteklediklerini ve onlara daha çok teknolojik imkân sağladıklarını tespit etmiş ve ebeveynlerin eğitim gördükleri süre zarfında çocuklarıyla nasıl iletişime geçecekleri ve çocuklarının eğitimlerine karşı nasıl bir tutum sergileyeceklerine ilişkin bilgi edinmiş olabileceklerini dile getirmiştir. Benzer şekilde, Crosnoe (2010) de eğitim görmüş ebeveynlerin çocuklarının öğrenmek için nelere ihtiyaç duyduklarını anlayabildiklerini ve onlara gereken desteği sunabildiklerini ifade etmiştir. Magwa ve

Mugari'nin (2017) eğitim ve sosyoekonomik düzeyleri daha yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitimine daha çok katıldıklarını, eğitim düzeyi düşük olan ailelerin okul etkinliklerine katıldıkları durumda da karar alma konularında çekimser davrandıklarını tespit etmiştir.

Eğitim seviyesi daha yüksek olan annelerin çocuklarının eğitimlerine daha fazla destek sunmalarının bir diğer nedeni, çocuklarının derslerde öğrendikleri konular hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu nedenle çocuklarına derslerinde/ödevlerinde yardım edebilmeleri olabilir.

**Annelerin “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin bağımsız değişkenlere göre karşılaştırılması.** Öğrenci görüşlerine göre, annelerin çocuklarının eğitimlerine “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda sundukları desteğin öğrencinin cinsiyeti, yaşı, sınıfı, sahip olduğu kardeş sayısı, doğum sırası, annenin yaşı, çalışma durumu ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve fark analizi bulguları değişkenlere ilişkin başlıklar altında verilmiştir.

**Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile bu öğrencilerin annelerinin eğitimlerine “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda sundukları desteğe ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığı Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

*“Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Cinsiyeti Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Değişken	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öğrencinin Cinsiyeti	Kız	202	197.43	39880.50	17386.50	.351
	Erkek	182	187.03	34039.50		

Tablo 25'te görüldüğü gibi, “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri öğrencinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (U=17386.50, p>0.05). Bu, kız ve erkek öğrencilerin görüşlerinin

anneninin ilgisi ve desteği boyutunda anlamlı farklılık göstermediği anlamına gelmektedir. Bu durum Marcon'un (1999), öğrencinin cinsiyetinin ebeveynlerin eğitime katılım düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaştığı araştırması ile uyumludur.

**Öğrencinin sınıfı değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf ile bu öğrencilerin annelerinin eğitimlerine "Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme" boyutunda sundukları desteğe ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Bulgular Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26

*"Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme" Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sınıfı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H - Testi Sonuçları*

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
Beşinci	105	200.94			
Altıncı	71	197.51	3	1.421	.701
Yedinci	105	185.51			
Sekizinci	103	187.56			

Tablo 26'da görüldüğü gibi, öğrencilerin annelerinin "Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme" boyutunda eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin düşünceleri, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $\chi^2_{(3)}=1.421$ ,  $p>0.05$ ).

**Öğrencinin sahip olduğu kardeş sayısı değişkenine ilişkin bulgular.** "Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme" boyutunda, kardeş sayısının anlamlı farklılık gösteren bir değişken olup olmadığının belirlenmesinde Kruskal Wallis H – Testi yapılmıştır. Bulgular Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27

*“Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Sahip Olduğu Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları*

Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
Tek Çocuk	38	217.37			
Bir Kardeş	215	187.94	2	2.382	.304
İki ve/veya daha fazla	131	192.72			

Tablo 27’de görüldüğü gibi, annelerin “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin öğrenci görüşleri, öğrencilerin kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $\chi^2_{(2)}=2.382$ ,  $p>0.05$ ).

**Öğrencinin doğum sırası değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin doğum sırasının “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda anlamlı farklılık gösteren bir değişken olup olmadığının belirlenmesinde Kruskal Wallis H – Testi yapılmıştır. Bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

*“Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Öğrencinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları*

Doğum Sırası	N	M	sd	$\chi^2$	p
Tek Çocuk	38	217.55			
İlk Çocuk	151	192.94	2	2.454	.293
İkinci veya daha sonraki bir sırada	195	187.28			

Tablo 28’de görüldüğü gibi, annelerinin eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin öğrenci görüşleri, öğrencilerin doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $\chi^2_{(2)}=2.454$ ,  $p>0.05$ ).

**Annenin yaşı değişkenine ilişkin bulgular.** Araştırmada yer alan öğrencilerin “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda annelerinin

sundukları desteğe ilişkin görüşlerinin annelerin yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi teminen Kruskal Wallis H – Testi yapılmıştır. Bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29

*“Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H – Testi Sonuçları*

Anninin Yaşı	N	M	sd	$\chi^2$	p
27-33	63	179.56			
34-39	143	209.99	3	6.604	.086
40-45	128	187.29			
46 +	45	172.11			

Tablo 29’da görüldüğü gibi, öğrencilerin bu boyutta annelerinin sundukları desteğe ilişkin görüşleri annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $\chi^2_{(3)}=6.604$ ,  $p>0.05$ ).

***Anninin çalışma durumu değişkenine ilişkin bulgular.*** Araştırmada yer alan öğrencilerin annelerinin çalışma durumları ile annelerin çocuklarının eğitimlerine “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda sundukları desteğe ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığı Mann–Whitney U Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

*“Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Mann–Whitney U Testi Sonuçları*

Değişken	Çalışma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çalışma Durumu	Çalışmıyor	251	190.70	47.866	16240	.657
	Çalışıyor	133	195.89	26054		

Tablo 30’da görüldüğü gibi, annelerinin bu boyutta eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin öğrenci görüşleri, annelerinin çalışma durumu, çalışıp çalışmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. ( $U=16240$ ,  $p>0.05$ )

***Annenin eğitim düzeyi değişkenine ilişkin bulgular.*** Araştırmada yer alan öğrencilerin annelerinin “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda sundukları desteğe dair görüşlerinin annelerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

***“Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” Boyutunda Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Desteğin Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları***

Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
İlkokul	74	196.82			
Ortaokul	60	195.68	3	.491	.921
Lise	133	187.31			
Üniversite	117	194.03			

Tablo 31’de görüldüğü gibi, öğrencilerin “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda annelerinin eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin görüşleri, annelerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $\chi^2_{(3)}=.491$ ,  $p>0.05$ ).

## Bölüm 5

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin hangi boyutlarda ve ne düzeyde olduğu, öğrencinin cinsiyeti, sınıfı, sahip olduğu kardeş sayısı, doğum sırası, annenin yaşı, çalışma durumu ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermemesi örneklemeden elde edilen verilerin analiz edilmesinin ardından ulaşılan sonuçlar üzerinde tartışılmış ve bu sonuçlar üzerinden öneriler geliştirilmiştir.

#### Sonuç ve Tartışma

Aşağıda araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar tartışılmıştır.

##### **Annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğe ilişkin sonuçlar.**

Anneler çocuklarının eğitimlerine en çok “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda destek sunmaktadır. Bu boyuttaki desteği, “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutu takip etmektedir. Anneler çocuklarının eğitimine en az “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda destek sağlamaktadır.

“Annenin Öğretmen Rolü” boyutunda yer alan maddeler hatırlandığında bu maddelerin, çocuğun ödevlerine yardım etme, ödevlerini kontrol etme, birlikte kitap okumak, kütüphaneye gitmek, uyku saatlerini takip etmek ve evdeki durum ve aile ortamı hakkında öğrencilere bilgi vermek gibi annenin evde yaptığı davranışlardan meydana geldiği görülmektedir. İlkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin annelerinin üniversite mezunu annelere göre yukarıda bahsedilen davranışları daha ender yerine getirmekte ve çocuklarının eğitimlerine daha az destek sağlamaktadır. “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda yer alan ifadeler göz önünde bulundurulduğunda, annelerin çocukların eğitimine akademik olarak sundukları desteğin, “Annenin İlgisi ve Desteği” ve “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutlarında yer alan ifadeler de görüldüğü üzere, manevi desteğe göre daha az olduğu ifade edilebilir. Bu aşamada, en çok dikkat çeken detay “birlikte kitap okuruz” ifadesinin tüm ölçekte en az sıklıkla yerine getirilen madde olmasıdır.

**Öğrencinin cinsiyeti değişkenine ilişkin sonuçlar.** Annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları destek öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kız ve erkek öğrencilerin annelerinden aldıkları desteğe ilişkin



görüşleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin cinsiyetlerinin annelerin sundukları destek üzerindeki algılarında herhangi bir farklılığa neden olmaması, başka bir ifadeyle annelerin çocuklarının arasında cinsiyet ayrımcılığı yapmaması alanyazında bahsi geçen kız çocuklarının okula gönderilmesinin önemini vurgulayan kampanyaların fayda göstermesinin bir sonucu olarak yorumlanabilir.

**Öğrencinin sınıfı değişkenine ilişkin sonuçlar.** Annelerin “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda çocuklarının eğitimlerine sundukları destek öğrencinin öğrenim gördüğü sınıfa göre farklılık göstermekte, beşinci ve altıncı sınıfa giden öğrencilerin anneleri, yedinci ve sekizinci sınıfa giden öğrencilerin annelerine nazaran çocuklarının eğitimlerine daha fazla destek sağlamaktadır. “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda, sekizinci sınıf öğrencilerinin anneleri diğer sınıflardaki öğrencilerin annelerine göre daha az destek sunmaktadır. “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda ise annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları destek öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre herhangi bir farklılık göstermemektedir.

**Öğrencinin kardeş sayısı değişkenine ilişkin sonuçlar.** Annelerin “Annenin İlgisi ve Desteği” ve “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutlarındaki destekleri kardeş sayısı değişkenine göre farklılık göstermektedir. Buna göre, ailenin tek çocuğu olan veya tek bir kardeşi olan öğrencilerin anneleri, iki veya daha fazla sayıda kardeşi olan öğrencilerin annelerine göre çocuklarının eğitimlerine daha fazla katılmaktadır. “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda ise annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları destek öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayısına göre herhangi bir farklılık göstermemektedir.

**Öğrencinin doğum sırası değişkenine ilişkin sonuçlar.** Öğrencilerin doğum sırası “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda annelerinin eğitimlerine sundukları desteğe göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre, ailenin tek çocuğu olan veya ailenin ilk çocuğu olarak dünyaya gelen öğrencilerin anneleri, iki veya daha sonraki bir sırada doğmuş olan öğrencilerin annelerine göre daha çok destek sağlamaktadır. “Annenin Öğretmen Rolü” ve “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutlarında ise öğrencilerin doğum sırası, annelerinin eğitimlerine katılım düzeyleri farklılaşmamaktadır.

**Annenin yaşı değişkenine ilişkin sonuçlar.** Annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları destek annelerin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

**Annenin çalışma durumu değişkenine ilişkin sonuçlar.** “Annenin İlgisi ve Desteği” ve “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutlarında annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları destek, annelerin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte ve çalışan anneler çalışmayan annelere göre daha çok destek vermektedir. Annenin çalışıp çalışmaması “Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme” boyutunda çocuğunun eğitimine katılımı üzerinde farklılığa neden olmamaktadır.

**Annenin eğitim düzeyi değişkenine ilişkin sonuçlar.** “Annenin İlgisi ve Desteği” ve “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutlarında annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları, annelerin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğun eğitimine daha fazla destek sunmaktadır. Bu durum her kademe için geçerli olmasına rağmen ilkokul ve ortaokul kademeleri arasındaki fark, ortaokul ve lise mezunu annelerin katılımları arasındaki farka göre daha büyüktür. “Annenin İlgisi ve Desteği” boyutunda, ortaokul ve lise mezunu annelerin katılımlarında görülen farklılık, lise ve üniversite mezunu annelerin katılımlarında görülen farklılıktan daha büyüktür. Buna karşın “Annenin Evdeki Öğretmen Rolü” boyutunda ise, lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları destek arasındaki fark, ortaokul ve lise mezunu annelerin sundukları destek arasındaki farktan daha büyüktür. Eğitim düzeyi daha yüksek olan annelerin çocuklarının derslerde gördükleri konulara aşina olmaları ve konular hakkında bilgi sahibi olmaları, çocuklarına derslerinde ve/veya ödevlerinde yardımcı olmalarına, böylece çocuklarının eğitimlerine daha fazla destek sunmalarına neden olduğu düşünülebilir.

## **Öneriler**

Aşağıda araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ışığında çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

1. Annelerin çocuklarıyla birlikte daha fazla kitap okuması hem çocuklarıyla daha fazla vakit geçirmelerine ve katılım düzeylerini arttıracak hem de çocuklarını kitap okuma konusunda teşvik edecektir. Bu nedenle, annelerin

çocuklarıyla birlikte kitap okuma konusunda motive edecek kampanyalar düzenlenmelidir.

2. Öğrencilerin daha üst sınıflara devam etmesiyle derslerinin anneleri için ağırlaşması, annelerin çocuklarına sınıfları arttıkça daha az destek sunmaları ile sonuçlanabilmektedir. Çeşitli kurslar düzenleyerek annelerin çocuklarının dersleri hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu çerçevede çocuklarına yardım etmeleri ve yol göstermeleri sağlanabilir. Öğrencilerin sınıflarının artmasıyla annelerinin desteklerinin azalmasındaki bir diğer neden, öğrencilerin ergenliğe geçiş sürecinde ebeveynlerinden dolayısıyla annelerinden özerk olma çabası içerisinde girmeleri ve annelerinin desteklerini kabul etmek istememeleri veya annelerin ergenliğe adım atan çocuklarına nasıl davranacakları hususunda bilgi sahibi olmamaları olabilir. Bu bağlamda, annelere ergen çocuklarına nasıl yaklaşmaları hususunda eğitimlerin verilmesi faydalı olacaktır.
3. Çalışan annelerin çalışmayan annelere göre çocuklarının eğitimlerine daha fazla destek sunmaları, eğitim düzeyi daha yüksek olan bireylerin çalışma hayatında daha aktif rol oynamalarından kaynaklanabilmekte ve çalışan ve bu nedenle sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olan anneler çocuklarına eğitim sürecinde daha fazla imkân sağlayabilmektedir. Bu doğrultuda, annelerin çalışma hayatına atılmalarının teşvik edilmesi annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin artmasıyla sonuçlanabilecektir.
4. Annelerin eğitim düzeylerinin artmasıyla çocuklarının eğitimlerine daha fazla destek verdikleri görülmüştür. Bu durum, geniş anlamda eğitimin, dar anlamda ise kadın ve ebeveyn eğitiminin faydasını ortaya koymaktadır. Alanyazında belirtildiği üzere, ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine destek sunmalarının, eğitime katılmalarının öğrencilerin eğitimleri ve hayatları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu, öğrencilerin daha başarılı ve motive oldukları ve yaşam memnuniyetlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin daha başarılı ve mutlu olmaları için ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin, aile katılımının artırılması gerekmektedir. Bu nedenle, aile katılımının artırılması amacıyla ülkemizde ve dünyada yürütülen projeler hakkında bilgi verilmiştir. Ankara ilinde

yaşayan ortaokul öğrencilerinin katılımlarının sağlandığı tez çalışmasında, eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının eğitimlerine daha fazla destek sundukları ve daha çok katıldıkları tespit edilmiştir. Annelerin çocuklarının eğitimlerine desteğinin artırılması için kadınların ve ebeveynlerin eğitim düzeylerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Ailelerin ve annelerin çocuklarının eğitimlerine daha fazla katılmalarını, daha fazla destek sunmalarını sağlamak amacıyla yürütülen projeler yaygınlaştırılmalı ve özellikle eğitim, sosyoekonomik ve sosyokültürel düzeyleri düşük olan ebeveynlere ulaşılmalıdır. Ayrıca, bireylere öğrenmenin hayat boyu süren bir serüven olduğu aktarılarak hayatları boyunca çeşitli alanlarda eğitim alarak kendilerini geliştirmeleri konusunda ortam sağlanmalı ve kişiler bu konuda teşvik edilmelidir.

5. Bu tez çalışmasında, Ankara ilinde ortaokul kurumlarında öğrenim gören öğrenciler ve anneleri esas alınmış ve yalnızca annelerinin ortaokul öğrencilerinin olan çocuklarının eğitimlerine verdikleri desteğin çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu alanda, gelecekte yapılacak olan araştırmalarda, annelerin çocuklarının eğitimlerine sundukları desteğin öğrencilerin öğrenim gördükleri eğitim kademesine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla ilkokul ve lise öğrencileriyle gerçekleştirilecek bir çalışma alanyazına destek sağlayabileceği değerlendirilmektedir. Ayrıca, babaların sundukları desteğin de incelendiği bir araştırma alanyazına zenginlik katabilir.
6. Alanda yapılacak olan araştırmalarda, annelerin ve/veya babaların çocuklarının eğitimlerine sundukları destek ile çocukların akademik başarıları arasındaki bir ilişkinin olup olmadığının saptanması, ebeveynlerin eğitime desteğinin ve aile katılımının hangi boyutlarının akademik başarı üzerinde anlamlı fark yarattığını değerlendirmek açısından yararlı olabilir.

## Kaynaklar

- Adelman, H. S. (1992). Parents and schools: an intervention perspective.
- Akee, R. K. Q.; Copeland, W. E.; Keeler, G.; Angold, A.& Costello, E. J. (2010). Parents' incomes and children's outcomes: A quasi-experiment using transfer payments from casino profits. *American Economic Journal: Applied Economics*, 2(1), 86–115.
- Akhter, S. (2012). *Indirect benefits of women's education: evidence from Bangladesh*. (Doctoral dissertation). University of Wollongong, Australia.
- Akın, U.& Arslan, G. (2014). İdeoloji ve eğitim: Devlet-eğitim ilişkisine farklı bir bakış. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 81-90.
- All of Czech Read to Kids. (2019). Every Czech reads to kids. <https://celeceskoctedetem.cz/en/about/every-czech-reads-to-kids> adresinden erişilmiştir.
- All of Poland Read to Kids (2019). A message from the president of the European Parliament Professor Jerzy Buszek. [http://www.allofpolandreadstokids.org/ckfinder\\_pliki/files/Message%20from%200professor%20Jerzy%20Buzek.pdf](http://www.allofpolandreadstokids.org/ckfinder_pliki/files/Message%20from%200professor%20Jerzy%20Buzek.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Altunışık, R.; Coşkun, R.; Bayraktaroğlu, S.& Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı* (6. baskı). Sakarya, Türkiye:Sakarya Yayıncılık.
- Arseven, A. (2014). The Reggio Emilia approach and curriculum development process. *International Journal of Academic Research*, 6(1),166-171.
- Atak, H. (2017). Piaget ve Vygotsky'nin kuramlarında çocukların toplumsallaşma süreci. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9(2), 163-176.
- Awan, A. G.& Kauser, D. (2015). Impact of educated mother on academic achievement of her children: A case study of District Lodhran- Pakistan. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*. 12. 57-66.
- Baker, D. P.& Stevenson, D. L. (1986). Mothers' strategies for children's school achievement: Managing the transition to high school. *Sociology of education*, 156-166.

- Balçı, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara, Türkiye: Pegem Akademi.
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. New York, United States of America: General Learning Press.
- Baum, S.& Payea, K. (2005). *The benefits of higher education for individuals and society*. Washington, United States of America: College Board.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14. 198-210.
- Becker, C.& Kummer, D. (2016). High school math: Tips, resources and encouragement. <https://hslida.org/content/highschool/Newsletters/2016/March.asp> adresinden erişilmiştir.
- Becker, G. S.& Thomas, N. (1994). Human Capital and the Rise and Fall of Families. *In Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. The University of Chicago Press, 257-298.
- Behrman, J. R.& Rosenzweig, M. R. (2002). Does increasing women's schooling raise the schooling of the next generation? *American Economic Review*, 92(1), 323-334.
- Bempechat, J. (1992). The role of parent involvement in children's academic achievement. *The School Community Journal*, 2(1), 31-41.
- Bianchi, S. M.; Robinson, J. P.& Milkie, M. A. (2006). *Changing Rhythms of American Family Life*. New York, United States of America: Russel Sage Foundation.
- Black, S. E.; Devereux, P. J.& Salvanes, K. G. (2005). Why the apple doesn't fall far: understanding intergenerational transmission of humancapital. *The American Economic Review*, 95(1), 437-449.
- BookTrust. (2019). Bookstart. <https://www.booktrust.org.uk/what-we-do/programmes-and-campaigns/bookstart/> adresinden erişilmiştir.
- Brooks-Gun, J. & Duncan, G. J. (1997). The effects of poverty on children. *The Future of Children*, 7(2), 55-71.

- Bulut, S. F. (2015). *Ana - Kız okuldayız okuma yazma kampanyası'na ilişkin bir çözümlenme*.(Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burchi, F. (2009). On the contribution of mother's education to children's nutritional capabilities in mozambique. *Dipartimento di Economia Università degli Studi Roma Tre, Working Paper, 101*, 1-34.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Desteni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. (8. Baskı). Ankara, Türkiye: Pegem A Yayıncılık.
- Ceka, A.& Murati, R. (2016). The role of parents in the education of children. *Journal of Education and Practice, 7*(5), 61-64.
- Chevalier, A. (2004). Parental education and child's education: A natural experiment. *Institute for the Study of Social Change, University College Dublin, Draft 1.4*, 1-33.
- Chevalier, A.; Harmon C.; O'Sullivan V. & Walker I. (2005). The impact of parental income and education on the schooling of their children. *Institute for the Study of Labor, Discussion Paper, 1496*, 1-34.
- Chevalier, A.; Harmon C.; O'Sullivan V.& Walker I. (2010). the impact of parental income and education on the schooling of their children. *Lancaster University Management School, Working Paper, 36*, 1-33.
- Cheairs, S. E. (2015). *Perceptions of parental involvement among rural parents, teachers, and administrators*.(Doctoral dissertation). Walden University, Minnesota.
- Christensen, L. B.; Johnson, R. B.& Turner, L. A. (2015). *Research Methods Design and Analysis*. Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz. Ankara, Türkiye: Anı Yayıncılık.
- CNNTürk.com. (2007). Haydi kızlar okula kampanyası sona eriyor. <https://www.cnnturk.com/2007/turkiye/12/10/haydi.kizlar.okula.kampanyasi.sona.eriyor/410601.0/index.html>

- Coleman J. S.; Campbell E. Q.; Hobson C.J.; McPartland J.; Mood, A. M.; Weinfeld W. D.& York, R. L (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, United States of America: National Center for Educational Statistics.
- Conger, D. R.& Conger, K. J. (2002). Resilience in midwestern families: Selected findings from the first decade of a prospective, longitudinal study. *Journal of Marriage and Family*, 64, 361-373.
- Conger, R. D.& Donnellan, M. B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development. *Annual Review of Psychology*, 58, 175–99.
- Constantine, T.; Davis, G.; McCarthy K.& Singh, A. (1999). *Parents in the school: The impact of father's participation in children's education in Newfoundland*. Memorial University of Newfoundland.
- adresinden erişilmiştir.
- Crosnoe, R. (2010). *Two-generation strategies and involving immigrant parents in children's education*. Washington, United States of America: Urban Institute.
- Çokluk, Ö.; Şekercioğlu, G.& Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara, Türkiye: Pegem Akademi.
- De Walque, D. (2004). Education, information, and smoking decisions evidence from smoking histories, 1940-2000. Research working paper. Washington DC: World Bank.
- Dussillant, F. (2009). *The Educational Gender Gap and Female Education Externalities*.(doctoral dissertation) Pontificia Universidad Catolica De Chile, Santiago.
- Epstein, J. L.; Sanders, M. G.; Simon, B. S.; Salinas, K. C.; Jansorn, N. R.& Van Voorhis, F L. (2002). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. Thousand Oaks, California: Corwin Press, Inc.
- Erdoğan, Ç.& Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.



- Erdoğan, E. E. (2019). Velilerimiz ailece kitap okuma saati yaptı. <http://www.eba.gov.tr/haber/1550777592> adresinden erişilmiştir.
- Faize, F. A.& Dahar, M. A. (2011). Effect of mother's level of education on secondary grade science students in Pakistan. *Research Journal of International Studies*, 19, 13-19.
- Family Guardian. (2017). Thomas Jefferson on Educating the People. <https://famguardian.org/Subjects/Politics/ThomasJefferson/jeff1350.htm> adresinden erişilmiştir.
- Ferguson, C.& Rodríguez, V. (2005). Engaging families at the secondary level: What schools can do to support family involvement. *Southwest Educational Development Laboratory*.
- Flouri, E.& Buchanan, A. (2004). Early father's and mother's involvement and child's later educational outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 74(2), 141-153.
- Galardi, T.; Scholl, K.& Duncan, R. (Primary Authors) (2015). *Two-generation approaches to reduce poverty*. Oregon State University Oregon Family Impact Seminar.
- Gonzalez-DeHass, A. R.; Willems, P. P.& Holbein, M. F. D. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17(2), 99-123.
- Gooding, Y. (2001). *The relationship between parental educational level and academic success of college freshmen*. (Doctoral dissertation). Iowa State University, Iowa.
- Grinstein-Weiss, M.; Shanks, T. R. W.& Beverly, S. G. (2014). Family Assets and Child Outcomes: Evidence and Directions. *In Helping Parents, in Helping Children: Two Generation Mechanisms, The Future of Children*, 24(1), 147-170.
- Grossman, M. (2005). Education and Nonmarket Outcomes. *NBER Working Paper 11582*, 1-100.

- Guryan, J.; Hurst, E.& Kearney, M. S. (2008). Parental Education and parental time with children. *National Bureau of Economic Research, Working Paper 13993*, 1-61.
- Günay Bilaloğlu, R.& Aktaş Arnas, Y. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı engelleri ve süreçte karşılaşılan sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 804-823.
- Güneş. (2018). Diyarbakır'da "telefona dokunma kitaba dokun" projesinde veliler her gün 1 saat kitap okuyor. <http://www.gunes.com/yasam/diyarbakirda-telefona-dokunma-kitaba-dokun-projesinde-veliler-her-gun-1-saat-kitap-okuyor-932893> adresinden erişilmiştir.
- Güzeller, C. O.& Şeker, F. (2016). Variables associated with students' science achievement in the Programme for International Student Assessment (PISA 2019). *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 10(2), 1-20.
- Haberler.com. (2010). Veliler kitap okuma saati uygulamasıyla öğrencilere örnek oluyor. <https://www.haberler.com/veliler-kitap-okuma-saati-uygulamasiyla-2437365-haberi/> adresinden erişilmiştir.
- Haberler.com. (2018). "Yarın sizdeyiz" projesi ile öğrenciler evlerinde ziyaret ediliyor. <https://www.haberler.com/yarin-sizdeyiz-projesi-ile-ogrenciler-evlerinde-11301244-haberi/> adresinden erişilmiştir.
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. (2015). Aile eğitimi (0-18 yaş) kurs program hakkında. <http://aileegitimi.meb.gov.tr/menu.php?id=1&i=895367> adresinden erişilmiştir.
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. (2019). Okuryazarlık seferberliği birinci yılını tamamladı.<http://hbogm.meb.gov.tr/www/okuryazarlik-seferberligi-birinci-yilini-tamamladi/icerik/889> adresinden erişilmiştir.
- Hernandez, D. J.&Napierala, J. S. (2014). Mother's education and children's outcomes: How dual-generation programs offer increased opportunities for America's families. *The University of Texas School of Public Affairs, RMC Study of Human Resources, The Foundation for Child Development Research Brief*, 1-24.

- Hill, N. F.& Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Homelife Academy. (2019). 5 things you need to know if you are thinking about homeschooling. <http://homelifeacademy.com/5-things-need-know-thinking-homeschooling/> adresinden erişilmiştir.
- Hoque, M.; Khanam, S. T.& Nobi, M. N. (2017). The effect of mothers' profession on their children's academic performance: An econometric analysis. *Global Journal of Human-Social Science: E Economics*, 17(2), 1-8.
- HSLDA. (2019). Homeschool laws in your state. <https://hsllda.org/content/laws/> adresinden erişilmiştir.
- Hürriyet. (2013). Öğretmenlerin, öğrencileri evinde ziyaretine "angarya" davası. <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/ogretmenlerin-ogrencileri-evinde-ziyaretine-angarya-davasi-23400707> adresinden erişilmiştir.
- İstanbul Valiliği, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (2017). Misafirim Öğretmenim Projesi. <http://istmem.com/Sayfa/27/Misafirim-Ogretmenim.aspx> adresinden erişilmiştir.
- James, M. L. (2008). *Parent involvement in their child's education*. (doctoral dissertation) . Capella University School of Education, Minnesota.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. (5. Baskı). Ankara, Türkiye: Asil Yayın Dağıtım Ltd. A.Ş.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. (30. Baskı) Ankara, Türkiye: Nobel Akademik Yayıncılık ve Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Kaur, N. G.& Letic, J. (2012). *Female Education and Economic Growth: theoretical overview and two different countries*. (Bachelor'sthesis). University of Gothenburg, Gothenburg.
- Kaushal, N. (2014). Intergenerational Payoffs of Education. *In Helping Parents, in Helping Children: Two Generation Mechanisms, The Future of Children*, 24(1), 61-78.

- Kaya, N.& Kesen, M. (2014). İnsan kaynaklarının insan sermayesine dönüşümü: Bir literatür taraması. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 6(10), 23-38.
- Kenton, W. (2019). Externality. Investopedia. <https://www.investopedia.com/terms/e/externality.asp> adresinden erişilmiştir.
- Kim, E. (2002). The relationship between parental involvement and children's educational achievement in the Korean immigrant family. *Journal of Comparative Family Studies*, 529-540.
- King, C.; Glover, C.& Smith, T. (2012). Dual-generation strategy initiative. *The University of Texas School of Public Affairs, RMC Study of Human Resources, The Foundation for Child Development Research Brief*, 1-4.
- Koç, Ö.; Özkan, H.& Bekmezci, H. (2016). Annelik rolü ve ebeveynlik davranışı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi* 2016; 6(2),143-150.
- Kotaman, H. (2008). Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 135-149.
- LaBahn, J. (1995). Education and parental involvement in secondary schools: Problems, solutions, and effects. *Educational Psychology Interactive*, 1(1).
- Lareau, A. (1987). Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. *Sociology of education*, 73-85.
- LaRocque, M.; Kleiman, I.& Darling, S. M. (2011). Parental involvement: The missing link in school achievement. *Parenting School Failure*, 55(3), 115-122.
- Lee, H. (2014). The change from parent education to parent involvement in Korea. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 174, 1731-1734.
- Livingston, G.& Parker, K. (2019). 8 facts about American dads. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/06/12/fathers-day-facts/> adresinden erişilmiştir.
- López, G. R.; Scribner, J. D.& Mahitivanichcha, K. (2001). Redefining parental involvement: Lessons from high-performing migrant-impacted schools. *American Educational Research Journal*, 32(2), 253-288.

- Lott, Jr. J. R. (1987). Why is education publicly provided? A critical survey. *Cato Journal*, 7(2), 475-501.
- Ma, J.; Pender, M.& Welch, M. (2016). *Education Pays 2016: The benefits of higher education for individuals and society*. New York, United States of America: College Board.
- Magwa, S.& Mugari S. (2017). Factors effecting parental involvement in the schooling of children. *International Journal of Academic Research and Reflection*, 5(1), 74-81.
- Marbuah, D. A. (2016). *Influence of Parental Income and Educational Attainment on Children's Years of Schooling: Case of Ghana*.(Master's thesis).Uppsala Universitet Department of Education, Uppsala.
- Marcon, R. A. (1999). Positive relationships between parent school involvement and public school inner-city preschoolers' development and academic performance. *School Psychology Review*, 28(3), 395-412.
- Martin, T. C. (1995). Women's education and fertility results from 26 demographic and health surveys. *Studies in Family Planning*, 26(4), 187-202.
- McMahon, W.W. (1982). Externalities in education. University of Illionis at Urbana-Campaign Working Paper.
- McMahon, W. W. (1987). *Externalities in education*. Chapter, 133-137.
- McMahon, W. W. (2007). An analysis of education externalities with applications to development in the deep south. *Contemporary Economic Policy*, 25(3), 459-482.
- McMahon, W. W. (2010). The external benefits of education. Elsevier Ltd. 68-79.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı Eğitim İstatistikleri*. Ankara, Türkiye.<https://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24> adresinden erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Milli eğitim istatistikleri birinci dönem (1. dönem) 2016-2017*. Ankara,

- Türkiye.[https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_03/31152628\\_meb\\_ist\\_atistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2016\\_2017\\_1.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_03/31152628_meb_ist_atistikleri_orgun_egitim_2016_2017_1.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Miraç, Z. ed. (2015). *10. Yılında Baba Beni Okula Gönder Seferberliği: Okuyan Kızlar Aydınlik Yarınlar*. İstanbul, Türkiye: Aydın Doğan Vakfı.
- Moreno, R. P.& Lopez, J. A. (1999). Latina mothers' involvement in their children's schooling: The role of maternal education and acculturation. *The Julian Samora Research Institute, Michigan State University, Working Paper, 44*, 1-11.
- Münevver Osmankaya İlkokulu (2018). Yarın Sizdeyiz Projesi. [http://cubukmunevverosmankayaio.meb.k12.tr/icerikler/yarin-sizdeyiz-projesi\\_5566783.html](http://cubukmunevverosmankayaio.meb.k12.tr/icerikler/yarin-sizdeyiz-projesi_5566783.html) adresinden erişilmiştir.
- Münich, D.&Psacharopoulos, G. (2018). *Education externalities what they are and what we know*. European Expert Network on Economics of Education Report No:34.
- North American Reggio Emilia Alliance. (2019). The bill of three rights. <https://www.reggioalliance.org/downloads/v2.n1.rights.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Nyamidie, J. K. E. Eylül 1999. Proverb of the month. African Proverbs, saying and stories. <http://www.afriprov.org/african-proverb-of-the-month/25-1999proverbs/146-sep1999.html> adresinden erişilmiştir.
- OECD, 2010. *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do - Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*. OECD. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en> adresinden erişilmiştir.
- OECD. (2012). *Let's Read Them a Story! The Parent Factor in Education*, PISA, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264176232-en> adresinden erişilmiştir.
- OECD. (2017). *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. [https://www.hm.ee/sites/default/files/eag2017\\_eng.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/eag2017_eng.pdf) adresinden erişilmiştir.

OECD. (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264273856-en> adresinden erişilmiştir.

Oldford-Matchim, J.& Singh, A. mothers' involvement in their children's reading: the sort program. 1-12. Memorial University of Newfoundland.

Oreopoulos, P.; Page, M. E.& Stevens, A. H. (2006). The Intergenerational Effects of Compulsory Schooling. *Journal of Labor Economics*, 24(4), 729-760.

Parlak, B. (2019). *Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi ABİDE 2018 4. Sınıflar Raporu*. Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara, Türkiye.

Parsons, J. E.; Adler, T. F.& Kaczala, C. M. (1982). Socialization of achievement attitudes and beliefs: parental influences. *Society for Child Development*, 53(2), 310-321.

PISA Türkiye Resmi Sitesi, (2019). PISA nedir? [http://pisa.meb.gov.tr/?page\\_id=18](http://pisa.meb.gov.tr/?page_id=18) adresinden erişilmiştir.

Reading, B. F. (2011). Education leads to less fertility rate and increased prosperity. Earth Policy Institute.

Reay, D. (2000). A useful extension of Bourdieu's conceptual framework?: Emotional capital as a way of understanding mothers' involvement in their children's education? *The Editorial Review of Sociological Review*. 568-585.

Reese, L.; Balzano, S.; Gallimore, R.& Goldenberg, C. (1995). The concept of educaciôn: Latino family values and American schooling. *International Journal of Education Research*, 21(1), 57-81.

Reggio Emilia. (2015/2019). The 100 languages. <https://reggioemilia2015.weebly.com/the-100-languages.html> adresinden erişilmiştir.

Resmi Gazete. (2012). Milli Eğitim Bakanlığı okul-aile birliği yönetmeliği.

Rosenzweig, M. R.& Wolpin, K. I. (1994). Are there increasing returns to the intergenerational production of human capital? Maternal schooling and child

- intellectual achievement. *The Journal of Human Resources*, 29(2), *Special Issue: Women's Work, Wages, and Well-Being*, 670-693.
- Russakoff, D. (2009). How do families matter? Understanding how families strengthen their children's educational achievement. *Foundation for Child Development*, 1-28.
- Samuels, A. (2016). Why America's public schools are so unequal? Good school, rich school; bad school, poor school. <https://www.theatlantic.com/business/archive/2016/08/property-taxes-and-unequal-schools/497333/> adresinden erişilmiştir.
- Schultz, T. M. (2000). *School – family partnerships and children's academic development: teacher and parent perspectives*. (doctoral dissertation). University of Illinois, Illinois.
- Self, S.& Grabowski, R. Mother's education and early childhood education in developing countries: a case study of two northern states in India.
- Semega, J. L.; Fontenot, K. R.& Kollar, M. A. (2017). Income and poverty in the United States: 2016 current population records. United States Census Bureau. Washington, United States of America: US Government Printing Office.
- Shanks, T. R. W.& Robinson, C. (2013). Assets, economic opportunity and toxic stress: A framework for understanding child and educational outcomes. *Economics of Education Review*, 33, 154–170.
- Shobe, M.& Page-Adams, D. (2001). Assets, future orientation, and well-being: exploring and extending Sherraden's framework. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 28(3), *Special Issue: Evaluation of TANF*, 109-127.
- Shoukat, A.; Ilyas, M.; Azam, R.& Ch Hussain, A. Impact of parents' education on children's academic performance. *Secondary Education Journal*, 2(1), 53-59.
- Smith, T. B. (2008). *A comparison of parent and teacher perceptions of parental involvement in elementary schools*. (Doctoral dissertation). Capella University, Minnesota.
- Soner, O. (2000). Aile uyumu, öğrenci özgüveni ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğilim Bilimleri Dergisi*. 12, 249-260.



Suaréz-Orozco, M. M. (2001). Children of immigration. 4<sup>th</sup> Policy Forum of the Strength through Diversity Project.

Swenson, K. D. M. (2016). *A study of parents' involvement in Iowa's home school assistance programs*. (Doctoral dissertaion). The University of Iowa Graduate College, Iowa.

Şehit Varol Tosun Ortaokulu. (2018). Saat 20.00'de 20 dakika ailece okuyoruz. [http://sehitvaroltosunortaokulu.meb.k12.tr/icerikler/saat-2000de-20-dakika-ailece-okuyoruz\\_5971133.html](http://sehitvaroltosunortaokulu.meb.k12.tr/icerikler/saat-2000de-20-dakika-ailece-okuyoruz_5971133.html) adresinden erişilmiştir.

Tekçi, M. (2001). *Türkiye'de eğitimin suçla ilgili dışsallıkları (1980-1999 dönemini kapsayan ilişki ve maliyet analizi)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

The White House. (2009). Remarks by the president to the NAACP centennial convention 07/16/2009. Obamawhitehousearchives.gov adresinden erişilmiştir.

Tunç, M. (1998). Kalkınmada insan sermayesi: İç getiri oranı yaklaşımı ve Türkiye uygulaması. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 83-106.

Turkcell. (2019). Kardelenler. <https://www.turkcell.com.tr/tr/hakimizda/sosyal-sorumluluk/toplumsal-sorumluluk-projelerimiz/kardelenler> adresinden erişilmiştir.

Türkiye İstatistik Kurumu. İşgücüne katılma oranları. <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=72&locale=tr> adresinden erişilmiştir.

Türkiye İstatistik Kurumu. Okuma yazma durumu. <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=130&locale=tr> adresinden erişilmiştir.

UNICEF Romania. (2019). Parenting education. [https://www.unicef.org/romania/education\\_11760.html](https://www.unicef.org/romania/education_11760.html) adresinden erişilmiştir.

UNICEF Türkiye. (2019). Haydi kızlar okula! Kızların eğitimi programı 2001-2005. [https://www.unicef.org/turkey/pr/\\_ge6.html](https://www.unicef.org/turkey/pr/_ge6.html) adresinden erişilmiştir.

Valentine, M. (2006). *The Reggio Emilia Approach to Early Years Education*. (2nd Ed. ) Glasgow, Scotland: Learning and Teaching Scotland.

- Vandergrift , J. A.& Greene, A. L. (1992). Rethinking parent involvement. *Educational Leadership*, 50(1), 57-59.
- Weinberger, M, B.& Lloyd, C. Blanc, A. K. (1989). Women’s education and fertility: A decade of change in four Latin American countries. *International Family Planning Perspectives*, 15(1), 4-14.
- Williams, D B (1998). *Parent Involvement Gender Effects on Preadolescent Student Performance*. Annual Conference of the American Educational Research Association.
- Wirt, J. (project director). The condition of education: 2004. NCES. Washington, United States of America.
- World Bank. (2016). Duration of compulsory education (years). <https://data.worldbank.org/indicator/SE.COM.DURS>adresinden erişilmiştir.
- Wright, A. E.; Bouchard, M.; Bosdotter, K.& Granberg, R. (2010). “Läs för mej, papa”: A Swedish model for addressing family literacy. *Childhood Education*, 86(6), 399-403.
- Yee, D. K.;& Eccles, J. S. (1988). Parent perceptions and attributions for children's math achievement. *Sex Roles*, 5(6), 317-333.
- Yıldırım, A.; Özgürlük, B. (2019). Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi ABİDE 2018 8. Sınıflar Raporu. Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara, Türkiye.

## EK – A: ANNENİZİN EĞİTİMİNİZE SUNDUĞU DESTEK ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci,

Bu çalışma, annenizin sizin eğitiminize sunduğu desteği belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ankette, siz, anneniz ve annenizin eğitiminize sunduğu destek hakkında sorular sorulmaktadır. Her ifadeyi dikkatle okuyarak doğru cevaplar vermeniz önemlidir. Lütfen her soruyu yanıtlayınız. Ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Araştırmanın gerçekleştirilmesine yapacağınız katkılardan dolayı teşekkür ederim.

İrem Nur Taşer

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

E-Posta: [irem\\_taser@hotmail.com](mailto:irem_taser@hotmail.com)

### BÖLÜM I: KİŞİSEL BİLGİLER

#### A. SİZİNLE İLGİLİ SORULAR

1. Cinsiyetiniz : Kız ( ) Erkek ( )
2. Yaşınız \_\_\_\_\_
3. Kaçınıcı sınıfa gidiyorsunuz? (5) (6) (7) (8)
4. Siz dahil kaç kardeşiniz? \_\_\_\_\_
5. Siz ailenin kaçınıcı çocuğusunuz? \_\_\_\_\_

#### B. ANNENİZ İLE İLGİLİ SORULAR

1. Anneniz kaç yaşında? \_\_\_\_\_
2. Anneniz çalışıyor mu?  
Hayır Evet  
( ) ( ) Çalışıyorsa mesleği: \_\_\_\_\_
3. Annenizin son mezun olduğu okul kademesi aşağıdakilerden hangisidir?  
İlkokul Ortaokul Lise Üniversite  
( ) ( ) ( ) ( )

## II. BÖLÜM: ANNENİZİN EĞİTİMİNİZE SUNDUĞU DESTEK

Aşağıda annenizin aşağıda yer alan ifadelerde geçen davranışları ne sıklıkla yaptığını karşısındaki kutucuğa işaretleyiniz.

① Hiçbir zaman ② Nadiren ③ Ara sıra ④ Çoğunlukla ⑤ Her zaman

### Annenin İlgisi ve Desteği

1.	Annem okulda günümün nasıl geçtiğini sorar.	①	②	③	④	⑤
2.	Annemle birlikte güzel vakit geçiririz.	①	②	③	④	⑤
3.	Annem hobilerimi yapma konusunda beni destekler.	①	②	③	④	⑤
4.	Annem derslerimde neler öğrendiğimi sorar.	①	②	③	④	⑤
5.	Hayatım, hayallerim ve düşüncelerim hakkında annemle sohbet ederiz.	①	②	③	④	⑤
6.	Annem düzenli ve sağlıklı beslenmemi sağlar.	①	②	③	④	⑤
7.	Annem sınavdan yüksek not aldığımda beni tebrik eder.	①	②	③	④	⑤
8.	Annem evde ne yaptığımı takip eder. (Ders çalışma, internette gezinme, televizyon seyretme vb.)	①	②	③	④	⑤

### Annenin Evdeki Öğretmen Rolü

9.	Annem ödevlerime yardım eder.	①	②	③	④	⑤
10.	Annem ödevlerimi kontrol eder.	①	②	③	④	⑤
11.	Annem hafta sonları dahil uyku saatlerimi takip eder.	①	②	③	④	⑤
12.	Annem, evdeki durumum (sağlık vb.) ve aile ortamım ile ilgili öğretmenlerime bilgi verir.	①	②	③	④	⑤
13.	Annemle birlikte kitap okuruz.	①	②	③	④	⑤
14.	Annem kütüphaneye gitmem için beni destekler.	①	②	③	④	⑤

### Dışarıdan Destek Alma ve Öğrenciyi Özendirme

15.	Annem başarılı kişileri örnek vererek beni başarılı olmam için teşvik eder.	①	②	③	④	⑤
16.	Annem bilmediği, bana yardımcı olamadığı konularda yardımcı olabilecek kişileri bulur.	①	②	③	④	⑤

17.	Annem erken yatmam konusunda beni teşvik eder.	①	②	③	④	⑤
-----	--	---	---	---	---	---

### EK-B: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük



Sayı : 35853172-300  
Konu : İrem Nur TAŞER Hk.  
(Etik Komisyon İzni Hk)

#### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21.05.2018 tarih ve 51944218-300/00000057464 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden İrem Nur TAŞER Doç. Dr. Nihan DEMİRKASIMOĞLU danışmanlığında yürüttüğü "Annelerin Eğitim Düzeyleri ile Çocuklarının Eğitimlerine Sundukları Katkı Arasındaki İlişki" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 5 Haziran 2018 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır  
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU  
Rektör Yardımcısı