OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÖĞRETMENLERİN VE OKUL YÖNETİMİNİN AİLE KATILIMINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİNİN İNCELENMESİ

Zeynep Akgün
201109206

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Vildan KATMER BAYRAKLI

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2022

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÖĞRETMENLERİN VE OKUL YÖNETİMİNİN AİLE KATILIMINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİNİN İNCELENMESİ

Zeynep Akgün
201109206
ORCID: 0000-0001-6466-7435

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Vildan KATMER BAYRAKLI

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2022



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli *"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"* ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Maltepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yürütmüş olduğum ‘Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin ve Okul Yönetiminin Aile Katılımında Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerilerinin İncelenmesi’ başlıklı tezimi hazırlamam esnasında; tezin her aşamasında desteğini esirgemeyen sabırlı, nazik ve sevecen tavırlarıyla beni büyüleyen değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Vildan KATMER BAYRAKLI’ya; tez jüri üyeliğimi kabul ederek çalışmama geri bildirimler sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Hasret NUHOĞLU’na ve Dr. Öğr. Üyesi Feyzi KAYSİ’ye; canım kardeşim Hilal YAYLA’ya, yanımda olarak desteğini hissettiren eşim Ersin AKGÜN’e, kendi sınav sürecinde büyük anlayış gösteren sevgili kızım Melis Eda AKGÜN’e, bu günlere gelmemde büyük emeği olan aileme ve tüm dostlarıma şükranlarımı sunmayı borç bilirim.

Zeynep Akgün

Şubat, 2022

ÖZ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÖĞRETMENLERİN VE OKUL YÖNETİMİNİN AİLE KATILIMINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİNİN İNCELENMESİ

Zeynep AKGÜN
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Vildan KATMER BAYRAKLI
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2022

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmaları uygulama sürecinde yaşadıkları deneyimleri ve karşı karşıya kaldıkları sorunları açığa çıkarmak ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerini ortaya koymaktır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın katılımcılarını İstanbul İli Sultanbeyli İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan ve aile katılımı çalışmalarında deneyimi olan 10 öğretmen ve 7 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.

Araştırma sonuçları öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmaları ile ilgili farkındalıklarının olduğunu ve aile katılımı çalışmaları sürecinde çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Buna göre öğretmenlerin; sosyo-kültürel, çevresel, aileden kaynaklı ve okul yönetiminden kaynaklı sorunlarla; okul yöneticilerinin ise sosyo-kültürel, çevresel, aileden kaynaklı ve öğretmenlerden kaynaklı sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları her ne kadar okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları sürecinde her ne kadar farklı sorunlarla karşılaşmış olsalar da bu sorunların çözümüne yönelik benzer stratejiler geliştirdikleri görülmüştür. Buna göre katılımcı okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin söz konusu sorunların çözümüne yönelik velileri bilgilendirme, velileri teşvik etme ve eğitimci-yönetici iş birliği ve desteği sağlama konusunda ortak görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okul Öncesi Eğitim, Okul Yöneticisi, Öğretmen, Aile Katılımı.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE PROBLEMS FACED BY TEACHERS AND SCHOOL MANAGEMENT IN FAMILY INVOLVEMENT IN PRE-SCHOOL EDUCATION AND SOLUTION PROPOSALS

Zeynep AKGÜN
Master's Thesis
Department of Education Sciences
Educational Administration and Supervision Master's Program With Thesis
Thesis Advisor: Dr. Instructor Member Vildan KATMER BAYRAKLI
Maltepe University Graduate School, 2022

The purpose of this research is to reveal the problems and experiences of school administrators and teachers in the process of implementing family involvement studies during preschool education and to present suggestions for the solution of these problems. Phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used in the research. The participants of the research were determined by purposive sampling method. In this direction, 10 teachers and 7 school administrators working in preschool education institutions affiliated to the Directorate of National Education in the Sultanbeyli District of Istanbul and have experience in family involvement constitute the participant group of the research. The data were obtained with a semi-structured interview form created by the researcher. The obtained data were analyzed by content analysis method, one of the qualitative data analysis methods.

The results of the research revealed that teachers and school administrators are aware of family involvement studies and they encounter various problems in the process of family involvement studies. Accordingly, it has been determined that teachers are faced with sociocultural, environmental, family and school management related problems, while school administrators have sociocultural, environmental, family and teacher related problems. Besides, the results of the research demonstrates that although school administrators and teachers encountered different problems during the family involvement studies, they developed similar strategies for the solution of these problems. Accordingly, it was determined that the participant school administrators and teachers shared a common opinion intended for the solution of the present problems on informing and encouraging the parents and providing educator-administrator cooperation and support.

Keywords: Preschool Education, School Administrator, Teacher, Family Involvement.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ..... **ii**
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI ..... **iii**
TEŞEKKÜR ..... **iv**
ÖZ ..... **v**
ABSTRACT ..... **vi**
İÇİNDEKİLER ..... **vii**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **ix**
KISALTMALAR ..... **x**
ÖZGEÇMİŞ ..... **xi**
BÖLÜM 1. GİRİŞ **1**
1.1. Problem 1
1.2. Amaç 5
1.3. Önem 6
1.4. Varsayımlar 7
1.5. Sınırlıklar 7
1.6. Tanımlar 7
BÖLÜM 2. KURAMSAL ÇERÇEVE **9**
2.1. Okul Öncesi Eğitim Kavramı, Önemi, Kapsamı ve Tarihi 9
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı 9
2.1.2. Okul Öncesi Eğitiminin Önemi 12
2.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Amacı 14
2.1.4. Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi 15
2.1.4.1. Dünyada Okul Öncesi Eğitim 15
2.1.4.2. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim 16
2.2. Aile Katılımı Kavramının Teorik Temelleri 19
2.2.1. Aile Katılımı Kavramı 19
2.2.2. Aile Katılımının Amacı 20
2.2.3. Aile Katılımının Önemi 20
2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Aile Katılımının Yeri ve Önemi 21
2.2.5. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılım Etkinlikleri 21
2.2.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı Çalışmalarının Planlaması 23
2.2.7. Okul Öncesi Eğitiminde Aile Katılımının Faydaları 23
2.2.7.1. Çocuk Açısından Faydaları 23
2.2.7.2. Aile Açısından Faydaları 24
2.2.7.3. Öğretmen Açısından Faydaları 24
2.2.7.4. Kurum Açısından Faydaları 25
2.2.8. Okul Öncesi Eğitiminde Aile Katımı Çalışmalarını Engelleyen Faktörler 25
2.3. İlgili Araştırmalar 26
BÖLÜM 3. YÖNTEM **32**
3.1. Araştırma Deseni 32
3.2. Katılımcılar 32
3.3. Veri Toplama Aracı 34
3.4. Verilerin Toplanması 35

3.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 35
3.6. Araştırmanın Güvenirliği 36
BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR 39
4.1. Katılımcıların Aile Katılımı Çalışmaları Konusundaki Görüşleri 39
4.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımı Çalışmaları Konusundaki Görüşleri 39
4.1.1.1. Okul Yönetimi ile Koordinasyon 39
4.1.1.2. Aile Katılım Çalışmalarının Eğitim Sürecine Katkısı 41
4.2. Katılımcıların Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar . 43
4.2.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar 43
4.2.1.1. Sosyo-Kültürel Sorunlar 44
4.2.1.2. Çevresel Sorunlar 46
4.2.1.3. Aileden Kaynaklı Sorunlar 47
4.2.1.4. Yönetimden Kaynaklı Sorunlar 50
4.2.2. Okul Yöneticilerinin Aile Katılımı Çalışmaları Konusundaki Görüşleri 51
4.2.2.1. Öğretmenler İle Koordinasyon 51
4.2.2.2. Aile Katılım Çalışmalarının Eğitim Sürecine Katkısı 53
4.2.3. Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar 55
4.2.3.1. Sosyo-Kültürel Sorunlar 55
4.2.3.2. Çevresel Koşullar 56
4.2.3.3. Aileden Kaynaklı Sorunlar 58
4.2.3.4. Öğretmenden Kaynaklı Sorunlar 60
4.3. Katılımcıların Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşı Karşıya Kaldıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri 61
4.3.1. Öğretmenlerin Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşı Karşıya Kaldıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri 61
4.3.2. Okul yöneticilerinin Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşı Karşıya Kaldıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri 64
BÖLÜM 5. SONUÇ VE ÖNERİLER 67
6.1. Sonuç ve Tartışma 67
6.2. Öneriler 71
EKLER 73
EK 1 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU 73
EK 2 YÖNETİCİ GÖRÜŞME FORMU 75
EK 3 ETİK KURUL İZNİ 78
EK 4 VALİLİK OLURU 79
EK 5 AİLE KATILIM UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU 80
EK 6 BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU 81
KAYNAKÇA 82

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Dağılımı 33
Tablo 2. Okul Yönetimi ile Koordinasyon..... 39
Tablo 3. Aile Katılım Çalışmalarının Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Öğretmen Görüşleri 41
Tablo 4. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sosyo-Kültürel Sorunlar 44
Tablo 5. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Çevresel Sorunlar..... 46
Tablo 6. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Ailesel Sorunlar 47
Tablo 7. Öğretmenlerin Yönetimden Kaynaklı Olarak Karşılaştıkları Sorunlar 50
Tablo 8. Öğretmenler İle Koordinasyon 51
Tablo 9. Aile Katılım Çalışmalarının Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri 53
Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Sosyo-Kültürel Sorunlar 55
Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Çevresel Sorunlar..... 56
Tablo 12. Okul Yöneticilerinin Aileden Kaynaklı Olarak Karşılaştıkları Sorunlar..... 58
Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerden Kaynaklı Olarak Karşılaştıkları Sorunlar 60
Tablo 14. Öğretmenlerin Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşı Karşıya Kaldıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri..... 61
Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşı Karşıya Kaldıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri 64

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
TDK : Türk Dil Kurumu
YÖK : Yüksek Öğretim Kurulu

ÖZGEÇMİŞ

Zeynep AKGÜN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim

Derece	*Yıl*	*Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı*
Y.Ls.	2022	Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Ls.	2008	Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Lise	2003	Konya Selçuklu Cumhuriyet Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	*Görev*
2022	Müdür Yardımcısı

Mesleki Birlik/Dernek Üyelikleri

Yıl	*Kurum*

Alınan Burs ve Ödüller

Yıl	*Burs/Ödül*

Yayınlar ve Diğer Bilimsel/Sanatsal Faaliyetler

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlıklarına ve araştırmada yer alacak kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Bir ülkenin kalkınmasında eğitim oldukça önemli bir işleve sahiptir. Çünkü bir ülkenin ekonomik, siyasal ve toplumsal açıdan gelişmesi bekleniyor ise öncelikle eğitim sistemini ele alması gerekmektedir. Eğitim sisteminin en önemli dönemlerinden birisi de okul öncesi eğitimdir (Baran, Mine, Yılmaz ve Yıldırım, 2007). Okul öncesi eğitim, zorunlu ilköğretim çağına ulaşmamış 36-72 ay grubunda bulunan çocukların isteğe bağlı olarak aldıkları eğitimi kapsamaktadır (Poyraz ve Dere, 2006). Okul öncesi eğitim sürecinin temel amacı çocukların bedensel, duygusal ve zihinsel gelişimi ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlayarak zorunlu ilköğretim dönemine hazırlanmalarını sağlamaktır (Baran vd., 2007).

Günümüzde zorunlu ilköğretim döneminin ilk aşaması olarak görülen okul öncesi eğitim süreci temel eğitim süreci kadar önemli görülmektedir (Vural ve Kocabaş, 2016). Çünkü okul öncesi eğitim çocukları ilköğretim dönemine hazırlamakla birlikte onların yetişme olanaklarını destekleyen sosyal ve dilsel açıdan yaşadıkları eksiklikleri fark ederek ortadan kaldırmayı hedefleyen bir programdır (Aslanargun ve Tapan, 2011). Yapılan araştırmalar da okul öncesi eğitim sürecinin çocukların gelişimleri üzerinde uzun vadeli olumlu etkisi olduğunu ve okul öncesi dönemde verilen eğitimin niteliğinin ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Yavuzer, 2003). Bu araştırmalardan birinde Koçak (2001) okul öncesi eğitim sürecinin çocukların hayatında kritik önemi olan bir süreç olduğunu belirtmekte ve eğitimin ilk aşaması olan okul öncesi eğitim sürecinin çocukların doğdukları andan zorunlu temel eğitime başladıkları ana kadar ki süreyi kapsayan ve onların daha sonraki hayatlarında zihinsel, bedensel, duygusal, sosyal, psikomotor ve dilsel gelişimini büyük oranda etkileyen, kişiliğini şekillendiren bir süreç olarak ele almaktadır. Benzer şekilde, Aslanargun ve Tapan (2011) okul öncesi eğitimin çocuklar üzerindeki etkisini ele aldıkları çalışmalarında okul öncesi eğitim sürecinin

çocukların kendilerini ifade etme becerisini geliştirdiğini, sosyalleşmelerini sağladığını, aileleri, öğretmenleri ve akranlarıyla daha kolay iletişim kurmalarını sağladığını ve dolayısıyla sosyal ve akademik olarak daha çok doyum sağlamalarına neden olduğunu belirtmektedirler. Ihmeideh ve Oliemat (2015) de eğitim ve öğretim sürecinin ilk ve en temel aşaması olarak görülen okul öncesi eğitim döneminin çocukların bütün gelişimsel alanları ve akademik başarıları üzerinde uzun vadeli ve kalıcı etkileri olan bir dönem olduğunu ifade etmişlerdir.

Okul öncesi dönem araştırmacılar tarafından kişilik, zeka ve sosyal gelişim bakımından önemli bir dönem olarak değerlendirilmektedir. Nitekim zihinsel gelişimin %50'isinin 4 yaşına kadar %30'unun 4 yaşından 8 yaşına kadar %20'sinin ise 8 yaşından 17'sine kadar oluştuğu belirtilmektedir. Bunun yanında çocukların 18 yaşına kadar göstermiş oldukları akademik başarının %33'ünün 0-6 yaş arasında aldıkları eğitimle ilişkili olduğu açıklanmaktadır (Fidan ve Erden, 2002). Duygusal ve sosyal gelişim açısından incelendiğinde ise okul öncesi dönemde çocukların kazandıkları davranışların önemli bir bölümünün yetişkinlikte bireyin değer yargılarını, inancını, alışkanlıklarını ve davranışları şekillendirdiği ortaya konulmaktadır (Oktay, 2003). Bu durum okul öncesi dönemin bireyin gelişimi açısından kritik öneme sahip olduğunu ve çocukların bu dönemde gelişimsel olarak doğru ve sağlıklı bir şekilde desteklenmesinin ileride onları olumlu yönde etkilediği ortaya koymaktadır (Vural ve Kocabaş, 2016).

Okul öncesi eğitim, bireyin doğumundan başlayarak yaşamı boyunca devam eden eğitim sürecinin önemli bir bölümüdür. Bireyin geleceği üzerinde önemli ölçüde etkili olan okul öncesi dönem eğitimi ailede başlamaktadır. Dolayısıyla bireyin ailesi onun eğitimi ve gelişimi üzerinde etkili olmaktadır. Bu durum dolaylı olarak toplumun geleceğini de etkilemektedir (Aral, Kandır ve Can, 2000). Çocuklar ailesinden aldıkları kalıtsal özellikleri ile dünyaya gelmekte ve topluma uyum sağlamaları için ihtiyaç duydukları becerileri aile içerisinde kazanmaktadırlar (Yıldız ve Durmuşoğlu, 2018). Bireyin doğumundan önceki ilk gelişim yıllarından başlayarak hayatının sonuna kadar etkisi devam eden aile kurumu çocukların hem gelişimsel hem de toplumsal ihtiyaçlarını karşılamaktadır (McWayne, Hampton, Fantuzzo, Cohen ve Sekino, 2004). Bu nedenle kuramsal anlamda aile çocukların eğitim gördükleri ilk ortam olarak görülmektedir (Waanders, Mendez ve Downer 2007). Bu noktadan bakıldığında ailenin en temel

görevinin çocukların eğitimine ve gelişimine en uygun desteği sağlamak olduğu görülmektedir. Ailenin eğitim sürecindeki önemi yeni bir kavram değildir. Uzun yıllardan bu yana aileler çocukların ilk eğitimcileri olarak görülmektedir (Berger, 1991). Ailenin eğitim sürecine olan etkisinin kavramsallaştırılması sürecine katkı sunan Bronfenbrenner (1977) geliştirdiği ekolojik sistemler yaklaşımında okul ve evin çocukların gelişimleri ve öğrenme süreçlerini gerçekleştirdikleri en önemli kurumlar olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda bu yaklaşım iç içe geçmiş halkaların merkezinde bulunan aile kurumuna yer verdiği için çocukların okul, arkadaş, akran, anne ve baba grubu yani doğrudan çocukları etkileyen ve çocukların dolaylı yönden etkilendikleri toplumsal kurumların çocukların gelişimleri üzerinde önemli yeri olduğunu belirtmektedir. Bu yaklaşım ailenin eğitim sürecine dahil olmasının önemini vurgulamaktadır. Nitekim son dönemlerde geliştirilen birçok okul öncesi eğitim programında çocuklar ile çevre ve aile arasındaki ilişkilere ekolojik yaklaşımın yansıtıldığı görülmektedir (Koçyiğit, 2015; McWayne vd., 2004; Nitecki, 2015). Dolayısıyla aile hem bireyin eğitimi ve gelişimi üzerinde etkili olmakta hem de toplumun geleceğinin şekillenmesi üzerinde önemli role sahip olmaktadır (Aral vd., 2000). Bu noktadan bakıldığında ailenin en temel görevinin çocukların eğitimi ve gelişimi için destek sağlamak olduğu görülmektedir. Aile uzun yıllardan bu yana çocukların ilk eğitimcisi olarak görülmektedir (Kocabaş, 2006). Fakat zaman içerisinde ailenin çocuğun bütün gelişimsel dönemleri içerisinde ortaya çıkan ihtiyaçlarını karşılama konusunda yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır. Böylece bu ihtiyacı karşılamak amacıyla okul öncesi eğitim kurumları kurulmuştur (Aral vd., 2000).

Okul öncesi eğitim kurumları çocukların çok yönlü eğitimini desteklemenin yanında çocukların okuldan aldıkları eğitimi evde sürdürmelerini sağlayan önlemleri almaktadır (Tárraga, Fernández ve Ruiz-Gallardo 2018). Bu önlemlerden biri de aile katılımı uygulamalarıdır. Aile katılımı uygulamaları okul öncesi eğitim sürecinde eğitim programının başarısını etkileyen temel faktörlerden birisi olarak görülmektedir. Öğretmenler okul öncesi eğitim sürecinde başarılı olabilmek ve çocukların başarı durumlarını arttırmak için aile katılım uygulamalarını eğitim programının bir parçası olarak ele almakta ve ailelerle işbirliği yaparak onların hem okulda hem de evde öğrenme etkinliklerine dahil olmalarını sağlamaktadırlar (Morrison, 2006). Aile katılımı, ailelerin çocukların eğitim sürecinde sorumluluk alması ve çocukların eğitimine katkıda bulunmasını ifade etmektedir (Ural, 2010). İçerik olarak daha geniş bir bakış açısı ile ele

alındığında aile katılımı anneye ve babaya konuyu has becerilerin öğretilmesi, sosyal açıdan destek verilmesi, anne, baba ve profesyoneller arasındaki bilgi alışverişini sağlanması, annenin ve babanın bir gruba dahil olması, uygun anne baba ve çocuk ilişkisinin geliştirilmesi ve anneye ve babaya sosyal kaynaklara ulaşma konusunda yardımcı olunması olarak tanımlanmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2011). Başka bir tanımlamaya göre aile katılımı, çocukların eğitimleri için oluşturulabilecek en iyi ortamın sağlanması amacıyla eğitimcilerin ve ebeveynlerin bir arada çalıştıkları okul ve aile arasındaki ilişki olarak tanımlanmaktadır (England, 2005). Aile katılımı uygulamaları kapsamında ev temelli ve okul temelli etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Ebeveynlerin eğitim ile ilgili uygulamalara, seminer ve atölyelere, öğretmen ve ebeveyn toplantılarına, karar verme ve yönetim süreçlerine katılma ve sınıf içi etkinlikleri okul temelli aile katılım uygulamaları denilmektedir (Ford ve Amaral, 2006; Hornby ve Lafaele, 2011; Morrison, 2006). Ebeveynlerin eğitim kurumu tarafından gönderilen etkinlikleri evde çocuklarla bir arada yapmaları ve çocukların bu etkinlikleri yapıp yapmadıklarını kontrol etmeleri, çocuklarla beraber çevreyi keşfetmeleri, çocuklarına parmak oyunu ve şarkı öğretmeleri ise ev temelli uygulamalar olarak sıralanmaktadır. Dolayısıyla ailelerin çocukların eğitim sürecine katılımı eğitimin başarılı ve etkili olmasını sağlayan önemli faktörlerden birisi olarak görülmektedir (Hornby ve Lafaele, 2011).

Aile ve okul arasında kurulan işbirliği çocukların yeni davranışları öğrenmeleri, bu davranışları kalıcı hale getirmeleri, problem çözme, araştırma yapma, inceleme yapma ve okula hazırlık gibi becerileri kazanmaları üzerinde etkili olmaktadır (Mazer ve Thompson, 2017). Aile ve okul arasındaki işbirliğinin önemli bir modeli olan aile katılımı çalışmaları ebeveynlerin okul öncesi eğitim programlarının amacı ve içeriğini benimsemelerini desteklemekte ve onların okula karşı olumlu bir yaklaşım geliştirmeleri üzerinde etkili olmaktadır (Epstein, 2018).

Okul öncesi eğitim sürecinde aile katılımı ile ilgili yapılan araştırmalarda ailenin eğitime katılmasının çocukların gelişimsel ve kültürel yeterlilikleri ile akademik başarısı üzerinde etkili olduğu ortaya konulmaktadır (Coleman 1987; Ma, Shen, Krenn, Hu ve Yuan, 2016; Şahin ve Kalburan, 2009). Bunun yanında ebeveynlerin çocukları ile daha kaliteli vakit geçirmeleri ve onlara destek olmalarının çocukların okulda kazandıkları becerilerin kalıcı olmasını desteklediği ortaya konulmuştur (Çalık, 2007; Güleç ve Genç,

2010). Aile katılımının öğrenciler üzerindeki potansiyel faydasının yanında katılım önünde birçok engel bulunmaktadır. Aile katılımı çalışmaları uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunlarla karşı karşıya kalan kişiler ise okul yönetimi ve öğretmenlerdir. Bilaloğlu ve Arnas (2019) çalışmalarında öğretmenlerin aile katılımı konusunda yeterli düzeye bilgiye sahibi olmadıkları fakat bunu bir soru olarak da algılamadıkları ancak yöneticilerin aileyle iletişim konusunda sorunlarla karşılaştıkları ortaya konulmuştur. Toran ve Özgen (2018) ise öğretmenlerin ebeveynlerin yoğun iş temposuna sahip olmaları nedeniyle aile katılım çalışmalarına yeteri kadar zaman ayıramamaları, ebeveynlerin aile katılımı çalışmaları ile ilgili bilgi eksikliği yaşamaları nedeniyle aile katılım çalışmalarına ilgisiz yaklaşmaları gibi sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Benzer şeklide Kılıç (2015) da öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları kapsamında karşılaştıkları en temel zorluğun ailelerin bu tür etkinliklere katılmayı istememeleri olduğunu tespit etmiştir. Bu noktada öncesi eğitim sürecinde öğretmenlerin ve okul yönetiminin aile katılımında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözüm önerileri araştırılması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.2. Amaç

Okul öncesi eğitim sürecinde aile katılımının en temel hedefi eğitimde sürekliliği ve bütünlüğü sağlayabilmektir. Okul öncesi eğitim veren kurumlarda çocuklarda kalıcı davranış değişikliği oluşturabilmek eğitim programında belirtilen öğrenme yaşantılarının aile içerisinde sürdürülmesi ile mümkündür. Dolayısıyla uygulanan eğitim programı aile tarafından desteklenmediği sürece kendisinden beklenen düzeyde verimli ve etkili olamamaktadır. Okul öncesi eğitim sürecinde en iyi yaklaşım çocukların yalnız başına birey olarak değil aileleriyle beraber ele alındığı yaklaşımdır. Çünkü çocukların devamlı ve ilk öğretmenleri ebeveynleridir (Köksal Eğmez, 2008; Temel, 2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım programlarının çocuklara ve öğretmenlere katkı sağlaması bu çalışmaların verimli ve etkili bir şekilde yürütülmesi ile mümkündür. Ancak bu süreçte aile katılımı çalışmalarını olumsuz yönde etkileyecek bazı engeller bulunmaktadır. Bu araştırmanın temel amacı da okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okul öncesi eğitimi dönemi aile katılım çalışmaları uygulama sürecinde yaşadıkları deneyimleri ve karşı karşıya kaldıkları sorunları açığa çıkarmak ve bu sorunların

çözümüne ilişkin önerilerini ortaya koymaktır. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki soruların yanıtları aranmaktadır:

Okul öncesi öğretmenlerinin:

- Aile katılımı çalışmaları konusundaki görüşleri nasıldır?
- Aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- Aile katılımı çalışmaları sürecinde karşı karşıya kaldıkları sorunların çözümüne ilişkin önerileri nelerdir?

Okul yöneticilerinin:

- Aile katılımı çalışmaları konusundaki görüşleri nasıldır?
- Aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- Aile katılımı çalışmaları sürecinde karşı karşıya kaldıkları sorunların çözümüne ilişkin önerileri nelerdir?

1.3. Önem

Literatürde okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı konusunun işlendiği çalışmalara bakıldığında genellikle aile katılımının nasıl sağlandığı (Abbak, 2008; Çeviş, 2002; Işık, 2007) aile katılımının çocukların gelişimsel dönemleri üzerindeki etkileri (Coleman 1987; Ma vd., 2016; Şahin ve Kalburan, 2009) ve hangi aile katılım etkinliklerinin düzenlendiği (Becker ve Epstein, 1982; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Ünüvar, 2010) konularına odaklanıldığı görülmektedir. Bunun yanında aile katılımı etkinlikleri uygulama sürecinde karşılaşılan sorunların ele alındığı teorik ve görgül araştırma sayısının sınırlı düzeyde olduğu görülmektedir. Bu araştırmalarda ise yalnızca ebeveynlerin ve öğretmenlerin aile katılım sürecinde karşılaştıkları sorunlar ele alınmıştır. Bu noktada okul öncesi dönem aile katılımı çalışmaları uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunlarla ilk elden muhatap olan okul yönetimi ve öğretmenlerin okul öncesi dönem aile katılımı çalışmalarında yaşadıkları deneyimlerin, karşılaştıkları sorunların açığa çıkarılmasının ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerinin

belirlenecek olmasının araştırmayı önemli kıldığı düşünülmektedir. Araştırmanın bu noktada ilgili literatüre katkı sağlayacağı ve daha sonra yapılacak araştırmalara kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibidir:

- Katılımcıların görüşme formunda belirtilen sorulara içten ve samimi şekilde yanıt verdikleri varsayılmaktadır.
- Görüşme formunda yer alan soruların araştırmanın temel problemini ölçecek nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlıklar

Bu araştırmanın verileri 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Sultanbeyli ilçesi okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan 10 öğretmen ve 7 okul yöneticisinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Araştırmanın katılımcıları yapılan görüşmeler ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmaya konu olan temel kavram tanımlara ana hatlarıyla aşağıda yer almaktadır.

Okul Öncesi Eğitim: Henüz zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 36–72 ay grubundaki çocukların İsteğe bağlı olarak eğitimini kapsamaktadır (Baran vd., 2007).

Aile katılımı: Aile üyelerinin yeteneklerini keşfetmelerine, onları çocuklarına ve kendilerine yarar sağlamak için kullanmalarına yardım etme sürecidir (Morrison, 2006).

Okul Yöneticisi: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı her derecedeki ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında ikinci görev kapsamında müdürlük ve müdür yardımcılığı görevini yürütenlerdir (MEB, 2018).

Öğretmen: Her kademede eğitim ve öğretim işini yerine getiren öğreticilere verilen addır (Akyüz, 2006).

BÖLÜM 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul Öncesi Eğitim Kavramı, Önemi, Kapsamı ve Tarihi

Okul öncesi eğitim veya başka bir ifade ile erken çocukluk eğitimi, çevresine ilgi duyan, düşünmeye ve öğrenmeye motive olan bir çocuğun bu özelliklerini teşvik etme, geliştirme ve yönetme konusunda çok önemli bir görevi üstlenen eğitim sürecidir. Bu nedenle erken çocukluk eğitimi teorisyenleri, çocukların sonraki okul yaşantısı ve günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları becerileri kazanmalarını sağlayacak zengin ve çeşitli ortamın yaratılması ve özgürleştirilmesinin erken çocukluk eğitiminin yukarıda belirtilen zorlu görev ve amaçlarını gerçekleştirmesi için yeterli olacağını vurgulamışlardır (Senemoğlu, 1994). Çalışmanın bu başlığında çocukların hem sonraki okul yaşantısı hem de günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları becerileri kazanmalarında ve geliştirmelerinde oldukça önemli olan okul öncesi eğitim kavramının tanımı, önemi, kapsamı ve tarihsel süreci ele alınacaktır.

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı

Eğitim, toplumların ve devletlerin geleceğini belirleyen en önemli faktör olarak görülmektedir (Kurt ve Duran, 2019). Eğitim kavramı literatürde farklı araştırmacılar tarafından tanımlanmıştır. Bu tanımlardan birine göre eğitim; yaşantıyı esas alarak bireysel davranışlarda planlı ve amaçlı davranış değişikliğine yönelik gerçekleştirilen bir süreç olarak ifade edilmektedir (Ertürk, 2013). Başka bir tanımlamaya göre ise eğitim; nesiller boyu devam eden kendisine has etkileşim biçimi olarak açıklanmaktadır (Ölçer Özünel, 2010). Eğitim süreci insanoğlunun öğrenmeye başladığı anda ortaya çıkar ve yaşam boyu sürer (Aydın, 2006). Bu sürecin önemli aşamalarından birisi olan okul öncesi dönemde verilen eğitim ise kalıcı öğrenmenin, yüksek yaşam standartlarına ulaşmanın ve toplumsal olarak daha ileri seviyelere gitmenin kaynağıdır (Livatyalı, 2011). Okul öncesi dönem çocukların hızla büyüyüp geliştikleri ve farklı gelişim alanlarında hızla yetkin hale geldikleri bir dönemdir. Bu nedenle nerede doğduklarına bakılmaksızın tüm eğitim sistemleri içerisinde çocukların okul öncesi eğitimi riske atılmayacak derecede önemli bir aşamadır (Yılmaz, 2003). Bu önemin fark edilmesi ile birlikte okul öncesi eğitim farklı disiplinden birçok araştırmacı tarafından ele alınmış ve incelenmiştir. Aşağıda çocuğun

gelişimi için kritik önem taşıyan okul öncesi eğitiminin çeşitli kaynaklardan alınan tanımları yer almaktadır.

Okul öncesi eğitim, çocukların doğumundan başlayarak ilkokula başladıkları güne kadar geçen yılları kapsayan ve genel olarak çocukların tüm yaşamını önemli ölçüde etkileyen, fiziksel, motor, sosyal, duygusal, dilsel ve zihinsel gelişimlerinin çoğunun şekillendiği hem kurumlarda hem de ailede gerçekleştirilebilen bir eğitim sürecidir . Aral ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan başka bir tanımlamaya göre okul öncesi eğitim, çocukların doğumuyla birlikte başlayan ve zorunlu eğitime başladıkları güne kadar devam eden 0-6 yaş arası dönemi kapsayan ve çocukların sonraki yaşantılarında kritik önemi bulunan; psikomotor, bedensel, dilsel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı ve çocuğun kişiliğinin bu doğrultuda yönlendirildiği eğitim sürecidir.

Kuru Turaşlı'ya (2009) göre okul öncesi eğitim, çocukların doğumundan itibaren başlayarak 6 yaşına kadarki dönemde onların tüm gelişim alanlarını destekleyecek şekilde ve bireysel farklılıklarını ve gelişimsel özelliklerini göz önünde bulundurarak sahip oldukları potansiyeli ortaya çıkarmayı ve geliştirmeyi hedefleyen, onları ilköğretim dönemine hazırlayan, içerisinde yaşadıkları toplumun sosyal ve kültürel değerlerini tanıması, içselleştirmesi ve benimsenmesini sağlayan ve bunları gerçekleştirebilecek uygun ortamı sunan eğitimdir. Bu eğitim süreci eğitim kurumlarında, ailede veya alternatif eğitim programlarında belirli bir plan ve sistem doğrultusunda yürütülmektedir. Bu süreçte genel olarak çocuklar aşağıdaki gelişim alanlarında eğitim görmektedirler (McClure, 2020):

Sosyal ve Duygusal Gelişim: Okul öncesi dönemde çocuklar sosyal ve duygusal gelişimlerini güçlendirmeyi, uzlaşmayı, saygılı olmayı ve problem çözmeyi öğrenirler. Okul öncesi eğitim, çocukların keşfetmesi, benlik duygusu kazanması, akranlarıyla oynaması ve özgüven kazanması için bir ortam sağlar. Çocuklar, ebeveynlerinin yardımı olmadan görevleri yerine getirebileceklerini ve kararlar alabileceklerini öğrenirler.

Okula Hazır Olma Durumu: Davranış yönetimi, okul öncesi öğrenmenin önemli bir parçasıdır. Okul öncesi dönemde çocuklar nasıl öğrenci olunacağını öğrenirler. Çocuklar sabrı, ellerini kaldırmayı ve sırayla yapmayı öğrenirler. Çocuklar ayrıca

öğretmenin dikkatini nasıl paylaşacaklarını da öğrenirler. Çocuklar ayrıca rutini, talimatları izleyerek ve beklemeyi öğrenirler. Kaliteli eğitim veren anaokulları, çocukların keşif, deney ve konuşma yoluyla yanıtları bulmasına yardımcı olur. Ayrıca anaokuluna gitmek, çocukların ebeveynlerinden veya bakıcılarından ayrılmayı öğrenmelerine de yardımcı olur.

Dil ve Bilişsel Beceriler: Çocukların dil becerileri, "dil açısından zengin" bir ortamda beslenir. Sınıf ortamında öğretmenler, sanat, yemek zamanı ve diğer etkinlikler sırasında yeni kelimeler tanıtarak çocukların dil becerilerini güçlendirmelerine yardımcı olur. Öğretmenler, öğrencilere şarkı söyleyerek, kitaplar hakkında konuşarak ve yaratıcı oyunlarla dil öğrenme fırsatları vermek için düşündürücü sorularla öğrencilerin ilgisini çeker.

Akademik Beceri: Okul öncesi dönemde matematik ve okuryazarlık öncesi beceriler tanıtılır. Çocuklara sayılar ve harfler o yaştaki çocuklara hitap edecek şekilde öğretilir. Çocuklar bir resimli kitabı takip ederken bir alfabe şarkısı söylerler veya kelimelerdeki farklı sesleri fark etmelerine yardımcı olan tekerlemeler ve maniler öğrenirler. Öğretmenler çocuklara dinleme, anlama ve ifade edici dil becerilerini teşvik etmek için hikayeler okur. Eşleştirme oyunları, sıralama oyunları ve sayma oyunları çocukların sayıları ve dizileri anlamasını geliştirir. Bulmacaları bir araya getirmek, çocukları kalıpları fark etmeye ve problem çözme becerileri üzerinde çalışmaya teşvik eder. Çocuklar şarkılar, hikayeler ve yaratıcı oyunlar gibi ilginç buldukları etkinlikler yoluyla öğrenirler. Ancak unutulmamalıdır ki okul öncesi eğitim, akademik başarı elde etmekle ilgili değildir; okul öncesi eğitim çevresini keşfetmek ve sorgulamak isteyen çok yönlü bir çocuk yaratmakla ilgilidir.

Özgüven: Okul öncesi dönemde çocuklar aslında kendileri için bir şeyler yapabileceklerini öğrenirler. Çocuklar ellerini yıkamayı, tuvalete gitmeyi ve ayakkabılarını çıkarmayı bir yetişkin onlar için yapmadan öğrenirler. Yeni beceriler öğrenmek, güven oluşturmaya yardımcı olur. Okul öncesi dönemde çocuklar, yetenekli ve bağımsız öğrenenler olarak kendilerine güven kazanırlar. Farklı araştırmacılar tarafından okul öncesi eğitime yönelik yapılan tanımlar ve okul öncesi eğitim alanları

incelendiğinde okul öncesi eğitimin çocukların öğrenmesi ve gelişimi üzerinde kısa ve uzun vadeli etkileri olan önemli bir eğitim süreci olduğu görülmektedir (Aral vd., 2002).

2.1.2. Okul Öncesi Eğitiminin Önemi

Yaşamın ilk yıllarında duyarlı, istikrarlı ve zengin uyarıcıların olduğu bir ortamda olumlu deneyimlerle büyüyen çocukların fiziksel ve ruhsal açıdan daha sağlıklı kişiler olarak yetiştikleri; buna karşın olumsuz deneyimlerle büyüyen çocukların ise yetişkinlik döneminde gelişim geriliği, kronik hastalıklar ve kalıcı stres gibi sorunlarla karşılaştıkları ortaya konulmuştur (Poyraz ve Dere, 2006). Okul öncesi eğitimin de çocukların sonraki okul yaşantısı ve günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları becerileri kazanmalarını sağlayacak zengin eğitim ortamı yaratarak çocukların olumlu deneyimlerle büyümelerine katkı sağlaması beklenmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların edindikleri olumlu deneyimler daha sonraki yıllarda elde ettikleri başarıları desteklemekte, olumsuz deneyimler ise başarısızlığı tetiklemektedir. Bu açıdan okul öncesi eğitim çocukları zorunlu ilköğretime hazırlamanın ötesinde daha geniş anlam ifade etmektedir. Bilinçli ve sistemli bir okul öncesi eğitim süreci çocukların bütün gelişim alanlarını desteklemesine yardımcı olması açısından kritik öneme sahiptir (Sikandar, 2015). Nitekim araştırmalar okul öncesi eğitimin çocukların gelişimi ve öğrenmesi üzerindeki kısa ve uzun vadeli etkileri nedeniyle ne denli önemli bir eğitim süreci olduğunu ortaya koymaktadır (Aral vd., 2002). Bu araştırmalardan birinde Barnett (2008) okul öncesi eğitimin çocukların öğrenmesi ve gelişimi üzerinde olumlu etkiler yarattığını; ancak bu etkilerin boyutu ve kalıcılığının programın türüne göre değiştiğini belirterek okul öncesi eğitim ve kalıcı etkilerini aşağıdaki gibi sırlamaktadır:

- İyi tasarlanmış okul öncesi eğitim programları, daha yüksek başarı testi puanları, daha düşük sınıf tekrarı ve özel eğitim oranları ve daha yüksek eğitim kazanımı dahil olmak üzere okul başarısında uzun vadeli iyileştirmeler sağlar. Bazı okul öncesi programlar ayrıca çocuklukta ve yetişkinlikte daha az suçluluk ve suçla ilişkilidir.

- Ekonomik olarak dezavantajlı çocuklar okul öncesi eğitimden uzun vadeli faydalar elde etmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil becerilerinin karşılaştırıldığı bir araştırmada okul öncesi eğitime giden çocukların dili anlama, kelime dağarcığı ve dili kullanma becerilerinin okul öncesi eğitime gitmeyen çocuklara kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu ve bu çocukların zorunlu ilköğretime başlama konusunda daha hazır oldukları tespit edilmiştir. Daha düşük sosyal ve ekonomik seviyeden gelen öğrencilerin dil düzeylerini ve kelime dağarcıklarının düşük olduğu ve bu çocukların ilköğretime yetersiz dil seviyesi ile başladıkları tespit edilmiştir (Öztürk, 1995).

Yüksek kalitede sunulan okul öncesi eğitim çocukların öğrenme motivasyonu üzerinde de kalıcı etkide bulunmaktadır. Yaşamın ilk yıllarında edinilen deneyimler okul öncesi eğitim ile birleştiğinde çocuğun yaşam boyunca kullanacağı alışkanlıkları ve temel becerileri kazanması kolaylaşmaktadır. Öte yandan zorunlu ilköğretim dönemine kadar herhangi bir eğitim görmemiş çocuklar olumlu deneyimden mahrum kaldıkları için temel düzeyde beceri ve alışkanlıkları kazanmaları zorlaşmaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitim ertelenemeyecek derecede önemli bir eğitim süreci olarak ele alınmalıdır (Uyanık Balat, 2016).

Sosyal bir varlık olan insan kim olduğunu ve neler yapabileceğini sosyal etkileşim yoluyla öğrenmektedir. İnsanlar insan ilişkileri ve toplumsal kuralları ise erken çocukluk döneminde öğrenmektedir. Dolayısıyla okul öncesi dönem çocukların sosyal becerileri öğrenmeleri açısından da önemlidir. Okul öncesi eğitim gören çocuklar aile içerisindeki aldıkları kültürün yanında genel kültür kurallarına dayalı şekilde sosyal gelişimlerine devam etmektedir (Oğuzkan ve Oral, 2002). Okul öncesi eğitimde çocuklar yaşadıkları çevrenin sosyal ve ahlaki kurallarını yaşayarak öğrenme şansına sahip olmaktadır. Bu yönüyle okul öncesi eğitim, çocukların sosyalleşmesine de fırsat sağlamaktadır. Çocuklar, okul öncesi eğitim sürecinde eğitim ortamında hangi davranışların doğru ve hangi davranışların yanlış olduğunu akranlarıyla ve öğretmenleri ile girdiği etkileşim sonucunda aldığı geri bildirimler sayesinde öğrenmektedir (Sarıçam ve Halmatov, 2012). Tüm bu bulgular okul öncesi eğitimin çocukların öğrenmesi ve gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratması açısından önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

2.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Amacı

Türk milli eğitiminin en yaygın amacı, topluma katkı sağlayan ve onları mutlu eden insanlar yetiştirmektir. Diğer özel amaçlar bu genel amaca hizmet eder. Eğitim kurumlarının ise bu hedefler doğrultusunda kendilerine belirledikleri belirli hedefleri vardır. Bu genel hedefler öğrenmenin her aşamasını tanımladığından, erken çocukluk eğitiminin özel hedeflerine de ışık tutmaktadır (Güven ve Azkeskin, 2018). Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından okul öncesi eğitimin amaçları, milli eğitimin temel ilkelerine ve genel eğitim amaçlarına uygun olarak 4 noktada toplanmıştır (MEB, 2013):

- Çocukların duygusal, bedensel ve zihinsel gelişimini destekleyerek iyi alışkanlıklar kazanmasına yardımcı olmak
- Çocukları zorunlu ilköğretim dönemine hazırlamak
- Koşullar uygun olmayan çevreden ve ailelerden gelen çocukların eşit koşullarda eğitim almasını sağlayacak eğitim ortam oluşturmak
- Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmasını sağlamak

Bu amaçlar okul öncesi eğitimin ülkemiz açısından amaçlarıdır. Dünyadaki tüm ülkeler için ortak sayılabilecek erken çocukluk eğitiminin amaçlarına bakıldığında Oktay (1999) okul öncesi eğitimin amaçlarını 3 grupta toplamaktadır:

Sosyal Amaçlar: Çalıştığı için çocuğunun bakımı ile yeteri kadar ilgilenemeyen annelerin çocuklarına bakım sunma, her çocuğun eğitim hizmetinden faydalanmasını sağlama ve çocukların kişisel gelişimini desteklemek. Ayrıca çocukların hem kendi arasında hem de akranlarıyla ilişki kurmasını sağlayarak sosyalleşmesine katkı sağlamak.

Eğitsel Amaçlar: Çocukların duyusal becerilerini geliştirmek ve çevreye ilişkin farkındalıklarını arttırmak.

Gelişimsel Amaçlar: Çocukların doğal gelişimlerine dayalı gelişimsel deneyimlerine önem vermek.

Yukarıda ifade edilen amaçlardan hareketle oluşturulan eğitim ortamı, eğitim sürecinde kullanılacak teknikler ve yöntemler, çocukların gelişimsel özelliklerine ve yaş grubuna uygun hale getirilerek kullanılmalıdır. Bunun yanında her çocuğun kendisine has kişisel farklılıklarının bulunduğu unutulmamalıdır.

2.1.4. Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi

Okul öncesi eğitimin tarihçesi hakkında bilgilerin yer aldığı bu başlıkta okul öncesi eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki tarihsel süreci ayrı ayrı ele alınmıştır.

2.1.4.1. Dünyada Okul Öncesi Eğitim

Orta Çağ'a kadar, Batı toplumundaki çoğu yetişkinin zihninde "çocukluk" kavramsal olgusu yoktu. Bu dönemden önce insanlar çocukları 6-7 yaşına kadar bebek olarak kabul ederken, çocukları da sosyal statüsü olmayan önemsiz ve istenmeyen yaratıklar olarak görmüş, Rönesans dönemi ile birlikte Batı toplumları çocukları ayrı bireyler olarak görmeye başlamıştır (Trawick-Smith, 2018). Sanayi Devrimi'nden sonra sosyal reformcular çocukların bakıma muhtaç insanlar olduklarını, çalışmayıp eğitim görmeleri gerektiğini belirtmişlerdir (Yürek, 2021). Sosyal reformcular tarafından dile getirilen bu görüşe paralel olarak okul öncesi eğitim kavramı ortaya çıkmıştır (Aral vd., 2003). O dönemlerde Comenius, Vygotsky, J. Locke, Piaget, J. Dewey, Montessori ve Pestalozzi, gibi isimler çocuk eğitiminin öncüleri olarak ön plana çıkmıştır (Oktay, 1999).

17. yüzyılda yaşamış bir Çek eğitimci olan Comenius, çocuklara en etkili şekilde eğitimin duyular yoluyla verilebileceğini ve çocuğa verilmesi gereken eğitimin onun doğasına uygun olması gerektiğini savunmuştur (Doğan, 2009). Aynı yüzyılda yaşayan J. Locke'un yaşamının ilk yıllarında eğitimin önemine ilişkin görüşü "Boş levha"dır. Bu ifade, doğumun ilk anında insan zihninin boş bir levha ile analojisine dayanmakta ve insanların doğumdan sonra çevre ile kurdukları ilişki sayesinde bilgi ve deneyim sahibi olduklarını ve bu nedenle çevre koşullarının insanlar için çok önemli olduğunu vurgulamaktadır (Başal, 2005). 18. yüzyıl sonlarında Pestalozzi kendi çocuğuna yönelik yaptığı gözlemler sonucunda çocuk gelişimi konusundaki ilk bilimsel kayıtları ortaya çıkarmıştır. 19. yüzyıla gelindiğinde alman eğitimci Frobel okul öncesi eğitimin önemi ve gerekliliğine yönelik yaptığı vurgudan hareketle ilk ana okulunu açmıştır (Aral vd., 2003).

İtalya'da tıp doktoru olan Montesorri ise özel gereksinimi bulunan çocuklara yönelik yapmış olduğu çalışmaları ile okul öncesi eğitim alanında ciddi katkılar sağlamıştır. Nitekim 1907 yılında Montesorri tarafından öne sürülen okul öncesi eğitim ilkelerine uygun şekilde Roma'da sosyo-ekonomik seviyesi düşük bir mahallede 4-7 yaş arası çocuklar için ilk çocuk evi açılmıştır (Doğan, 2009). Montesorri ve Frobel'in bu girişimleri sonrasında dünyanın farklı yerlerinde okul öncesi eğitimin verildiği yeni kurumlar açılmıştır. Bu kurumlardan birisi de 1911 yılında İngiltere'de açılan ana okulu'dur (Aral vd., 2002). 1960'llı yıllarda kadınların çalışma hayatında daha fazla yer almasıyla birlikte başta Amerika Birleşik Devletleri (ABD) olmak üzere dünyanın farklı yerlerinde okul öncesi eğitimin daha yaygın hale getirilmesine yönelik çalışmalar hız kazanmıştır (Başal, 2005).

20.yy'de bilimsel araştırmalardaki gelişmelerin bir sonucu olarak okul öncesi eğitimde ilk sistematik deneysel araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalardan birisine Stanley Hall, çocukların ve ergenlerin davranış, ilgi ve yeteneklerine odaklanarak çocuk eğitimine yeni bir boyut getirmiştir. Bunun yanında çocuk psikolojisinde artan araştırmalar, okul öncesi dönem eğitimine yol gösterici nitelikte olmuştur (Yavuser, 1997). Zamanımızın en büyük psikologlarından biri olan Jean Piaget, üç çocuğu gözlemleyerek oluşturduğu kuramında, kendi yaş gruplarındaki çocuklar arasındaki etkileşimin önemini vurgulamaktadır. Çocukların uygulama ve deneyim yoluyla öğrendiklerini öne sürerek bilişsel boyutu öğrenmenin içine yerleştirmiştir (Oğuzkan ve Oral, 1987). Piaget'nin bu alana katkısı sayesinde okul öncesi dönemde farklı öğrenme modelleri ortaya çıkmıştır. Günümüzde her ülkede o ülkenin farklı kültürel yapısı ve gereksinimleri doğrultusunda çeşitli okul öncesi eğitim modelleri uygulanmaktadır. Hangi modeli uygulanırsa uygulansın bu modeller temelde çocukların okul öncesinde aldığı eğitimin gelişimi açısından önemli katkıları olduğunu kabul etmektedir. Son birkaç on yılda dünya genelinde okul öncesi programlarına katılım çok daha yaygın hale gelmiş ve bu programlara yönelik halk desteği çarpıcı biçimde artmıştır (Barnett, 2008).

2.1.4.2. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim

Akyüz ve arkadaşları (2003) Türkiye'de okul öncesi eğitim olanaklarının günümüzde anlamıyla okul öncesi eğitim kurulmadan önce de var olduğunu savunmaktadır. Bu kurumlar anaokulları olarak oluşturulmasa da bu rolü kısmen yerine

getirmişlerdir. Bu kurumlar; Sıbyan mektebi ve Islahhane'dir. Bu kurumlar kısaca aşağıdaki işlevleri yerine getirmektedirler.

Sıbyan Mektepleri: 5-6 yaş grubu çocukların din eğitim gördükleri kurumlardır. Bazı aileler daha küçük yaştaki çocuklarını da bu kurumlara göndermektedir. Bu kurumlar çocukların eğitim görmelerinden çok annelerinin evdeki iş yükünü azaltmayı hedeflediği için günümüz kreşlerine ve çocuk yuvalarına benzetilmektedir (Akyüz, 1996).

Islahhaneler: Kimsesiz çocukların korunması ve yetiştirilmesi amacıyla kurulan bu kurumlarda kimi zaman okul öncesi dönem çocuklarda eğitim görmektedir. Bu yaş grubu çocuklar için özel sınıflar açılmıştır. Bu kurumlar günümüzdeki anlamıyla okul öncesi eğitim hizmeti vermekten çok çocukların bakımı ve korunmasına yönelik anlayışa sahiptir (Çelik ve Gündoğdu, 2007).

Osmanlı yıllarında anaokulları daha çok azınlıklar tarafından açılmıştır. Müslümanlar tarafından ilk açılan anaokulu II. Meşrutiyetin hemen öncesinde batıdaki kurumlardan esinlenerek açılmaya başlamıştır. Ancak o yıllarda açılan kurumlar ciddi hazırlık aşamalarından geçmeden kurulmuştur. Kurumlarda görev yapacak kadın öğretmen bulunmadığı için bu kurumlarda Yahudi ve Ermeni öğretmenler görev yapmıştır (Akyüz, 1996). II meşrutiyet yıllarında dönemin eğitimcilerinden birisi olan Satı Bey Beyazıt'ta özel bir anaokulu kurmuştur. Bu okul kısa zaman içinde İstanbul'daki varlıklı ailelerin çocuklarını gönderdikleri bir okula dönüşmüştür. Bu okulda Montesorri, Froebel ve Pestalozzi gibi okul öncesi eğitimcilerin yaklaşımlarına uygun eğitim sunulmuştur (Deretarla Gül, 2008). O yılların bir başka eğitimcisi olan Kazım Nami Duru da yurtdışına gitmiş ve okul öncesi kurumlarında eğitim vermesi amacıyla öğretmen yetiştiren kurumları incelemiştir. Yaptığı incelemelerden sonra yurda dönen nuru Selânik'te bir anaokulu açmıştır (Oktay, 1999).

1913-1917 yılları arasında hem resmi hem de devlet anaokulları faaliyete geçmeye başlamıştır (Çelik ve Gündoğdu, 2007). 1913'te çıkarılan Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u" anaokullarının ülkenin her bir bölgesinde daha yaygın hale getirilmesini hükme bağlamış ve bu kanunla birlikte İstanbul'da ilk ana mektebi açılmıştır (Deretarla Gül, 2009). Kanunun ardından anaokullarının sahip olması gereken fiziksel koşulları belirleyen "Ana

Mektepleri Nizamnamesi" yayınlanmış ve buna göre anaokullarının fiziksel koşullarının nasıl olacağı, bu okullarda verilecek eğitimin içeriği ve eğitim verecek öğretmenlerin nitelikleri gibi konular açıklığa kavuşturulmuştur (Başal, 2005). Ayrıca 1915'te anaokullarında görev yapacak öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla ana öğretmen okulu faaliyete geçmiş ve bu okul 370 civarı mezunuyla birlikte 1919 yılında faaliyetlerine son vermiştir (Aral vd., 2002). O yıllarda okul öncesi eğitim konusunda yapılan girişimler ve kanuni düzenlemeler özellikle kentlerde açılan anaokulu sayısını arttırsa da ülkenin koşulları göz önüne alındığında gösterilen çabaların okul öncesi eğitimin yurt genelinde yaygın hale getirilmesi açısından yeterli olmadığı söylenebilir (Oktay, 1999).

Cumhuriyetin ilanından sonra 1949'da dördüncüsü yapılan milli eğitim şurasında okul öncesi eğitimle ilgili ilk teorik görüşler ortaya atılmıştır. Daha sonra düzenlenen şuraların hepsinde okul öncesi eğitim konusu gündeme gelmiş ve okul öncesi eğitimle ilgili gereken kararlar alınmıştır (Deretarla Gül, 2009). Ancak okul öncesi eğitim konusundaki en dikkat çekici gelişmeler 1960'lı yıllardan sonra yaşanmıştır. Nitekim 1960'ta çıkarılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda yeniden okul öncesi eğitime yer verilmiştir. 1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanununda eğitimin tüm kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitiminde amaç ve görevleri açık şekilde belirlenmiştir (Aral vd., 2002).

Yukarıdaki açıklamalar Türk eğitim sisteminde okul öncesi eğitim sürecinin niceliksel olarak gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu niceliksel gelişim süreci 20. yy. sonlarında ve 21. yy'nin başarında da sürmüştür. Nitekim okul öncesi dönem çocuklarının en üst seviyede eğitim almaları için MEB talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'na bağlı Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından okul öncesi eğitim programı önerisi kabul edilmiştir. Ancak bu uygulamadan kaynaklı bazı aksaklıkların giderilmesi ve bilimsel araştırmalarla ortaya konan yeni bulguların uygulanması için programda farklı zamanlarda değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikler sonucunda 1994, 2002 ve 2006 yıllarında revize edilen okul öncesi eğitim programı ulusal ve uluslararası araştırma ve uygulamalardan gelen geri bildirimler ile ve Okul Öncesi Eğitim Güçlendirme Projesi çalışmalarından hareketle yapılan mevcut durum analizi sonucunda 2012'de tekrar güncellenmiş ve okul öncesi eğitimin paydaşlarının katkılarıyla tamamlanarak 2013'te uygulamaya konulmuştur (Küçükturan, 2021). Bu program

günümüzde de hala uygulanmakta olan programdır. Uygulanan mevcut program çocukların gelişimini baz alan yaklaşımı benimsemektedir. Bu yaklaşım eğitim sürecinde çocuk ve ailenin eğitim sürecine aktif katılımını, gereksinimleri uygunluğu, çevresel özellikleri göz önünde bulundurmayı esas almaktadır. Bu şekilde çocukların gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanması, gelişim alanlarının birbirleriyle etkileşiminin desteklenmesi ve çocukların tüm gelişim alanlarındaki davranışlarının üst seviye çıkması hedeflenmektedir.

2.2. Aile Katılımı Kavramının Teorik Temelleri

2.2.1. Aile Katılımı Kavramı

Aile katılımı; ebeveynin çocuğuna yardımcı olmak, sosyal ve duygusal destek sağlamak, öğretmenler ile arasında bilgi paylaşımını sağlamak ve olumlu ebeveyn çocuk iletişimini kurmak gibi gereksinimlerine rehberlik etme sürecidir (Abbak, 2008). Başka bir tanımlamada aile katılımı, çocukların eğitimleri için oluşturulabilecek en iyi ortamın sağlanması amacıyla eğitimcilerin ve ebeveynlerin bir arada çalıştıkları okul ve aile arasındaki ilişki olarak açıklanmaktadır (England, 2005). Başka bir ifadeyle aile katılımı ailelere belli konularla ilgili beceri kazandırmak, duygusal ve sosyal destek sağlamak, profesyonellerle karşılıklı bilgi alışverişi yapmak, ailelerin okuldaki etkinliklere dahil olmasını sağlamak, olumlu ebeveyn çocuk ilişkisini sağlamak, ebeveynlerin toplumsal kaynaklara ulaşmasında destek sağlamak gibi çok boyutlu şekilde gerçekleştirilen bir süreçtir (Gürşimşek, Kefi ve Girgin, 2007).

Aile katılımı uygulamaları kapsamında ev ve okul temelli olarak çeşitli etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Ebeveynlerin eğitim ile ilgili uygulamalara, seminer ve atölyelere, öğretmen ve ebeveyn toplantılarına, karar verme ve yönetim süreçlerine katılma ve sınıf içi etkinlikleri okul temelli aile katılım uygulamaları denilmektedir. Diğer taraftan ebeveynlerin eğitim kurumu tarafından gönderilen etkinlikleri evde çocuklarla bir arada yapmaları ve çocukların bu etkinlikleri yapıp yapmadıklarını kontrol etmeleri, çocuklarla beraber çevreyi keşfetmeleri, çocuklarına parmak oyunu ve şarkı öğretmeleri ise ev temelli uygulamalardır (Hornby ve Lafaele, 2011).

2.2.2. Aile Katılımının Amacı

Aile katılım programlarının ulaşmak istediği hedef eğitimde bütünlüğü ve sürekliliği sağlamaktır. Eğitim kurumlarında verilen eğitimin ev ortamında ev ortamındaki eğitimin eğitim kurumlarında desteklenmesi bu sürekliliğin sağlanması ve böylece evde ve okulda çocuğun beklenen davranış değişikliklerine kontrollü ve güvenli bir şekilde ulaşması temel amaçtır (Günay Bilaloğlu, 2014). Bu bağlamda aile katılımının amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Tezel Şahin ve Özyürek, 2011):

- Ebeveynleri eğiterek çocukların erken çocukluk eğitimini desteklemek,
- Ailede çocuk için öğrenme ortamının oluşmasına katkıda bulunmak ve öğrenmenin etkinliğini artırmak,
- Çocuğun tüm gelişimi ile ilgili ebeveyn farkındalığını artırmak, bütün gelişim alanlarına katkıda bulunabilmeleri amacıyla ebeveynleri desteklemek,
- Çocuğun evindeki öğrenme ortamını zenginleştirerek ailelere çocuğun ev ortamında öğrenebileceği deneyimlerle ilgili bilgi vermek,
- Sorunları önlemek, sorunlara yönelik alternatif çözüm önerileri sunmak,
- Doğru ebeveyn tutumu kazandırmak ve hatalı ebeveyn davranışlarını değiştirmek,
- Ebeveynlere çocuklarının hatalı davranışlarını nasıl değiştirebileceklerini öğreterek bu tutumun kalıcılığını sağlamak,
- Ebeveynlerin çocuklarını daha iyi şekilde tanımalarına yardımcı olarak onların hayatındaki etkili rolünü pekiştirmek,

2.2.3. Aile Katılımının Önemi

Çocukların yakın çevreleri eğitiminde ve gelişiminde etkili rol oynamaktadır. Ancak bu etkinin gerçekleşmesi yakın çevresinin tutum ve davranışlarıyla ilişkilidir (Günay Bilaloğlu, 2014). Ailelerin çocuğun eğitimine katılması çocuğun başarısı ve

gelişimini arttırma, gelişimsel ve eğitimsel sorunları önlemede oldukça önemlidir (Becher, 1986). Çünkü aile katılımı çocuğun sosyal ve akademik becerisini geliştirmektedir. Çocuklar ailelerin eğitime katılmasıyla kendilerini değerli hissetmektedir. Çocuklar ailenin okul tarafından gerçekleştirilen programlara katıldığını gördükçe kendilerine değer verildigini ve ailelerinin kendilerini bırakıp gitmediğini hissetmektedir (Zembat ve Unutkan, 1999). Bunun yanında öğretmenleri ile ebeveynlerinin işbirliği içinde davrandıklarını gördükçe okulun aile ile bağlantılı olarak önemli ve değerli bir yer olduğunu düşünmektedir (Carlisle, Stanley ve Kemple 2005). Bu durum aile katılımının önemini ortaya koymaktadır.

2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Aile Katılımının Yeri ve Önemi

Okul öncesi dönemde kazanılan sosyal, duygusal, bilişsel, psikomotor ve dilsel becerilerin önemli bir bölümü çocukların sonraki yaşantılarına yön veren içerikleri kapsamaktadır. Bu nedenle etkili bir okul öncesi eğitim çocukların sonraki yaşantısı açısından oldukça önemlidir. Fakat etkili bir okul öncesi eğitim ortamı oluşturulurken ve eğitim planlaması yapılırken çocuk ve ailesi bir bütün olarak ele alınmalı plan ve uygulamalar okul ve aile işbirliği süreci ile yürütülmelidir (Üstübal, 2015). Okul öncesi eğitim sürecinde çocuğu yalnız başına bir birey olarak değil ailesiyle birlikte değerlendirmek bu konudaki en iyi yaklaşımdır. Nitekim okul öncesi eğitim sürecinde aile katılımı ile ilgili yapılan araştırmalarda ailenin eğitime katılmasının çocukların gelişimsel ve kültürel yeterlilikleri ile akademik başarısı üzerinde etkili olduğu ortaya konulmaktadır (Şahin ve Kalburan, 2009). Bunun yanında ebeveynlerin çocukları ile daha kaliteli vakit geçirmeleri ve onlara destek olmalarının çocukların okulda kazandıkları becerilerin kalıcı olmasını desteklediği ortaya konulmuştur (Güleç ve Genç, 2010).

2.2.5. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılım Etkinlikleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının başarılı bir şekilde yürütülmesinde farklı etkinlikler kullanmaktadır. Farklı kaynak ve materyaller gerektiren bu etkinlikler aşağıda ana hatlarıyla açıklanmaktadır.

Bilgilendirme toplantıları*:* Bu etkinliklerde aileler çocuklarının gelişimine destek olacak farklı bilgileri alırlar. Söz konusu bilgi desteği konferans, seminer ve panel gibi grup toplantıları şeklinde gerçekleştirilebileceği gibi bireysel görüşme şeklinde de gerçekleştirilmektedir. Böylece ailelerin çocuğun eğitimi ve gelişimi ile ilgili bilgileri

artmakta ve ebeveynlik becerilerinin desteklenmesi sağlanmaktadır Bilgilendirme toplantılarının konusu doğrudan çocuk eğitimine yönelik olabileceği gibi çocukların evde yapacağı etkinlikler ve okuyacağı kitaplara yönelik de olabilmektedir (Hohmann ve Weikart, 2000).

Ailelerin sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere katılması*:* Okul öncesi eğitim sürecinde aile katılım çalışmaları ile ailelerin çeşitli yöntemlerle hem sınıf içi hem de sınıf dışı etkinliklere katılımı sağlanmaktadır. Ebeveynler günlük programlardaki etkinliklerde eğitmenlere yardımcı olmanın yanında bazı özel etkinliklerde sınıfa davet edilmektedir. Örneğin hikaye okuma ve müzik aleti çalma gibi konularda özel yeteneği bulunan bazı ebeveynlerden yararlanılmaktadır (MEB, 2006).

Veli toplantıları: Okulun eğitim politikası ve programını ebeveynlere tanıtma ve ebeveynlerin birbirlerini tanıyarak paylaşımda bulunmalarını sağlamaları açısından oldukça önemlidir. Bu toplantılar yıl içerisinde düzenli aralıklarla gerçekleştirildiğinde daha başarılı sonuçlar vermektedir (Atakan, 2010). Bu toplantılarda ayrıca çocuğun gelişimi ve eğitimi konusunda aileler yeni bilgiler aktarılmaktadır (Cömert ve Güleç, 2004).

Ev ziyaretleri: Öğretmenler açısından zor olsa da ev ziyaretleri önemli eğitim fırsatı sunmaktadır. Öğretmenler ev ziyaretleri ile çocuğu ve aileyi daha yakından tanıma fırsatı elde etmektedir. Ayrıca aileler öğretmenin ev ziyareti sırasında duygu ve düşüncelerini daha rahat şekilde ifade etmekte ve çocuklar ise öğretmenlerinin kendilerine değer verdiğini düşünmektedir (Aral vd., 2002). Okul öncesi eğitim sürecinde öğretmenler çocukların evine yıl içerisinde en az bir defa ev ziyareti gerçekleştirmeye özen göstermelidir. Ev ziyaretlerinde ailenin çocukla birlikte oynayacağı oyunlar planlanmalıdır.

Ailenin okulun programına katılması: Aileleri çocukların eğitim gördükleri sınıfa dahil etmek aile katılım etkinliklerinin en zor ve en önemli aşamasıdır. Bu etkinlikler ailelere çocuklarının sınıfta neler yaptığını, öğretmenlerin çocukla iletişim kurma şeklini ve onlarla nasıl konuştuğunu, hangi durumlarda kendilerine yardım ettiğini ve onlara nasıl rehberlik ettiğini gözlemleme imkanı sunmaktadır. Bu sayede ebeveynler

gözlemledikleri öğretmeni model almakta ve çocuğun eğitimi konusunda evde onları nasıl destekleyeceğini öğrenmektedirler (Gorham ve Nason, 1997).

2.2.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı Çalışmalarının Planlaması

Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının başarılı bir şekilde yürütülmesinde planlama oldukça önemlidir. Ancak planlama sürecinde bazı konulara dikkat edilmesi gerekir. Öncelikle aile katılımının bir parçası olarak, her türlü çocuk yetiştirmede anne-baba etkisinin önemini kabul eden, onları destekleyen, bu süreçte onları teşvik eden, çocukların gelişimi ve eğitimi için evde eğitim ile okuldaki eğitime paralellik gösteren bir yaklaşım benimsenmelidir. Aile katılım etkinlikleri planlanırken çocukların ve ailenin hem okuldaki hem de evdeki yaşamını kapsayacak şekilde planlama yapılmalıdır. Dolayısıyla çocukların ve ailelerin ilgisine, ihtiyacına ve içerisinde bulunduğu koşullara bağlı şekilde planlama yapılmalıdır (Hohmann ve Weikart, 2000).

2.2.7. Okul Öncesi Eğitiminde Aile Katılımının Faydaları

Ailelerin çocukların eğitim sürecine katılımı eğitimin başarısı ve etkili olması, açısından önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Hornby ve Lafaele, 2011). Bu durum çeşitli araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Araştırmalar okul öncesi eğitimde aile katılım etkinliklerinin çocuk, aile, öğretmen ve eğitim kurumu açısından önemini açık şekilde ortaya koymaktadır.

2.2.7.1. Çocuk Açısından Faydaları

Aile ve okul arasında kurulan işbirliği çocukların yeni davranışları öğrenmeleri, bu davranışları kalıcı hale getirmeleri, problem çözme, araştırma yapma, inceleme yapma ve okula hazırlık gibi becerileri kazanmaları üzerinde etkili olmaktadır (Mazer ve Thompson, 2017). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı çalışmaları her yönüyle çocukların tanınmasında, ilgi ve becerilerinin ortaya çıkarılmasında, psikolojik ve bilişsel gelişiminin sağlanmasında kritik öneme sahip etkinliklerdir (Baker ve Soden, 1998). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım etkinlikleri öğrencilerde beklenen davranış değişikliğini, başarıya yönelik motivasyonu ve özgüveni geliştirmektedir. Bunun yanında çocukların okul, öğretmen ve derse karşı olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Oğuz, 2008).

Literatürde aile katılımına olumlu şekilde yaklaşan ve bu konuda aktif olan ebeveynlerin çocuklarının daha yüksek akademik başarı elde ettikleri yönünde kanıtlar bulunmaktadır (Çelenk, 2003). Ayrıca aile katılımı çocukların sosyal ve bilişsel beceri eşini yükseltmektedir. Aile katılımı çocukların okula devamını sağlamakla birlikte okul terkini azaltmada önemli bir etkiye sahiptir (Epstein ve Sheldon, 2002).

2.2.7.2. Aile Açısından Faydaları

Aile ve okul arasındaki işbirliğinin önemli bir modeli olan aile katılımı çalışmaları ebeveynlerin okul öncesi eğitim programlarının amacı ve içeriğini benimsemelerini desteklemekte ve onların okula karşı olumlu bir yaklaşım geliştirmeleri üzerinde etkili olmaktadır (Epstein, 2018). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile ile yapılan işbirliği, fikir alışverişi, çocukların gelişim süreci ve onlara sunulacak yardımlar konusunda eğitim kurumunun rehberlik çalışmaları, ailenin destek gördüğüne yönelik inancını geliştirmekte ve çocuğun eğitim hayatında önemli bir konumda olduğunu hissederek sorumluluk bilincinin artmasına yardımcı olmaktadır (Sanders ve Epstein, 1998). Aile katılımı çalışmalarıyla aileler yetenekleri konusunda güven kazanarak çocuklarıyla beraber anlamlı amaçlar oluşturabilir ve bu amaçları gerçekleştirme konusunda çaba gösterebilirler. Bunun yanında aileler diğer ailelerle tanışarak deneyimlerini paylaşma fırsatı elde ederler (Yıldız, 2017). Aile katılımı, ailelerin çocukların eğitim sürecinde sorumluluk almasını ve çocuklarının eğitimine katkıda bulunmasını ifade etmektedir (Ural, 2010).

2.2.7.3. Öğretmen Açısından Faydaları

Öğretmenler okul öncesi eğitim sürecinde başarılı olabilmek ve çocukların başarı durumlarını arttırmak için aile katılım uygulamalarını eğitim programının bir parçası olarak ele almakta ve ailelerle işbirliği yaparak onların hem okulda hem de evde öğrenme etkinliklerine dahil olmalarını sağlamaktadırlar (Morrison, 2006). Aile katılım etkinlikleri ailenin ve öğretmenin birbirini daha iyi tanımasına fırsat sağlamaktadır. Ebeveynleri daha yakından tanıyan öğretmenler açısından onlara sunulacak rehberlik hizmetinin niteliğini arttırma ve ebeveynleri çocuğunun başarı konusunda motive etme kolaylaşmaktadır. Bu durum aynı zamanda çocuğun akademik başarısını da artırmaktadır (Ersoy, 2004).

Aile katılımı çalışmaları sayesinde ebeveynler de öğretmenden aldığı geri bildirimlerle çocuklarını çok yönlü tanıma imkanı elde etmekte, çocuklarının gelişimine daha etkili katkılar sunmaktadırlar (Balkar, 2009).

2.2.7.4. Kurum Açısından Faydaları

Kurum tarafından desteklenen aile katılımı çalışmaları kurumun ebeveynin desteğini ve güvenini kazanmasına yardımcı olmakta, eğitim ve idari işlemlerle ilgili konuların daha hızlı ve etkili şekilde yürütülmesine katkı sağlamaktadır (Yıldız, 2017). Aile ve kurum arasındaki bu işbirliği kurumun da başarısını artırmakta ve okuldaki öğrencilerden kaynaklı disiplin sorunlarını azaltmaktadır (Balkar, 2009). Weber (2010) araştırmasında okullaşma oranı ile aile katılım etkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

2.2.8. Okul Öncesi Eğitiminde Aile Katımı Çalışmalarını Engelleyen Faktörler

Aile katılım çalışmalarının öğrenciler, öğretmenler, aileler ve kurumlar üzerindeki potansiyel faydasının yanında katılım çalışmalarının önünde birçok engel bulunmaktadır (Bilaloğlu ve Arnas, 2019). Aile katılımı çalışmaları uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunlarla karşı karşıya kalan kişiler ise okul yönetimi ve öğretmenler ve velilerdir. Okul öncesi eğitim sürecinde aile katılımı çalışmalarımı engelleyen faktörler genel olarak aşağıdaki gibi sıralanabilir (Kolay, 2004; Oktay, Gürkan ve Zembat ve Unutkan 2003):

- Ailelerin sosyal ve ekonomik durumunun yetersiz olması,
- Ailelerin etkinliklere ayıracak yeterli zamanı bulamaması,
- Okul ve ev arasındaki kültürel farklılıklar,
- Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aile katılımı konusundaki olumsuz tutumları,
- Ailelerin kültür ve eğitim düzeyinin düşüklüğü,
- Yetersiz okul kaynakları,
- Aile katılım çalışmalarının fazladan emek ve zaman gerektirmesi

- Öğretmenlerin aile ile iletişim kurma konusunda etkili iletişim becerisinin gelişmemiş olması,

- Okul yönetiminin ve öğretmenlerin aile katılımı konusunda yeterli bilgiye ve donanıma sahip olmaması,

Yukarıda ifade edilen engelleri ortadan kaldırma veya en alt düzeye indirme konusundaki en önemli görev okul yöneticilerine ve öğretmenlere düşmektedir. Bunun için okul yönetimi, öğretmen ve aile arasında sağlıklı iletişim kurulmalı, aileler etkinlikler konusunda desteklenmeli ve etkinlikler ailenin katılabileceği uygun zaman aralıklarında düzenlenmelidir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Son yıllarda erken çocukluk eğitimine ebeveyn katılımı araştırmacılar tarafından giderek daha fazla ilgi görmeye başlamıştır. Bu nedenle aile katılımı yerli ve yabancı literatürde birçok araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Bu çalışmalarda ağırlıklı olarak aile katılımının çocuklar, veli, öğretmen ve kurum açısından önemi ile aile katılımında karşılaşılan konular ele alınmıştır.

Denessen ve arkadaşlarının (2007) Hollanda'daki dört ilköğretim okulunda gerçekleştirdiği araştırmaya göre, etnik azınlık ailelerine ilişkin bazı özel sorunlar bulunmaktadır. Bunlar; okulla iletişim kurmak için dil becerilerinin eksikliği; okulu çocuklarının eğitiminden tamamen sorumlu tutmak ve okul meseleleriyle ilgilenmemektir. Etnik azınlık ebeveynleri bu nedenle Hollandalı ebeveynlere kıyasla çocuklarının okuluna daha az dahil göstermiştir.

Pomerantz ve arkadaşları (2007) ise öğrencilerin eğitiminde etkili olan aile katılımı türünü araştırmışlardır. Araştırmacılar eğitim politikasının aile katılımını artırmak için temel bir hedefi olduğunu kabul ederken, aile katılımının eğitimde ne kadar etkili olduğuna odaklanmışlardır. Bu doğrultuda okul temelli aile katılımının akademik olarak öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ve genellikle öğrencilerin daha sonraki yaşamlarındaki başarılarının habercisi olduğu ifade edilmiştir. Ebeveynlerin evdeki dolaylı katılımının (örneğin, çocukları ile birlikte okuma) da olumlu bir etkiye

sahip olduğu ancak okul temelli etkinliklerle doğrudan ilişkili olan ebeveyn katılımının sonucuna kıyasla bu etkinin daha az net olduğu tespit edilmiştir.

Başka bir araştırmada ise Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) aile katılıma yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerini ele aldıkları araştırmalarına Ankara ilinin farklı ilçelerindeki ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan on sınıf öğretmeni ve on yöneticiyi dahil etmişlerdir. Verilerin yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edildiği araştırmanın bulguları betimsel analiz yaklaşımıyla sunulmuştur. Araştırmanın sonunda yönetici ve öğretmenlerin ailelerin eğitim sürecine katılımının gerekliliği konusunda hemfikir oldukları; fakat uygulamada aynı hassasiyeti göstermedikleri görülmüştür. Ailelerin eğitim sürecine katılımı konusunda pasif ve isteksiz oldukları katılımı ise genellikle ailelerin okula gelerek çocuklar hakkında bilgi alma, öğretmenlerden tavsiye alma ve aile toplantılarına katılma olarak algıladıkları görülmüştür. Ailelerin eğitim sürecine katılımı konusundaki en önemli engelin ise aile ve eğitimcilerin olumsuz tavırları olduğu ve okullarda aile katılımı engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılmasına ve aile katılımının artırmasına yönelik çalışmaların sınırlı olduğu ortaya konulmuştur.

Brock ve Edmunds (2010) ise çalışmalarında aile katılımının önündeki engeller ve aile katılımının çocuklar açısından önemini ele almışlardır. Araştırmacılar aile katılımını incelemek için "Ev-Okul Anketi" oluşturmuş bu anketi 116 7. ve 8. sınıf öğrenci velisine uygulamıştır. Aynı zamanda ev-okul iletişimi ve evde öğrenme uygulamaları ile ilgili yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmuştur. Sonuçlar, genel olarak, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine orta düzeyde katıldıklarını, sınıf seviyeleri veya çocuğun veya ebeveynin cinsiyeti arasında ebeveyn katılım seviyelerinde anlamlı bir fark olmadığını ve ebeveyn yaşı ile katılım düzeyi arasında bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, katılımcılar zaman eksikliği ve etkinliklerin ailelerin çalışma programlarıyla çatışmasının ebeveyn katılımının önündeki en yaygın iki engel olduğu belirlenmiştir.

Öztürk (2013) de farklı kültürel özelliklere sahip aileler için aile katılımı çalışmasının eğitimin önemli bir yönü haline geldiğini vurgulayarak farklı kültür ve ırktan gelen ebeveynler için aile katılımını engelleyen faktörleri incelemiştir. Literatür taraması şeklinde gerçekleştirilen çalışmanın sonunda göçmen ebeveynlerin çoğunluğunun

karşılaştığı, sınırlı İngilizce yeterliliği ve kültürel farklılıkların aile katılımı açısından iki temel engel olduğunu, erken çocukluk öğretmenlerinin ailelerle işbirliği içinde çalışarak bu engellerin üstesinden gelmek için önemli sorumlulukları olduğunu vurgulamaktadır. Araştırma sonucunda göre ebeveynler ve öğretmenlerin farklı geçmişlerden gelmesi, ebeveyn-okul ilişkilerini engellemektedir.

Vural ve Kocabaş'ın (2016) okul öncesi eğitim sürecinde aile katılımı etkinliklerini ele aldıkları çalışmalarının örneklemi 13 farklı ilköğretim okulunda öğrenim gören 901 öğrenci velisi ve öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler hem nicel hem de nitel yöntemlerle elde edilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak öğrencilere "aile katılımı ölçeği" uygulanmış daha sonra seçilen bir grup aileye ve birinci sınıf öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak nicel verilerin nitel verilerle desteklenmesi sağlanmıştır. Araştırmanın sonunda çocuğu okul öncesi eğitim gören velilerin aile eğitim puanlarının çocuğu okul öncesi eğitim görmeyen velilerin aile katılım puanlarından anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca aile katılımının velilerin okula daha fazla ilgi göstermelerine, görevlerini daha çok önemseyerek ve ciddiyeti alarak yerine getirmelerine katkı sağladığı, aile katılımının öğretmen-veli arasındaki iletişimi başarısını arttırdığı ortaya konulmuştur.

Toran ve Özgen (2018) tarafından yürütülen araştırmada okul öncesi eğitim sürecinde uygulanan aile katılım etkinliklerine yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan Fenomenoloji deseni kullanılarak yürütülen araştırmanın çalışma grubu kartopu örnekleme yöntemi ile elde edilmiş ve bu doğrultuda devlet ve özel okul öncesi kurumlarında görev yapan 19 kadın okul öncesi öğretmeni ile görüşülmüştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiş ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin aile katılım etkinlikleri konusunda farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu, bu etkinliklerde çocuğun yüksek yararını gözettikleri ve çocuğun akademik ve gelişimsel başarısına odaklandıkları; ancak aile katılım çalışmalarında velilerin yoğun iş temposu, aile katılımı çalışmaları ile ilgili bilgi eksikliği, ilgisiz tutumu, sosyal, kültürel ve ekonomik durumlarından kaynaklı sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür.

Ebeveynlerin eğitime katılımının önündeki engelleri ele aldıkları çalışmalarında Hornby ve Blackwell (2018) ebeveynlerin eğitime katılımının önündeki engellerle ilgili

daha önce yapılmış araştırmalarda öne sürülen bulguların güncellenmesini yapmışlardır. Bu doğrultuda İngiltere'de 11 ilköğretim okulu ile küçük ölçekli bir çalışma yapılmıştır. Araştırma önceki yıllarda aşikâr olan aile katılımının retoriği ve gerçekliği arasındaki bariz boşlukla ilgili endişeden kaynaklanmıştır. Araştırma eğitimde etkili aile katılımının kurulmasının önünde bireysel ebeveyn ve aile faktörleri, çocuk faktörleri, ebeveyn-öğretmen faktörleri ve toplumsal faktörler olmak üzere dört tür engel olduğunu öne süren yaygın literatür bulgularının hale geçerli olduğunu ancak ailelerin dış kurumlardan ve hizmetlerden sağlanan desteğin azalması nedeniyle zorluklar yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Başka bir araştırmada ise Berry (2019) aile katılım faaliyetlerine ve daha düşük katılım oranlarına neden olan engellere yönelik ebeveyn ve eğitimci bakış açılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Karma yöntemin uygulandığı araştırmada veriler iki farklı veri toplama aracı ile elde edilmiştir. İlk olarak katılımcılara "Okul Faaliyetlerine Aile Katılımı" başlıklı anket uygulanmıştır. Bu ankette velilere okula katılım açısından öncelikleri ve karşılaştıkları engeller hakkında sorular sorulmuştur. Anketin son bölümünde velilerin daha fazla katılımını destekleyecek teşvikler hakkında önerileri sorulmuştur. Çalışmada kullanılan ikinci araç eğitimcilere yönelik görüşme formudur. Görüşme formunda yer alan sorular, eğitimcilerin kullandığı ve başarılı bulduğu ebeveyn katılımı etkinliklerinin türleri hakkında sorular içermiştir. Ayrıca veli katılımını engelleyen faktörler hakkında eğitimcilerin bakış açısı da istenmiştir. Araştırmanın sonunda ailelerin çoğu, çalışma programlarının karşılaştıkları en büyük engel olduğunu belirtmiştir. Birçok aile okul günlerinde çalıştığını ve bunun için gündüz etkinliklerine katılamadıklarını belirtmiştir. Araştırmada eğitimcilere, akşam saatlerinde daha fazla kutlama planlayarak mevcut yüksek katılım başarılarını genişletmeleri önerilmiştir.

Bilaloğlu ve Arnas (2019) ise çalışmalarında okul öncesi eğitim sürecinde aile katılımı çalışmalarında karşılaşılan engeller ve öğretmenlerin ve velilerin bu süreçte karşılaştıkları sorunları ele almışlardır. Araştırma nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak az sayıdaki katılımcıyla yapılan derinlemesine görüşme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda Adana ili Çukurova ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ana okullarında görev yapmakta olan iki öğretmen ile bu öğretmenlerin sınıfında eğitim gören 28 çocuğun ebeveyni ile görüşülmüştür. Elde edilen verilerin içerik analizi

yöntemi ile çözümlendiği araştırmanın sonunda öğretmenlerin aile katılım çalışmalarının arttırılması, aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaşılan engeller, okul aile iletişimi sürecinde kendilerine düşen sorumluluklar ve ebeveynlerin yaşadıkları sorunlar hakkında yeterli düzeyde farkındalığa sahip olmadıkları görülmüştür. Ayrıca ailelerin aile katılım etkinliklerine katılmaya, okulla iletişim kurmaya istekli oldukları fakat nasıl katılabilecekleri hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları öğretmenler ve okul tarafından yeterince destek görmedikleri, öğretmenler ve okul yönetimi ile aile katılım etkinlikleri konusunda iletişim problemleri yaşadıkları görülmüştür. Benzer durumun öğretmenler ve okul yönetimi açısından da ortaya çıktığı, dolayısıyla hem öğretmenlerin ve okul yönetiminin hem de velilerin aile katılım etkinlikleri açısından benzer sorunlarla karşılaştıkları saptanmıştır.

Kaçan ve arkadaşları (2019) tarafından yürütülen çalışmada ise ebeveyn ve öğretmenlerin aile katılımını engelleyen faktörlere yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya çocuğu bağımsız ana okulları ve ana sınıflarında eğitim gören ve tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 110 ebeveyn ve bu kurumlarda görev yapan 106 öğretmen dahil edilmiştir. Genel tarama modelinin kullanıldığı araştırmada veriler ebeveynlere ve öğretmenlere yönelik bilgilerin edildiği genel bilgi formuyla ebeveynlerin ve öğretmenlerin aile katılımını etkileyen faktörlere yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla araştırmacının hazırladığı görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin çoğunlukla zaman kısıtlılığını aile katılımı açısından önemli bir engel olarak değerlendirdikleri ve diğer çocukların bakımına daha çok zaman harcamaları nedeniyle aile katılım etkinliklerinde zorluklar yaşadıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerin de aynı şekilde en belirgin faktör olarak zaman sınırlarını öne sürdükleri, Ebeveynlerin ve öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunun kültürel farklılıkları aile katılımı çalışmaları konusunda engel olarak değerlendirmedikleri görülmüştür. Bunun yanında ebeveynlerin ulaşımı önemli bir engel olarak değerlendirmeseler de öğretmenlerin bunu önemli bir engel olarak gördükleri tespit edilmiştir. Maddi durumun aile katılımını engelleyen önemli bir faktör olduğu önermesine öğretmenlerin bir bölümü katılırken ebeveynlerin önemli bir bölümü bu önermeye katılmamıştır.

Rejuso (2021) tarafından yürütülen çalışmada aile katılıma ilişkin veli görüşleri incelenmiştir. Çalışma, temel olarak, okula aile katılımının önündeki engellere odaklanmıştır. Ebeveynler yaşlarına, dinlerine ve etnik kökenlerine bakılmaksızın seçilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmaya katılan iki yüz yetmiş beş (275) veli, anaokulundan 6. sınıfa kadar aynı İlköğretim Okulunda seçilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerin çoğunluğu, bireysel ebeveyn ve aile faktörlerini göz önünde bulundurarak ebeveyn katılımı söz konusu olduğunda olumlu tutum sergilemiştir. Katılımcılar aile katılımına yaptıkları katkının, çocuklarının başarısına katkıda bulunabileceğine inansa da aile katılımını en üst düzeye çıkarmak için; farklı faaliyetler, programlar ve projeler yapılması gerektiğini belirtmiştir. Veliler okulun aile katılımını teşvik etmesi gerektiğini farklı okul etkinliklerine ve programlarına katılmak yerine ailelerinin ihtiyaçlarına öncelik vermeleri gerektiğini ve bu konuda sorunlar yaşadıklarını vurgulamışlardır.

BÖLÜM 3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırma, nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, problemlerin ve olguların kendi doğal ortamlarında çok yönlü, gerçekçi ve ayrıntılı bir şekilde ortaya çıkarıldığı, araştırmacının da süreçte aktif bir şekilde bulunduğu, araştırmanın deseninde çeşitlilik ve esnekliğin olduğu ve derinlemesine analize sahip olduğu nitel sürecin yürütüldüğü araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2016).

Bu bağlamda, araştırmada bireylerin algıları ve deneyimlerini ortaya çıkarmada etkili bir yol olan ve nitel araştırma desenlerinden birisi olan fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, araştırma yapılan konunun kendi bağlamında derinlemesine daha iyi anlaşılmasını sağlayan bir araştırma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu yaklaşımda araştırmacı katılımcının kişisel (öznel) tecrübeleri ile ilgilenmekte, bireyin algılamaları ve olaylara yükledikleri anlamları incelemektedir. Fenomenolojik araştırmalarda genelleme yapmak değil, olguları tanımlamak önemlidir (Akturan ve Esen, 2008).

3.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları İstanbul İli Sultanbeyli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 10 öğretmen ve 7 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmaya katılacak okul yöneticileri ve öğretmenler belirlenirken katılımcıların en az bir defa aile katılım çalışması yürüterek aile katılım çalışmaları ile ilgili tecrübeye sahip olması göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Dağılımı

Değişken	Kategori	*f*	%
Cinsiyet	Kadın	14	82%
	Erkek	3	18%
Yaş	18-25	4	24%
	26-30	4	24%
	31-40	8	47%
	41+	1	6%
Eğitim Durumu	Lisans	14	82%
	Yüksek Lisans	3	18%
Kurumda Çalışma Süresi	1- 5 yıl	10	59%
	6-10 yıl	3	18%
	11-15 yıl	4	24%
Unvan	Müdür	3	18%
	Müdür Yardımcısı	4	24%
	Öğretmen	10	59%
Aile Katılımı Konusunda Eğitim Alma Durumu	Evet	3	18%
	Hayır	14	82%

Katılımcıların demografik dağılımları incelendiğinde 14'ünün kadın, üçünün erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaşları açısından dağılımlarına bakıldığında dördü 18-25 yaş aralığında, dördü 26-30 yaş aralığında, sekizi 31-40 yaş aralığında olup biri ise 41 yaş ve üzeridir. Eğitim durumu açısından bakıldığında ise 14 katılımcı lisans düzeyinde üç katılımcı ise yüksek lisans düzeyinde eğitim görmüştür. Diğer taraftan katılımcıların kurumda çalışma sürelerine bakıldığında 10 katılımcı 1-5 yıl, üç katılımcı 6-10 yıl ve dört katılımcı ise 11-15 yıl arası mesleki tecrübeye sahiptir. Diğer taraftan katılımcıların %82'si daha önce aile eğitimi konusunda teorik veya uygulamalı bir eğitim almamışken %18'i bu konuda eğitim almıştır. Son olarak katılımcıların unvanları açısından dağılımları incelendiğinde 10 katılımcı öğretmen, dört katılımcı müdür yardımcısı ve üç katılımcı ise müdür olarak görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış olarak geliştirilen "Öğretmen Görüşme Formu" (Ek 1) ve "Yönetici Görüşme Formu" (Ek 2) ile elde edilmiştir. Görüşme formu öğretmenlere ve yöneticilere yönelik görüşme formu olmak üzere 2 farklı şekilde oluşturulmuştur. Hem öğretmenlere hem de yöneticilere yönelik görüşme formu hazırlanmadan önce ilgili literatür ve benzer araştırmalar incelenerek soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra sonra araştırmanın temel amacından hareketle araştırılacak durumu kapsadığı düşünülen taslak görüşme formu oluşturulmuştur. Fenomenolojik desene dayalı araştırmaların başarısı hazırlanan görüşme soruların katılımcıların yaşanmış tecrübelerine odaklanmasıdır (Colaizzi, 1978). Bu doğrultuda taslak görüşme formunun hazırlanmasında katılımcıların araştırma fenomeni ile ilgili deneyimlerini ortaya çıkarması göz önünde bulundurulmuş ve ilgili literatürde katılımcıların aile katılımına yönelik karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemede kullanılan sorulardan faydalanılmıştır. Hazırlanan taslak görüşme formları aralarında okul öncesi eğitimi alanında uzmanın da bulunduğu ve nitel araştırma metodolojisine hakim 4 uzman görüşüne sunulmuştur (Ek 3. Uzman Görüş Formu).

Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formları yeniden düzenlenmiş ve daha sonra ise pilot görüşmeler yapılmıştır. Bir görüşmede iyi veri toplamanın anahtarı iyi soru sormaktır. İyi soru sormak ise pratik yapmayı gerektirmektedir. Bu doğrultuda pilot görüşme bir araştırmada oluşturulan görüşme sorularının denenmesi açısından oldukça önemlidir (Merriam, 2009). Bunun yanında pilot görüşme görüşme formunda yer alan soruların hangisinin şaşırtıcı soru olduğu, hangisinin yeniden yazılması gerektiği ve hangisinin gereksiz veri ürettiği gibi önemli bilgileri araştırmacıya sunmaktadır. Bu çalışmada da görüşme sorularının dili, içeriği, katılımcıların ve araştırmanın doğasına uygun olup olmadığı ve uzunluğu gibi açılardan test etmek için öğretmenler ve yöneticiler ile ayrı ayrı pilot görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelere başlamadan önce katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış ve görüşmenin görüşme formunu hazırlamak amacıyla yapıldığı ve soruları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilecekleri ifade edilmiştir. Her bir görüşme ortalama 40 dakika sürmüş ve görüşmenin sonunda katılımcılara sorularla ilgili fikirleri alınmıştır. Bu bağlamda

katılımcılara soruların açık olup olmadığı, uygun olup olmadığı ve başka ne tür sorular sorulabileceği gibi sorular yöneltilmiştir. Pilot görüşme sonrasında taslak görüşme formları yeniden düzenlenmiş, görüşmelerin gidişatına göre sondaj sorular belirlenmiştir ve görüşme formları yeniden uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman tarafından yapılan incelemeden sonra görüşme formlarına son hali verilmiştir. Hazırlanan görüşme formlarında yer alan soruların kolay şekilde anlaşılır olmasına, yönlendirici olmamasına ve çok boyutlu olmasına dikkat edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama aşamasına geçilmeden önce gerekli izinler alınmıştır. (Ek 3. Etik Kurul İzni, Ek 4. Valilik Oluru). Araştırmanın verileri 2021 yılı Aralık-Ocak aylarında toplanmıştır. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmış ve görüşmeler genellikle katılımcıların görev aldıkları okullarda kendilerini rahat hissedebilecekleri yerlerde yapılmıştır. Görüşmeye başlamadan önce katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri açısından güncel konularla ilgili sohbet edilmiştir. Daha sonra araştırmanın temel amacı hakkında bilgilendirme yapılmış (Ek 4. Bilgilendirilmiş Onam Formu) ve görüşme bilgi formunu okumaları istenmiştir. Katılımcıların görüşme bilgi formunu okuduktan sonra görüşme yapmayı kabul etmeleri durumunda görüşme izin formunu doldurmaları istenmiştir. Katılımcıların onayı doğrultusunda görüşmelere başlanmış ve her bir görüşme ortalama 30 dakika sürmüştür. Katılımcıların yanıtları doğrultusunda sondaj sorular sorulmuş ve görüşme akıcı bir şekilde ilerletilmiştir. Görüşme esnasında araştırmacının veri toplama, soru sorma ve dinleme işlevlerini daha etkin bir şekilde yerine getirebilmesi için görüşmeler katılımcıların izni doğrultusunda kayıt cihazıyla kaydedilmiş daha sonra bu kayıtlar araştırmacı tarafından yazılı doküman haline getirilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi bir araştırma kapsamında elde edilen verilerin sistematik bir şekilde düzenlendiği, kavramsallaştırıldığı ve elde edilen kavramlara göre temaların belirlendiği bir yöntemdir (Merriam, 2009). İçerik analizi yöntemi uygulanırken veriler dört aşamada analiz edilmektedir. Birinci aşamada veri kodlaması yapılmaktadır. İkinci aşamada

temalar oluşturulmakta, üçüncü aşamada ise tema ve kodlar düzenlenmektedir. Dördüncü ve son aşamada ise araştırma bulguları tanımlanmakta ve yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada da benzer yol izlenerek kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Sonrasında, kodlar tema ve alt temaların altına yerleştirilip, frekans hesaplaması yapılarak tablolar oluşturulmuştur. Bununla birlikte, katılımcıların sıkça tekrar ettikleri görüşler ve çarpıcı ifadeler ise doğrudan alıntılamalar ile örneklendirilmiştir.

3.6. Araştırmanın Güvenirliği

Geçerlilik ve güvenirlik kavramları araştırma sonuçlarının niteliğini ve geçerliliğini göstermede kullanılan en önemli unsurlardandır. Nitelikli bir araştırma yapmak için araştırmanın bilimsel olarak kabul edilmesi ve bilimsel kullanıma uygun olması gerekmektedir (Arastaman, Fidan ve Fidan, 2018). Bu nedenle geçerlik ve güvenirlik kavramları bilimsel araştırmalarda en sık kullanılan iki kriterdir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Bununla birlikte, geçerlilik ve güvenilirlik kriterlerinin geliştirilmesi, Smith'in (1990) öne sürdüğü gibi, sosyal ve eğitim araştırmalarının karşı karşıya olduğu en zor ve önemli sorunlardan biridir. Nicel araştırmalarda kullanılan iç geçerlilik ve dış geçerlilik ile güvenirlik gibi kriterler nitel araştırmalarda inandırıcılık, aktarılabilirlik, onaylanabirlik ve güvenilebilirlik başlıkları altında ele alınmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985). Bu başlıkta bu çalışmada bu kriterlerin sağlanması açısından alınan önlemler açıklanmaktadır.

İnandırıcılık: Merriam ve Tisdell'e (2015) göre, nitel araştırmanın pozitivist paradigmasındaki iç geçerliliğin karşılığı iç geçerliktir. İç geçerlik, sonuçların gerçeklikle ne kadar iyi uyuştuğudur. Bu doğrultuda nitel bir araştırmada inandırıcılığı elde etmenin en temel yöntemlerinden birisi veri çeşitleme tekniğidir. Bu teknik araştırmacının araştırmaya daha nesnel bir şekilde yaklaşmasına yardımcı olmaktadır (Patton, 2002). Araştırmacının çalışmaya daha nesnel şekilde yaklaşmasını sağlayan veri çeşitlemesinde birden çok araştırmacı veri yorumlama sürecine dahil edilmektedir (Archibald, 2016). Bu doğrultuda bu araştırmada da araştırmacının dışında iki farklı araştırmacı analiz sürecine dahil edilmiş ve böylece araştırmacının çalışmaya daha nesnel şekilde yaklaşması ve araştırmanın inandırıcılığının artırılması sağlanmıştır. Nitel araştırmalarda inandırıcılığı arttırmanın bir başka tekniği ise katılımcılar ile uzun süreli etkileşim kurmaktır. Bu

araştırmada katılımcılar ile derinlemesine görüşme uygulanmış ve her bir görüşme ses kaydına alarak daha sonra bunların ayrıntılı bir şekilde çözümlemesi yapılmıştır. Uzman görüşlerine başvurulması da nitel araştırmalar açısından inandırıcılığı sağlamanın bir başka tekniğidir. Uzman görüşü araştırmacının gözden kaçırdığım hususları görmesine, araştırmayı ön yargılarından uzaklaşarak yürütmesine katkı sağlamaktadır (Strauss ve Corbin, 1990). Bu çalışmada da veri toplama araçlarının oluşturulmasında ve analiz sürecinde konuyla ilgili ve araştırma metodolojisi ile ilgili uzman görüşüne başvurularak araştırmanın inandırıcılığı sağlanmıştır.

Aktarılabilirlik: Nitel çalışmalar genelleme kaygısı taşımayan araştırmalardır. Bu nedenle nitel çalışmalarda araştırma sonucunda elde edilen bulguların benzer durumlara ne ölçüde aktarılabildiği üzerinde durulmaktadır. Nitel çalışmaların aktarılabilirliği araştırma sonucunun benzer süreç ve ortamlara yönelik bir anlayış oluşturmasıyla ilişkilidir. Nitel çalışmaların aktarılabilirliğini sağlamada farklı yöntemler üzerinde durulmaktadır (Erlandson vd., 1993). Ayrıntılı betimleme bu yöntemlerden biridir. Bu araştırmada da araştırma bulgularının sonunda katılımcıların inanç, duygu ve düşüncelerini yansıtan doğrudan alıntılara yer verilerek verilerin ayrıntılı bir şekilde betimlenmesi sağlanmıştır.

Güvenilebilirlik: Nitel araştırmaların güvenilebilirliği araştırma sonucunda ulaşılan bulgu ve yorumların tutarlı bir sürecin sonunda ortaya konması ile ilgilidir. Erlandson ve arkadaşlarına (1993) göre nitel araştırmalarda güvenilebilirliği sağlamanın yöntemi veri toplama ve analiz sürecine objektif bir şekilde yaklaşılması ile mümkündür. Bu araştırma da veri toplama ve analiz aşamalarında tutarlı olmaya özen gösterilmiş ve araştırma yöntemi, veri toplama ve analizi ile elde edilen bulgular ve yorumlar konusunda ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır.

Onaylanabilirlik: Nitel araştırmaların onaylanabilirliğini sağlamada bazı teknikler kullanılmaktadır. Denetim izi tekniği bu tekniklerden birisidir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu teknik araştırmanın tüm süreçlerin ayrıntılı kronolojisini sunmaktadır. Diğer bir ifadeyle veri toplama, analiz ve yorumlama süreçlerinin ayrıntılı şekilde raporlanması ve bir denetleyici sunulmasıdır. Bu çalışmada da denetleyici olarak nitel araştırma yöntemlerine hakim araştırmacı (akademik danışman) rol almış ve

araştırmacının araştırma problemini tüm boyutlarıyla inceleyip incelemediği, verileri kapsamlı ve yeterli şekilde toplayıp toplamadığı, veri analizi sonucunda elde edilen kod ve temaların uygun olup olmadığını inceleyerek araştırmacıya bu konudaki görüşlerini iletmiştir.

BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın temel amacı ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgulara ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Katılımcıların Aile Katılımı Çalışmaları Konusundaki Görüşleri

Araştırma kapsamında ele alınan ilk araştırma sorusu katılımcıların aile katılımı çalışmaları konusundaki görüşleridir. Bu kapsamda katılımcıların görüşleri öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin olmak üzere ayrı ayrı ele alınmıştır.

4.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımı Çalışmaları Konusundaki Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları konusundaki görüşlerinde öncelikle öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları planlama sürecinde okul yönetimi ile aralarında nasıl bir koordinasyon sağladıklarıdır.

4.1.1.1. Okul Yönetimi ile Koordinasyon

Katılımcı öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları konusundaki görüşleri kapsamında ele alınan konulardan biri aile katılımı çalışmaları planlama sürecinde okul yönetimi ile aralarında nasıl bir koordinasyon sağlandığıdır. Katılımcıların bu konudaki yanıtlardan hareketle oluşturulan kodlar Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo 2. Okul Yönetimi ile Koordinasyon

Tema	**Kod**	***f***
Okul Yönetimi İle Koordinasyon	Fikir alışverişi	9
	Materyal paylaşımı	1

Katılımcıların aile katılımı çalışmaları kapsamında okul yönetimi ile aralarındaki koordinasyona ilişkin görüşleri incelendiğinde okul yönetimi ile koordineli olarak çalıştıkları konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Katılımcılar okul yönetimi ile fikir alışverişi (*f*=9) ve materyal paylaşımı (*f*=1) konusunda koordineli çalıştıklarını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmenler, okul yönetimi ile genellikle aile katılımı çalışmaları kapsamında neleri yapmaları gerektiği veya nasıl yapmaları gerektiği, hangi etkinliklerin planlanması gerektiği gibi konularda fikir alışverişi içerisinde olduklarını ve bunu daha çok zümre toplantılarında yaptıklarını vurgulamışlardır.. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

— "Fikir alışverişi yapıyoruz, neyi nasıl yapmamız gerektiğini ya da şöyle, atıyorum, 3 kişiyi aynı gün çağıracaksak birimiz bir gün alıyoruz, ötekimiz başka bir gün o şekilde koordinasyon sağlıyoruz. Gerekli başka bir yer varsa idarenin bize orasını ayarlamasını istiyoruz." (Ö1)

— "Çalışmalar yapılmadan önce çalışmalarla ilgili içerikler paylaşılır. Eğer öğretmenler arasında – zümre arasındaysa - yapılacak çalışmalar, neler olduğu konuşulur, amaçlar belirlenir. Eğer okul çapında - daha genel çalışmaysa - müdür yardımcılarımız tarafından yapılacak çalışmalar bilgilendirilir, buna göre hareket edilir." (Ö4)

— "Mümkün mertebe. Ne yapılıp edileceğini, velilerle nasıl iletişime geçileceğini veyahut hangi etkinliğin hangi veliyle hangi düzeyde yapılabileceğinin mümkün mertebe konuşup birbirimizle iletişime geçmeye çalışıyoruz." (Ö7)

Diğer taraftan katılımcılardan biri ise okul yönetimi ile genellikle materyal paylaşımı konusunda koordineli çalıştıklarını vurgulamaktadır. Bu durum katılımcının aşağıdaki görüşleri ile açığa çıkmaktadır:

— "Aile katılımında gereken materyalleri okul idaresinden istediğim zaman kolay bir şekilde teslim ediyorlar, yardımcı oluyorlardı. Bu konuda benim işimi kolaylaştırıyorlardı. Daha sonra benim aileyle ilgili bir problemim olduğunda bunu idareye ilettiğim zaman yine yardımcı oluyorlar. Veli desteği, öğrenci desteği olduğu zaman – buna ihtiyaç duyduğum zaman - yine idare desteği sağlanıyordu. Bu şekilde." (Ö2)

Katılımcı öğretmenlerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde okul yönetimi ile aile katılımı çalışmaları konusunda fikir alışverişi yaptıkları ve bunları daha çok zümre toplantılarında dile getirdikleri kimi zaman da materyal paylaşımı konusunda koordineli çalıştıkları görülmektedir.

4.1.1.2. Aile Katılım Çalışmalarının Eğitim Sürecine Katkısı

Katılımcı öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları konusundaki görüşleri kapsamında ele alınan bir başka konu ise öğretmenlerin aile katılım çalışmalarının eğitim sürecine katkısı hakkındaki görüşleridir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerinden hareketle oluşturulan kodlar Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3. Aile Katılım Çalışmalarının Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kod**	***f***
Aile Katılım Çalışmalarının Katkısı	Öğretimi pekiştirme	5
	Özgüven	4
	Öğrenci motivasyonu	1

Katılımcıların aile katılım çalışmalarının eğitim sürecine katkısına ilişkin görüşlerine bakıldığında aile katılım çalışmalarının öğrencilere öğretimi pekiştirme (*f*=5), özgüven (*f*=4) ve motivasyon (*f*=1) açısından katkı sağladığı görülmektedir.

Aile katılım çalışmalarının öğrencilere yaşayarak öğrenme açısından katkı sağladığını ifade eden katılımcılar aile katılımı çalışmalarıyla sınıf içerisinde verilen bir eğitimin yalnızca sınıfta ve belirli bir saatte kısıtlı kalmadığını ve bunu velilerin de desteklemesi ile uzadığını öğrencilerin bunu daha iyi pekiştirdiklerini vurgulamaktadırlar. Katılımcılar, velilerin de konulara katılması ile birlikte artık konuların evde de yaşamaya başladığını ve böylece öğrencilerin daha iyi öğrenme sağladıklarını ifade etmektedirler. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— "Sınıf içerisinde verilen bir eğitimin sadece sınıfta, belirli bir saat içerisinde kısıtlı kalmasını istemiyoruz. Genellikle bunun veliler adına da desteklenip sürecin uzamasını ve pekiştirilmesinin daha önemli olduğunu düşünüyoruz." (Ö3)

— “Dersi sadece okulda anlatarak yapmış olmakla veliyle birlikte bir çalışma yapmak arasında çok fark var. Veliyle birlikte yaptığımız zaman çalışmayı, çalışma boyut kazanıyor. Evde yaşamaya başlıyor çalışma. Artık okulun kapısından çıkıyor çalışma, eve gidiyor, sokaklara gidiyor. Anne de bir şeyler öğrenmiş oluyor ve o öğrenme süreci evde de devam ediyor. Anne – baba artık etrafında kimler varsa çalışma detaylanıyor ve sadece paketli gıdalar olmaktan da çıkar çalışma, genişleyebilir, yine boyut değiştirebilir.” (Ö4)

— “Süreci bizzat bildiklerinde bizi daha iyi anlıyorlar ve süreç içerisinde ne yapmaları gerektiğini daha iyi çözümlüyorlar.” (Ö5)

Aile katılım çalışmalarının öğrencilere özgüven açısından katkı sağladığını vurgulayan katılımcı öğretmenler bu çalışmaların genellikle özgüven eksikliği yaşayan öğrencilere ciddi katkı sağladığını ve bu çalışmalar ile daha önce sessizce bir kenarda bekleyen ve etkinliklere dahil olmayan öğrencilerin dahi etkinliklere dahil olmaya başladıklarını ifade etmektedirler. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

— “…özgüveni eksik öğrencilerime daha çok katkısı oluyordu. Hiç konuşmayan sessiz bir şekilde kenarda birisinin onu oyuna dâhil etmesini bekleyen öğrencilerim daha sonra kendisi geldiği zaman “Annem benim sınıfıma geldi” ya da “Babam benim sınıfıma geldi” böyle dönütler alıyorduk. Çocuk kendi kendine artık benimle iletişime geçer hale geliyordu.” (Ö2)
— “Öncelikli olarak ailesi sınıfa gelen ve sınıftaki etkinliklere katılan birey yani çocuğun kesinlikle sınıftaki özgüveni artıyor.” (Ö6)
— “Çocuğun özgüven sıkıntısı yaşıyorsa ona da katkısı olduğunu düşünüyorum.” (Ö10)

Diğer taraftan katılımcılardan biri aile katılım çalışmalarının öğrencilere motivasyon açısından katkı sağladığını, çocukların sınıfta ailelerini görmesiyle daha çok motive olduklarını ve bu durumun çocukların okula alışma sürecini olumlu etkilediğini vurgulamıştır. Bu konudaki katılımcı görüşü aşağıdaki gibidir:

— “Yani kimi çocuklar hevesleniyor, daha iyi oluyor çocuklar için. Kimisi de çocuklarda anneye nazlanma daha çok olabiliyor - genelde anneler katılıyor

aile katılım çalışmalarına- anneye daha bir nazlanma, değişik hareketler olabiliyor. Kötü yönü o yönde...” (Ö1)

Katılımcılar aile katılım çalışmalarının öğrencilere yaşayarak öğrenme imkanı sunduğunu ayrıca aile katılım çalışmaları sayesinde eğitimin yalnızca sınıfla sınırlı kalmadığını, eğitim sürecinde velilerin de dahil olmasıyla öğrencilerin daha iyi öğrenme sağladığını belirtmektedir. Öğretmenler bunun yanında aile katılım çalışmalarının öğrencilerin özgüvenini arttırdığını, özellikle özgüven eksikliği yaşayan öğrencilere ciddi katkı sağladığını, bu durumun öğrencilerin motivasyonunu arttırdığını ve okula alışma sürecini olumlu etkilediğini vurgulamaktadır.

4.2. Katılımcıların Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar

Araştırma kapsamında ele alınan ikinci araştırma sorusu katılımcıların aile katılımı çalışmaları sürecinde ne tür sorunlarla karşılaştıklarıdır. Bu kapsamda katılımcıların görüşleri öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin olmak üzere ayrı ayrı ele alınmıştır.

4.2.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar

Okul öncesi öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaştıkları sorunlar konusundaki görüşleri 4 tema üzerinden sunulmuştur. Bunlar;

- Sosyo-Kültürel sorunlar
- Çevresel sorunlar
- Aileden kaynaklı sorunlar
- Yönetimden kaynaklı sorunlar

olmak üzere dört başlıkta ele alınacaktır.

4.2.1.1. Sosyo-Kültürel Sorunlar

Katılımcı öğretmenlerin aile katılım çalışamaları sürecinde karşılaştıkları sosyo-kültürel sorunlar konusundaki görüşlerinde hareketle oluşturulan kodlar Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sosyo-Kültürel Sorunlar

Tema	**Kod**	***f***
Sosyo-Kültürel Sorunlar	Ataerkil toplum yapısı	10
	Dil bariyeri	3

Katılımcı öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaştıkları sosyo-kültürel sorunlara ilişkin görüşleri iki kod üzerinden sunulmuştur. Katılımcılar aile katılımı çalışmaları sürecinde soso-kültürel sorunlar olarak ataerkil toplum yapısı (f=10) ve dil bariyeri (f=3) sorunlarıyla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Ataerkil toplum yapısından kaynaklı olarak sorunlarla karşılaştıklarını vurgulayan katılımcılar Türk toplumunda ataerkil toplum yapısından dolayı babaların genellikle çalıştıklarını; ev işi ve çocuklarla ilgilenme görevinin ise annelere düştüğünü ifade etmiştir. Bu nedenle katılımcılar aile katılım çalışmalarına daha çok annelerin katıldıklarını babaların ise bu tür etkinliklere dahil olmadıklarını düşünmektedir. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- "Baba çalışıyor olabilir, babanın dışında ilgilenen bireylerin eğitim alması ya da çalışması durumunda annenin ev hanımı olmasıyla beraber anne daha çok iletişime geçiyor. Çalışan annelerim olmasına rağmen yine de anneler iletişimden kopmuyorlar. Bu çalışma sürecinde aile katılımı olsa bile iş yerinden izin alan veliye denk geldim yani aileler bu konuda çok duyarlı. En azından benim karşıma çıkan aileler çok duyarlı." (Ö2)
- "ataerkil toplumdan geldikleri için ve sosyokültürel açıdan burası çevresel olarak farklı olduğu için – daha çok Doğu kesiminden gelen vs.- daha çok annenin ilgilenmesi gerektiğini düşünüyor veliler, (Ö3)
- "Bu durumu tabii ki ataerkil toplum yapısı destekliyor." (Ö4)

— "Baba faktörü her zaman çalışıyor, daha yoğun denilerek geri planda duruyor. Anneler her şeye fedakârca koşuşturmaya alışmışlar ve hep “Ben varım” şeklinde ilerliyorlar. En fazla sınıfta 1 öğrencimin babası ilgileniyor, onun haricinde geri kalanının hepsi anneleri ilgileniyor. Ne yapılacaksa, bir şey alınacaksa dahi onlar alıp onlar getiriyorlar." (Ö5)

Ataerkil toplum yapısının bir sonucu olarak Ö1 ise babaların aile katılım çalışmalarına dahil olma konusunda çekingen davrandıklarını vurgulamaktadır:

— "Babalar biraz daha çekinik kalıyor. Bu seneki grubuma babaları da ekledim. Babalar hiç.. Herhangi bir şeye "Güzel olmuş, şöyle olmuş", hiç yorum yok babalardan" (Ö1)

Diğer taraftan katılımcılar aile katılımı çalışmaları kapsamında bir başka sosyo-kültürel sorun olarak dil bariyeri ile karşılaştıklarını ifade etmektedirler. Katılımcılar görev yaptıkları yerin göç alan bir yer olduğunu ve genellikle yabancı uyruklu öğrencilerin yoğunlukta olduğunu ve bu nedenle öğrencilerin aileleri ile iletişime geçme konusunda sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir.. Bununla ilişkili katılımcı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

— "Göç alan bir yer olduğu için genellikle Suriyeli öğrencilerimiz oluyor. Onlar Türkçeyi fazla bilmedikleri için iletişim açısından zorlanıyoruz. Bu sene mesela sınıfta 2 tane Suriyeli velim var ve iletişim kuramıyoruz. Yani benim söylediğimi onlar anlamıyor, onların söylediğini ben anlamıyorum. Biraz o konuda sıkıntı yaşıyoruz." (Ö3)

— "bazı öğrencilerimizde çift dil olabiliyor, çok nadiren oldu benim yaşadığım ama çift dil durumunda mesela aile sınıfa geldi sınıfta bir etkinlik yapacak, diğer çocuklar anlamayabilir. Bu bir sorun mu? Değil. Ama zorluk sayabileceksek, zorluk sayılır." (Ö9)

Katılımcıların görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde babaların aile katılım çalışmalarına dahil olma konusunda çekingen davrandıkları ve bu durumu toplumun ataerkil yapısı ile ilişkilendirdikleri, bunun yanında yabancı uyruklu öğrencilerin

yoğunlukta olması nedeniyle dil bariyeri ile karşılaştıkları ve bu durumun aileyle iletişime geçme konusunda sorunlara neden olduğunu vurguladıkları söylenebilir.

4.2.1.2. Çevresel Sorunlar

Katılımcı öğretmenlerin aile katılım çalışamaları sürecinde karşılaştıkları çevresel sorunlar konusundaki görüşlerinde hareketle oluşturulan kodlar Tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Çevresel Sorunlar

Tema	**Kod**	***f***
Çevresel Sorunlar	Pandemi	5
	Yetersiz çevresel koşullar	2

Katılımcıların aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaştıkları çevresel sorunlara ilişkin görüşleri iki kod üzerinden sunulmuştur. Katılımcılar aile katılımı çalışmaları sürecinde pandemi (*f=5*) ve yetersiz çevresel koşullardan (*f=2*) kaynaklı olarak sorunlarla karşılaştıklarını belirtmiştir.

Pandemiden kaynaklı olarak sorunlarla karşılaştıklarını ifade eden katılımcılar pandeminin sosyal mesafeyi azalttığını ve bu nedenle toplu etkinlikler yapma konusunda kendilerini kısıtladığını vurgulamaktadırlar. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- "Pandemiden dolayı çok da mümkün olmuyor bu aralar aile katılımı." (Ö1)
- "Çocuklarla beraber yaptığımız faaliyetlerde de COVID sebebiyle çok fazla velileri sınıf ya da okul içerisindeki etkinliklere davet edemiyoruz. Daha çok ev ya da dışarı faaliyetler düzenliyoruz." (Ö3)
- "Ben pandemiden dolayı pek bir aile katılım çalışması yapmadım, belki ikinci dönem başlayabilirim ama şu dönemde açıkçası yapmadım. Sıkıntılı bir süreçten geçtiğimizi düşünüyorum bir de benim sınıfımda ilk başta çok fazla pozitif vaka çıktı, biraz korktum ve yapmak istemedim." (Ö6)

Katılımcılar ayrıca çevresel koşulların yetersizliği nedeniyle aile katılımı çalışmaları sürecinde sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedir. Buna göre katılımcılar aynı

sınıfın hem sabahçılar hem öğlenciler tarafından kullanıldığını, bu durumun sınıfın yeteri kadar temizlenmesini engellediğini ve bu nedenle aile katılım etkinliklerini yapamadıklarını belirtmişlerdir. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— "Sınıfın çok fazla dağıldığı çok fazla pislendiği çalışmalar olabilir. Bu durumda bazı idareciler sabahçı-öğlenci durumlarında özellikle sabahçılar okuldan çıkıyor arada bir temizlik oluyor ya o vakit kısıtlı olduğu için "sınıfları böyle bırakmayalım, bu tarz etkinlikleri daha az yapalım, personellerimiz yetiştirmekte zorlanıyorlar öğlenci gruba temiz bir sınıf bırakabilmek adına" şeklinde olduğu zaman bu sefer veliyle aile katım çalışmaları kapsamında yaşanacak etkinlikler kısıtlanabiliyor." (Ö9)

— "Okulöncesinde 26 çocuk olduğunda sıkıntı yaşayabiliyoruz: etkinliklerin yetişmesi, tuvalete giderken yaşadıkları temizlik sıkıntıları, giriş çıkışlarda yaşadığımız sıkıntılar. Bunlar olabiliyor. Bu konularda…" (Ö10)

Katılımcıların görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde aile katılımı çalışmaları sürecinde çevresel sorunlar kapsamında Pandemi koşullarından kaynaklı sorunlarla karşılaştıkları, Pandemi nedeniyle toplu etkinlikler yapamadıkları ve ayrıca çevresel koşulların yetersizliği nedeniyle aile katılımı çalışmaları sürecinde sorunlar yaşadıkları görülmektedir.

4.2.1.3. Aileden Kaynaklı Sorunlar

Katılımcı öğretmenlerin aile katılım çalışamaları sürecinde aileden kaynaklı olarak karşılaştıkları sorunlar konusundaki görüşlerinde hareketle oluşturulan kodlar Tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Ailesel Sorunlar

Tema	**Kod**	***f***
Ailesel Sorunlar	Velinin ilgisizliği	8
	Önyargılı yaklaşım	6
	Velinin çekingen yaklaşması	5
	Ekonomik problemler	4

Katılımcı öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları sürecinde aileden kaynaklı olarak karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri dört kod üzerinden sunulmuştur. Buna göre öğretmenler velinin ilgisizliği (*f=8),* önyargılı yaklaşım *(f=5),* velinin utangaç ve çekingen yaklaşması *(f=5)* ve ekonomik problemlerden *(f=4)* kaynaklı sorunlarla karşılaştıklarını belirtmektedir.

Katılımcılar aile katılımı çalışmaları kapsamında aileden kaynaklı olarak velilerin etkinliklere katılma konusundaki ilgisizliğini vurgulamaktadırlar. Katılımcılar velilerin süreçle ilgili bilgi sahibi olmadıkları için aile katılım etkinliklerine ilgisiz davrandıklarını, bunun yanında etkinlikler konusunda bazı ön yargılara sahip olduklarını ve bu durumun aralarında iletişim problemine neden olduğunu ifade etmektedirler. Konu ile ilişkili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

- "Bazı ailelerde velilerin katılımı biraz zor oluyor. İstekli olmuyorlar, süreçle ilgili bilgi sahibi olmadıkları için katılmak istemiyorlar." (Ö3)
- "3 hafta önce, defaatle birkaç kez mesaj attım. Bugün bir veli “Aaa benim bugün haberim oldu, ben de katılmak istiyorum” dedi. Ben de neden bu kadar geç fark ettiğini ve cevap verdiğini sorduğumda “Fark etmemişim, okumamışım” vs. gibi bahanesi oldu. Biraz ilgisizler." (Ö6)
- "Veliler arasında da oluyor bu çocuklar arasında da oluyor – daha önceki sorularınıza istinaden- bir önyargı oluyor. (Ö2)
- "Veli sınıfa geldi-ki yine ben böyle bir şey yaşamadım ama yaşanabilecek bir şey olduğunu düşündüğüm için söylüyorum - kibar olmayan bir dille konuşan bir veliyse sınıfa geldiğinde de bu şekilde davranması kendi çocuğuna diğer öğrenciler tarafından farklı görülebilir ya da kendi çocuğu kendini kötü hissedebilir." (Ö9)

Diğer taraftan katılımcılar velilerin toplum karşısında konuşma, kendini ifade etme ve bir topluluğa hitap etme gibi etkinliklere çok alışkın olmadıklarını ve bu nedenle bu tür etkinlikleri gerçekleştirirken utandıklarını ve çekingen davrandıklarını düşünmektedir. Bu durum öğretmenlerin aşağıdaki görüşleri ile açığa çıkmaktadır.

— "Bir görevlendirme yapsak dahi gruba diyorum “Siz neler yapmak istersiniz?” orada bile sorumluluk almaya çekiniyorlar. Kendi sorumluluğunu bilse, herkes kendine düşen payı aldığında süre daha hızlı ilerlemiş oluyor." (Ö5)
— “…Mesela birlikte oyun oynuyoruz. Veli ilk başta çekingen kalıyor, kendini ifade etmede güçlük yaşayabiliyor. Hem Bedensel olarak oyuna katılma anlamında hem de sözel olarak kendini ifade etme aşamasında. Bu yüzden ilk başta bir zorluk yaşanabiliyor." (Ö9)

Katılımcıların aile katılımı etkinliği sürecinde ailesel kaynaklı olarak karşılaştıkları bir başka sorun alanı ise ekonomik sorunlardır. Öğretmenler ailelerin materyal tedarik etme konusunda isteksiz olduklarını bunu ekstra bir maliyet olarak algıladıklarını ve çoğu zaman materyalleri temin etmediklerini ifade etmektedirler. Öğrencilerin materyal getirmediği durumda ise materyalleri kendilerinin temin ettiğini ve bu durumun kendilerine fazladan maliyet oluşturduğunu vurgulamaktadırlar. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— "Malzeme tedarik edemediğimiz şeyler oldu - ekstradan almak istemiyorlar bazı şeyleri - ...." (Ö1)
— "Ekonomik sorunlar da var. Buradaki velilerin çoğu baba çalışan, anne ev hanımı. Bu da velilerin ekonomik olarak çok fazla iyi olmadığını gösteriyor açıkçası." (Ö3)
— "Genelde malzemeleri veliler temin ediyorlardı. Onlar edemediği zaman ben temin ediyordum ama tabii bu maddi bir külfet." (Ö6)

Katılımcıların görüşlerine genel olarak bakıldığında aile katılımı çalışmaları sürecinde aileden kaynaklı olarak velilerin etkinliklere katılma konusundaki ilgisizliği nedeniyle sorunlar yaşadıkları, bunun yanında aile katılım etkinlikleri konusunda sahip oldukları ön yargılar nedeniyle velilerle iletişim problemi yaşadıkları görülmektedir. Diğer yandan katılımcılar, anne babaların seyirci önünde konuşma, kendini ifade etme ve topluma ulaşma gibi etkinliklere pek alışık olmadıklarını ve bu nedenle bu tür etkinlikleri yaparken utanç ve utangaçlık yaşadıklarını düşünmektedir. Aile katılımı sürecinde katılımcıların karşılaştığı bir diğer sorun alanı da ekonomik sorunlardır. Öğretmenler,

ailelerin materyal sağlama konusunda isteksiz olduklarını, bunu ek bir maliyet olarak algıladıklarını ve çoğu zaman materyal sağlamadıklarını belirtmektedirler.

4.2.1.4. Yönetimden Kaynaklı Sorunlar

Katılımcı öğretmenlerin aile katılım çalışmaları sürecinde okul yönetiminden kaynaklı olarak karşılaştıkları sorunlar konusundaki görüşlerinde hareketle oluşturulan kodlar Tablo 7'de sunulmaktadır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Yönetimden Kaynaklı Olarak Karşılaştıkları Sorunlar

Tema	**Kod**	***f***
Yönetimden Kaynaklı Sorunlar	Yönetimin Uygulamaları Desteklememesi/Mobbing	1

Öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları sürecinde okul yönetimden kaynaklı olarak karşılaştıkları sorunlar bir kod üzerinden sunulmuştur. Katılımcılardan biri yönetimden kaynaklı olarak yönetim uygulamaları desteklememesi ve mobbing uygulaması sorununu öne sürmüştür. Bu konuyla ilişkili katılımcı görüşü aşağıdaki gibidir:

— "Mobbing uygulamasıdır, şudur budur tarzı vardı müdürümüzün. O yüzden hangi konuda özel hayata bile müdahale vardı. Giyim kuşama, şuna buna… Buna varana kadar müdahale varken ben zaten eski görev yerim – ilk atandığım yerde- açıkçası okula zoraki gidiyordum. Bu bir öğretmen için çok acı verici. Ben istifa noktasına kadar gelmiştim. O yüzden açıkçası kendime odaklanmak zorunda kalmıştım. Çocuklara belki verimli bile olamamışımdır işin açığı konuşmak gerekirse. O yüzden eski görev yerimizde bu tarz çalışmalar mümkün olmadı yani."

— "desteklemiyordu hiçbir şekilde. Genelde ket vururdu çalışmalarımıza. Okul içindeki problemler ayrıca dışarıya yansıtılmazdı. Dışarıya karşı çok iyi hoştuk ama okul içinde gerçekten büyük sıkıntılarımız vardı. Öğretmenlerin çalışma şevkini kırdığı için biz mesela sosyal etkinliklere yönelemezdik bile. Sadece o gün planımızda ne varsa sığ bir şekilde işler çıkardık." (Ö8)

Katılımcıların görüşleri genel olarak incelendiğinde yönetimin aile katılım uygulamalarına destek vermemesi ve yönetimden kaynaklı uygulama mobbingi sorununu öne sürdükleri görülmektedir.

4.2.2. Okul Yöneticilerinin Aile Katılımı Çalışmaları Konusundaki Görüşleri

Okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmaları konusundaki görüşlerinde öncelikle aile katılımı çalışmaları kapsamında öncelikle aile katılımı çalışmaları planlama sürecinde öğretmenler ile aralarında nasıl bir koordinasyon sağladıklarıdır.

4.2.2.1. Öğretmenler İle Koordinasyon

Katılımcı okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmaları konusundaki görüşleri kapsamında ele alınan kanulardan biri aile katılımı çalışmaları planlama sürecinde öğretmenler ile aralarında nasıl bir koordinasyon sağlandığıdır. Katılımcıların bu konudaki yanıtlardan hareketle oluşturulan kodlar Tablo 8'de sunulmaktadır.

Tablo 8. Öğretmenler İle Koordinasyon

Tema	**Kod**	***f***
Okul Yönetimi İle Koordinasyon	Planlama	3
	Fikir alışverişi	2
	Motivasyon	1
	Materyal paylaşımı	1

Katılımcıların aile katılımı çalışmaları kapsamında öğretmenler ile aralarındaki koordinasyona ilişkin görüşlerine bakıldığında tamamının (*f*=7) öğretmenler ile koordineli bir şekilde çalıştıkları ve koordinasyon sürecinin genellikle planlama (*f*=3), fikir alışverişi (*f=2)*, motivasyon *(f=1)* ve materyal paylaşımı *(f=1)* boyutunda olduğu görülmektedir.

Öğretmenler ile planlama boyutunda koordineli çalıştıklarını ifade eden katılımcılar genellikle okul yönetiminin aile katılım çalışmalarında okulun fiziksel altyapısı, koşulları ve zamanlama konusunda yol gösterici nitelikte etkinlik planlaması yaptığını vurgulamaktadır. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— “Etkinliklerin planlanmasında okul öncesi öğretmenlere destek olabilir diye düşünüyorum. Fikir verebilir mevcut fiziki altyapı ve şartlara göre, konuya göre okul idaresi yol gösterici olabilir.” (Y4)

— “Evet. Okul yönetimi olarak velilerle iletişimde aslında bizler de planlama yapıyoruz çünkü bazen dışardan bir gözle bakmak iyi geliyor veli-okul iletişime.” (K5)

— “Aile katılım çalışmalarının planlanması...” (K6)

Öğretmenler ile fikir alışverişi konusunda koordineli çalıştıklarını vurgulayan katılımcılar ise planlamaları genellikle öğretmenlerin yaptıklarını ancak daha sonra kendilerine fikir aldıklarını ve öğretmenleri kendi tecrübeleri ile yönlendirdiklerini ifade etmektedirler. Bu durum katılımcıların aşağıdaki görüşleri ile ortaya konulmaktadır:

— “Yok, onlar kendileri planlamayı yaptıktan sonra ben de onlarla fikir alışverişinde bulunuyorum daha neler yapılabilir, neler eklenebilir ya da neler çıkartılabilir. Ya da veliye mesela etkinlik yapacağımız zaman bunu nasıl, kimi seçebiliriz, kim bu konu için uygundur gibi fikir alışverişinde bulunuyoruz kendi aramızda. Yönlendirmelerim oluyor.” (Y3)

— “Bilgi alışverişi dışında özel bir koordinasyon yapılmıyor. Tamamen öğretmenlerimizin programına göre uygulanıyor. Dolayısıyla sınıflar arasında ya da sınıfla idare arasında standart bir durum söz konusu değil yani herhangi özel bir durum uygulanmıyor. Tamamen öğretmenin özgür seçimine bırakılıyor gerek sayısı gerek ne sıklıkta yapacağı öğretmenin inisiyatifinde.” (Y7)

Katılımcıların görüşlerine genel olarak bakıldığında planlamada öğretmenlerle koordineli çalıştıklarını belirten katılımcılar, genel olarak okul yönetiminin, aile katılımı ile ilgili araştırmanın koşullarını ve zamanlamasını, okulun fiziki altyapısını belirleyen etkinlikler planladığını vurgulamaktadır. Fikir alışverişinde bulunmak için öğretmenlerle koordineli çalıştıklarını vurgulayan katılımcılar ise genellikle planlamayı öğretmenlerin

yaptığını ancak daha sonra kendileri için fikir edindiklerini ve kendi deneyimleriyle öğretmenlere rehberlik ettiklerini belirtmektedir.

4.2.2.2. Aile Katılım Çalışmalarının Eğitim Sürecine Katkısı

Okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmaları konusundaki görüşleri kapsamında ele alınan bir başka konu ise okul yöneticilerinin aile katılım çalışmalarının eğitim sürecine katkısı hakkındaki görüşleridir. Bu konudaki yönetici görüşlerinden hareketle oluşturulan kodlar Tablo 9'da sunulmaktadır.

Tablo 9. Aile Katılım Çalışmalarının Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri

Tema	**Kod**	***f***
Aile Katılım Çalışmalarının Katkısı	Veli kaygısını azaltma	3
	Öğrenimin niteliğini artırma	2
	Özgüven	1
	Motivasyon	1

Aile katılım çalışmalarının eğitim sürecine katkısına ilişkin katılımcı görüşlerine bakıldığında okul yöneticileri aile katılım çalışmalarının veli kaygısını azaltma (*f=3*), öğrenimin niteliğini arttırma (*f=2*), özgüven (*f=1*) ve motivasyon (*f=1)* açısından eğitim sürecine katkı sağladığını vurgulamaktadırlar.

Aile katılım çalışmalarının veli kaygısını azaltma açısından eğitim sürecine katkı sağladığını vurgulayan katılımcılar aile katılımı çalışmaları kapsamında velilerin okula gelerek eğitim ortamını görmelerinin velilerin bu konudaki kaygılarını gidermeleri açısından faydalı olduğunu belirtmektedir. Bu durum katılımcıların aşağıdaki görüşleri ile açığa çıkmaktadır:

— "Bunu merak eden veli grubu var karşınızda. Hem bu veli grubunun kaygılarını gidermek adına hem de öğretmenle empati kurması adına sınıf içinde yapılan etkinlikleri tanıması, çocuğun hangi gelişim noktalarına faydasının olduğuna dair izlenimleri, çıkarımları edinmesine dair olumlu katkıları olduğunu düşünüyorum veliler üzerinde." (Y2)

— “Çocuklarını bu ortamda görüyorlar, nasıl bir eğitim aldıklarını görüyorlar. Veli de bu yönden daha istekli gönderiyor, daha böyle nasıl yapacağını öğreniyor. Yani bu şekilde.” (Y3)

— “..okulda da nasıl eğitim alıyor, o eğitimi evde nasıl devam ettirebilirim ya da okuldaki eğitimine nasıl destek verebilirim anlamında ailenin de bu sürece dâhil olması önemlidir diye düşünüyorum.” (Y4)

Aile katılım çalışmalarının öğrenim kalitesini arttırma açısından faydalı olduğunu ifade eden katılımcılar ise bu çalışmalar ile ailenin de eğitim sürecinde sorumluluk almasının eğitimin daha kaliteli hale gelmesine neden olduğunu ifade etmektedir. Ancak öğretmenler bu durumun ailenin de eğitim seviyesi ile ilişkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

— “Ne kadar aile bunlarda sorumluluk alırsa o noktada eğitim daha kaliteli oluyor.” (Y5)

— “Ailenin aldığı eğitim ne kadar yüksekse çocuğa verebileceği etkinlik de o kadar yüksek oluyor.” (Y6)

Diğer taraftan Y1 aile katılım çalışmalarının öğrencilerin motivasyonunu artırarak derslere daha istekli katılım göstermelerini sağladığını belirtirken Y7 ise aile katılım çalışmalarının öğrencilerin öz güveninin artırdığını ifade etmektedir. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— “İyi yönü de çocuklar daha bir istekli oluyor, daha bir gönüllü katılıyor etkinliklere. O şekilde, daha hevesli oluyorlar.” (Y1)

— “Demek ki okulda sadece öğretmen değil, ailelerimiz de bize yardımcı olabiliyor, ailelerimizle de bir şeyler yapabilirmişiz diye düşünerek kendilerine daha fazla güveniyorlar.” (Y7)

Katılımcıların görüşlerinden hareketle aile katılım etkinliklerinin ebeveyn kaygısını azaltma açısından eğitim sürecine katkı sağladığını vurgulayan katılımcılar, ebeveynlerin kaygılarını gidermek için aile katılım araştırmaları ile okula gelmelerinin ve

eğitim ortamını görmelerinin faydalı olduğunu ifade etmektedirler. Aile ile yapılan etkinliklerin eğitimin kalitesinin artırılması açısından faydalı olduğunu belirten katılımcılar, bu etkinliklerin ve ailenin eğitim sürecindeki sorumluluğunun eğitimin kalitesinin yükseltilmesine ve öğrencilerin motivasyonunun artırılmasına katkı sağladığını ifade etmektedirler.

4.2.3. Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar

Okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaşılan sorunlar konusundaki görüşleri 4 tema üzerinden sunulmuştur. Bunlar;

- Sosyo-Kültürel sorunlar
- Çevresel sorunlar
- Aileden kaynaklı sorunlar
- Öğretmenden kaynaklı sorunlar

Katılımcıların aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaşılaşılan sorunlar konusundaki görüşleri aşağıda ele alınmaktadır.

4.2.3.1. Sosyo-Kültürel Sorunlar

Okul yöneticilerinin aile katılım çalışmaları sürecinde karşılaştıkları sosyo-kültürel sorunlar konusundaki görüşlerinde hareketle oluşturulan kodlar Tablo 10'da sunulmaktadır.

Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Sosyo-Kültürel Sorunlar

Tema	**Kod**	***f***
Sosyo-Kültürel Sorunlar	Ataerkil toplum yapısı	7
	Dil bariyeri	1

Katılımcıların aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaştıkları sosyo-kültürel sorunlar iki kod üzerinden sunulmuştur. Buna göre katılımcılar aile katılımı çalışmaları sürecinde ataerkil toplum yapısı (*f=7*) ve dil bariyeri (*f=1*) sorunlarıyla karşılaştıklarını

belirtmektedirler. Katılımcılar okulun bulunduğu mahallenin sosyoekonomik düzeyi ile ilişkili olarak genellikle babaların çalıştığını annelerin ise ev hanımı olduğunu bu nedenle etkinliklere daha çok annelerin katıldığını ve mahallenin sosyo-kültürel düzeyi nedeniyle ailelerle dil problemi yaşadıklarını vurgulamaktadırlar. Konuyla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- "Bulunduğumuz mahallenin sosyoekonomik düzeyine ve içine bulunduğu durumu göz önünde bulundurursak genelde babalar çalışan, anneler ise ev hanımı olan veli profiline sahibiz. Bu yüzden de genellikle anneler aile katılım etkinliklerine katılıyorlar." (Y2)
- " Dil anlamında da farklı ülkeler, farklı anadiller söz konusu orada, onu anladım. Dolayısıyla iletişim problemi de olabiliyor. Ortaokul öğrencimizde de anasınıfında da olabiliyor. Öğrenci Türkçeyi öğrenmiş bir şekilde ama veli öğrenememiş, çocuk tercüme ediyor bize. Veliler de orada kendi arasında farklı diller bilen veliler de oluyor – öyle bir bölge burası - öyle sorunlar, bu tip iletişim problemleri olabiliyor etkinliklerde. En son etkinlikte de biraz bunu hissettim." Bu durum neden kaynaklanabilir, tabii aile yapısından kaynaklı olabilir.” (Y4)

Katılımcılar, okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyi nedeniyle babaların çalışma eğiliminde olduğunu ve annelerin ev hanımı olduğunu, bu nedenle sosyal kültürel yaşam düzeyi nedeniyle annelerin daha fazla etkinliklere katıldığını ve ailelerle dil sorunu yaşadıklarını vurgulamışlardır.

4.2.3.2. Çevresel Koşullar

Okul yöneticilerinin aile katılım çalışmaları sürecinde karşılaştıkları çevresel sorunlar konusundaki görüşlerinde hareketle oluşturulan kodlar Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Çevresel Sorunlar

Tema	***Kod***	***f***
Çevresel Sorunlar	Pandemi	5
	Yetersiz çevresel koşullar	1
	Teknoloji	1

Katılımcıların aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaştıkları çevresel sorunlar hakkındaki görüşleri üç kod üzerinden sunulmuştur. Buna göre katılımcılar aile katılımı çalışmaları sürecinde Pandemi (*f=5*), yetersiz çevresel koşullar (*f=1*) ve teknoloji (*f=1*) kaynaklı sorunlarla karşılaştıklarını belirtmektedirler. Okul yöneticileri de tıpkı öğretmenler gibi Pandemi koşullarının etkinlikleri kısıtladığını, okulun coğrafi konumumun aile katılım etkinlikleri açısından dezavantajlı konumda olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— “Biraz da virüsten, salgından dolayı veliler biraz daha geri planda." (Y1)

— "Şu anki güncel olan sorunumuzdan bahsedeyim: COVID dolayısıyla yaklaşık 2020 Mart’tan beri aile katılım etkinliklerimizi olumsuz yönde etkiliyor. Çünkü hijyen ve sosyal mesafe kurallarını sağlamak sebebiyle aile ziyaret saatlerimizi kısaltmak ve gün içindeki sıklıklarını azaltmak zorunda kaldık. Birinci olumsuz yönü bu durum." (Y2)

— "olduğumuz yer itibariyle çok fazla toplu ulaşıma müsait bir yer değil. Velinin de kendi özel aracı yoksa ve uzak bir yerde oturuyorsa gerçek anlamda sorun teşkil ediyor onun için özellikle başka çocuğu olan veliler. Çünkü özel araç olmada uzak yerlere başka bir çocukla seyahat etmek gerçekten bir sıkıntı." (Y7)

Bunun yanında Y7 aile katılım etkinliklerinde teknolojiden kaynaklı sorunlarla karşılaştığını velilerin teknoloji kullanma becerisinin düşük olduğunu veya gerekli teknolojik cihaza sahip olmadığını bu durumun kendileri açısından önemli bir sorun alanı olduğunu vurgulamaktadır. Katılımcılar bunu aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

- "ailenin teknoloji kullanımı mesela... Aile katılımını Zoom üzerinden ya da Whatsapp, üzerinden yapacağız diyelim. Bunlara teknoloji olan şeylerde, aile bunları bilmiyor. "Zoom nedir" diye soruyor mesela. "
- ""internetim yok" diyorlar mesela. İnternet olmadığı için Zoom toplantılarına katılamıyorlar, onu yaşıyoruz. Bilgisayar, tablet olmadığı zaman katılamıyorlar. Telefonda da ya internetleri bitiyor bir şekilde, evde internet olmadığı için. O tarz sıkıntılar yaşanıyor."

Okul yönetimi de öğretmenler gibi pandemi koşullarının etkinlikleri sınırladığını ve okulun coğrafi konumunun aile katılımı açısından dezavantajlı olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca katılımcılar, aile etkinliklerinde teknoloji ile ilgili zorluklarla karşılaştıklarını ve ebeveynlerin düşük teknoloji becerilerine sahip olduklarını veya gerekli teknoloji cihazına sahip olmadıklarını vurgulamaktadır ki bu da onlar için önemli bir endişe alanıdır.

4.2.3.3. Aileden Kaynaklı Sorunlar

Okul yöneticilerinin aile katılım çalışmaları sürecinde aileden kaynaklı olarak karşılaştıkları sorunlar konusundaki görüşlerinde hareketle oluşturulan kodlar Tablo 12'de sunulmaktadır.

Tablo 12. Okul Yöneticilerinin Aileden Kaynaklı Olarak Karşılaştıkları Sorunlar

Tema	**Kod**	***f***
Ailesel Sorunlar	Velinin ilgisizliği	5
	İletişim eksikliği ve önyargılı yaklaşım	3
	Velinin çekingen yaklaşması	4
	Ekonomik problemler	2

Katılımcıların aile katılımı çalışmaları sürecinde aileden kaynaklı olarak karşılaştıkları sorunlar dört kod üzerinden sunulmuştur. Buna göre katılımcılar velinin ilgisizliği (*f=5*), iletişim eksikliği ve önyargılı yaklaşımı (*f=3*), velinin utangaç ve çekingen yaklaşması *(f=4*) ve ekonomik problemlerden (*f=4*) kaynaklı olarak sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Okul yöneticileri de tıpkı öğretmenler gibi velilerin aile katılım etkinliklerine ilgisiz ve çekingen davrandığını ve bu konuda iletişim sorunları yaşadıklarını vurgulamaktadırlar. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— "Diyoruz ki "Tüm velilerin katılacağı aile katılım etkinliğimiz vardır" burada bazı veliler bir şekilde oraya ilgisiz davranabiliyor, orada alacağı bir materyali almayabiliyor ya da oraya sunacağı katkıyı sunmayabiliyor, o rolü üstlenmeyebiliyor. Dolayısıyla aile durumlardan kaynaklı sorunlar yaşanabiliyor." (Y4)

— "Genellikle şu sıralar en fazla yaşadığımız sıkıntı da annelerin babalara durumu farklı anlatması, babaların da - mesela bizim telefon numaramıza bir yerden ulaştıkları zaman - konuyu daha farklı bizlere yansıtması. Oluşan konuyla babaya anlatılan konu çok farklı oluyor. Bu da bizi acayip bir..." (Y6)

Diğer taraftan katılımcılar velilerin eğitimi karlı bir iş olarak görmedikleri için bu konuya gerekli ilgiyi göstermediklerini bazı velilerin ise ekonomik olarak dezavantajlı konumda olması nedeniyle çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenemediklerini vurgulamaktadırlar. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— "…daha fazla para kazanacağını başka alanlarda gördüğü için eğitimi önceleyemeyebiliyor." (Y1)

— "bahsettiğim gibi, içinde bulunduğumuz okulun bulunduğu mahallesinin sosyoekonomik durumu. Babaların çalışması, maddi durumun zayıf olması, annelerin ev hanımlığı mesleğini tercih etmesi ya da evde çok çocuk olduğu için birinin evde kalması, çekirdek aileye sahip olmaları – geniş aile olmadıkları için bakacak biri yok çocuğa - bu şekilde, bu sebeplerden dolayı." (Y2)

— "Erkek – özellikle bu çevrede ve bu sosyoekonomik düzeyde – erkekler mutlaka okul saatlerinde iştedir zaten, çocukla bakması, okulla iletişim kurması dolayısıyla mesai saatleri dışına denk gelir çalışma saatinden dolayı." (Y4)

Katılımcıların görüşlerinden hareketle öğretmenlerin yanı sıra okul yöneticileri de velilerin ilgisiz ve aile etkinliklerine katılmaktan utandıklarını ve bu konuda iletişim sorunları yaşadıklarını vurgulamaktadır. Öte yandan katılımcılar, eğitimi karlı bir iş olarak görmedikleri için velilerin bu konuya gereken ilgiyi göstermediğini ve bazı velilerin ekonomik açıdan dezavantajlı oldukları için çocuklarına yeterince bakamadıklarını vurgulamışlardır.

4.2.3.4. Öğretmenden Kaynaklı Sorunlar

Okul yöneticilerinin aile katılım çalışmaları sürecinde öğretmenlerden kaynaklı olarak karşılaştıkları sorunlar konusundaki görüşlerinde hareketle oluşturulan kodlar Tablo 13'te sunulmaktadır.

Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerden Kaynaklı Olarak Karşılaştıkları Sorunlar

Tema	**Kod**	***f***
Öğretmenden Kaynaklı Sorunlar	Öğretmenlerin bilgi/ deneyim eksikliği	3
	Etkinliklere karşı direnç gösterme	1

Katılımcıların aile katılımı çalışmaları sürecinde öğretmenlerden kaynaklı olarak karşılaştıkları sorunlar konusundaki görüşleri iki kod üzerinden sunulmuştur. Buna göre katılımcılar öğretmenlerin bilgi ve deneyim eksikliği (*f*=3) ve etkinliklere karşı direnç göstermesi (*f*=1) konusunda sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcılar öğretmenlerin aile katılımı etkinlikleri konusunda bilgi ve deneyim açısından gerekli donanıma sahip olmadıklarını ayrıca bu etkinlikleri iş yükü olarak gördükleri için etkinlik düzenleme konusunda direnç gösterdiklerini vurgulamaktadırlar. Konuyla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

—"Özel eğitim öğretmenlerimiz de bu konuda eğitimli ancak özellikle ülkemizdeki en büyük sıkıntı alan dışı olan öğretmen grupları. 80 saatlik bir özel eğitim uygulamasından sonra sınıfa gelmiş fakat öğretmen olmayan arkadaşlarımız bazı noktalarda durumu kontrolden çıkarabiliyorlar. Yanlış bir şey de kullanmak istemiyorum, en nihayetinde beraber çalışıyoruz. Tabii bu onların suçu değil. Sonuçta pedagojik formasyon bunun için var. Dolayısıyla hiç kimseyi almadığı bir eğitimden dolayı yargılamamalıyız. Sıkıntı işin özünü kavrayamamak, işin temeline inememekten kaynaklanıyor." (Y7)

—"…öğretmenler maalesef ki iş yükleri çok fazla, bu sebeple de genellikle mesai dışı saatlerini buna ayırmak zorundalar aslında. Mesai saatleri içerisinde yetişemiyorlar, yetişmeleri mümkün değil çünkü sınıflar çok kalabalık, öğrenci

sayısı çok fazla, veli profili zaten sizi uğraştıracak bir profil. Gerçekten ihtiyacı olan, rehberliğe ihtiyacı olan, veliler. Dolayısıyla öğretmenler de kendilerinin de özel bir aile ortamları olduğu için ya da özel problemleri olduğu için yetişemedikleri noktalarda bu tarz çalışmaları yapmaya karşı biraz dirençliler." (Y5)

Katılımcılar, öğretmenlerin aile katılımı etkinlikleri konusunda bilgi ve deneyim açısından gerekli donanıma sahip olmadıklarını ve bu etkinlikleri bir iş yükü olarak gördükleri için etkinlik düzenleme konusunda isteksiz olduklarını vurgulamaktadır.

4.3. Katılımcıların Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşı Karşıya Kaldıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri

Araştırma kapsamında ele alınan üçüncü alt problem katılımcıların aile katılımı çalışmaları sürecinde karşıda karşıya kaldıkları sorunların çözümüne ilişkin önerileridir. Katılımcıların görüşleri öğretmeneler ve okul yöneticileri olmak üzere ayrı ayrı ele alınacaktır.

4.3.1. Öğretmenlerin Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşı Karşıya Kaldıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri

Katılımcı öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları sürecinde karşı karşıya kaldıkları sorunların çözümüne ilişkin önerilerinden hareketle oluşturulan kategori ve kodlar tablo 14'te sunulmaktadır.

Tablo 14. Öğretmenlerin Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşı Karşıya Kaldıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri

Tema	Kategori	Kod	*f*
Çözüm Önerileri	Velilere yönelik	Veliyi bilinçlendirme/bilgilendirme	9
		Babanın katılımını sağlama	5
		Veliyi teşvik etme	3
	Çocuklara yönelik	Çocuğun eğitim düzenini sağlama	1
		Öğrencilerin yaratıcılığı	1
	Öğretmenlere yönelik	Her aileye uygun etkinlik düzenleme	3
	Yöneticilere yönelik	Eğitimci-yönetici iş birliği ve desteği	5
		Çevresel koşulları iyileştirme	2

Öğretmenlerin aile katılımı sürecinde karşı karşıya kaldıkları sorunların çözümüne ilişkin önerileri dört kategori üzerinden sunulmuştur. Buna göre öğretmenler velilere, çocuklara, öğretmenlere ve yöneticilere yönelik öneriler getirmişlerdir.

Katılımcılar velilere yönelik olarak veliyi bilinçlendirme ve bilgilendirme (*f=9*), babanın katılımını sağlama (*f=5*) ve veliyi teşvik etme (*f=3*) gibi çözüm önerileri sunmaktadırlar. Konuyla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- "doğrusu veliyle konuşup, bunların normal olduğunu, çocuğun mükemmel bir şey yapmayacağını, yapamayacağını, elinden bu kadar geldiğini o şekilde bir şeyler söylüyoruz, veliyi yatıştırmaya çalışıyoruz, bilgilendirmeye çalışıyoruz." (Ö1)

- "Bu sorunların çözümü noktasında öncelikle babaların biraz daha katılımı, babaların biraz daha katılımı için öğretmenlere tabii iş düşüyor. Biraz daha birlikte yapılırsa bazı şeyler tek bir kanala yüklenmeden daha… Görev ve sorumluluk şeklinde değil de kesin çizgilerle ayrılmış çocuk üzerindeki görev ve sorumluluktan kastım şu, baba daha çok somut ve maddi şeylerle ilgilenir, anne daha çok soyut şeylerle ilgilenme gibi bir görev ayrımındansa biraz daha iç içe geçmiş bir durum olursa bu sefer." (Ö9)
- "Benim genelde şöyle bir yöntemim oluyordu. Birinci dönem etkinlikleri yaptıktan sonra etkinlikleri yapan velilerimiz için bir teşekkür belgesi hazırlıyordum. Sonra bu teşekkür belgesini karne gününde velilerime veriyordum. Böylece alanlar çok mutlu oluyor ve önere oluyorlar. Diğerleri de motive oluyor bununla ilgili. O zaman etkili oluyor." (Ö6)

Katılımcılar çocuklara yönelik olarak ise çocuğun eğitim düzenini sağlama (*f=1*) ve yaratıcılığını geliştirme *(f=1)* konusunda öneriler sunmaktadırlar. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

- "Son olarak şunu eklemek istiyorum, öğretmenin verdiği ev ödevleri, aile katılımları, aile içerisinde hep beraber yapılmalı ve düzenli bir ders programı oluşturulmalı. Çocukta her zaman düzen önemlidir bence çünkü temelde başlıyor, ileriye yönelik devam ediyor. Beraber oyun oynasınlar, mutfakta

beraber vakit geçirsinler, öz bakım becerileri olarak işbirliği yapsınlar, sofrayı beraber kursunlar. Aile ve çocuğun beraber sürekli vakit geçirmesi gerekiyor ama verimli vakit geçirmesi gerekiyor. Şöyle bir şey değil, sürekli çocukla bir şey yapmak gerekiyor değil. Kısa ve öz olsun, çocuk o doyuma ulaşsın." (Ö2)

— "Beklentilerim şu yönde, genel olarak ben liste hazırlayıp veriyorum ama sonrasında ekliyorum "Eğer sizin kendi yapma istediğiniz bir hobiniz varsa, evde çocuğunuzla birlikte yapmaktan zevk aldığınız ya da merak ettiğiniz ve öğrenip sınıfta anlatmak istediğiniz bir şey varsa siz de ekleyebilirsiniz" diyorum ama bu genelde cevapsız kalıyor, öğretmenin verdiği listeye uymaya çalışıyorlar. Benim beklentim biraz daha farklı, kendi ailelerinin sevdikleri bir şeylerin gelip sınıfta sunulması. Hem aile ortamının daha zenginleşeceğini düşünüyorum bu şekilde hem de geldiklerinde daha kendilerinden bir şey sunmuş oldukları için çocuğun da kendini daha iyi hissedeceğini, kendi ailesini sınıfa taşıyıp arkadaşlarıyla paylaşmış olursa daha etkisi olacağını düşünüyorum hazır bir şey uygulamaktansa." (Ö10)

Katılımcılar meslektaşlarına yönelik olarak her aileye uygun etkinlik düzenleme (*f*=3) konusunda öneriler sunmaktadırlar. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— "her düzeye, ailenin maddi durumuna biraz gelenek görenek çok fazla aşmayacak şekilde o tarza göre ayarlamaya çalışıyoruz." (Ö1)

Katılımcılar son olarak okul yöneticilerine yönelik olarak eğitimci-yönetici işbirliği ve desteğini sağlama (*f=5*) ve çevresel koşulları iyileştirme (*f=2*) konusunda öneriler sunmaktadırlar. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

— "Bir eksikliğimiz olduğunda müdür yardımcılarına iletiyoruz. Bir materyal eksikliği, bir malzeme eksikliği. O zaman hemen bize "Yapın bir liste, başka hocaların da eksikliği varsa yazın". O getirtiyor, kırtasiyeden geliyor sonra biz hazırlık çalışmalarımızı yapıyoruz." (Ö8)

— "öncelikle ben sınıfı temizlemeye çalışıyorum, personellere daha az yük bırakacak ve yetiştirebilecekleri şekilde. Sorun bundan değil başka bir şeyden

kaynaklansaydı derdim ki etkinliği başka bir yerde yapabilir miyiz? Sınıfta yapmayalım da bir gezi sırasında yapalım ya da ondan kaynaklansa başka bir şeyden kaynaklansa duruma göre bir şekilde çözüm üretebiliriz." (Ö9)

Katılımcı öğretmenler ebeveynlere yönelik olarak, ebeveynleri bilinçlendirme ve bilgilendirme, baba katılımını sağlama ve velileri teşvik etme gibi çözümler önermektedir. Çocuklara yönelik olarak çocuğun eğitim düzeninin ve yaratıcılığının gelişmesinin sağlanmasına yönelik önerilerde bulunmaktadır. Son olarak, katılımcılar öğretmen ve yönetici arasındaki işbirliği, destek ve çevre koşullarının iyileştirilmesi için okul yöneticilerine önerilerde bulmaktadır.

4.3.2. Okul yöneticilerinin Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşı Karşıya Kaldıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri

Okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmaları sürecinde karşı karşıya kaldıkları sorunların çözümüne ilişkin önerilerinden hareketle oluşturulan kategori ve kodlar tablo 15'te sunulmaktadır.

Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Aile Katılımı Çalışmaları Sürecinde Karşı Karşıya Kaldıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri

Tema	Kategori	Kod	*f*
Çözüm Önerileri	Velilere yönelik	Veliyi bilinçlendirme/bilgilendirme	6
		Babanın katılımını sağlama	2
		Veliyi teşvik etme	2
	Çocuklara yönelik	Çocuğun eğitim düzenini sağlama	1
	Öğretmenlere yönelik	Her aileye uygun etkinlik düzenleme	3
		Eğitimcinin kendini geliştirmesi	5
		Eğitimcinin planlı olması	2
	Yöneticilere yönelik	Eğitimci-Yönetici İş Birliği ve Desteği	4

Okul yöneticilerinin aile katılımı sürecinde karşı karşıya kaldıkları sorunların çözümüne ilişkin önerileri dört kategori üzerinden sunulmuştur. Buna göre öğretmenler velilere, çocuklara, öğretmenlere ve yöneticilere yönelik öneriler getirmişlerdir.

Okul yöneticileri de tıpkı öğretmenler gibi velilere yönelik olarak veli bilinçlendirme ve bilgilendirme (*f=6*), babanın katılımını sağlama (*f=2*) ve veliyi teşvik

etme (*f=2*) çalışmalarını önermektedirler. Konuyla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- "Bu sorunların çözümü konusunda, eğitimin ne kadar gerekli olduğu konusunda velilerle birebir diyalog şeklinde, ikna ederek yani hayatın sadece gidip bakkaldan ekmek almaktan ibaret olmadığını, deneyimin, düşüncenin, hayata bakış açısının çok önemli olduğunu söyleyebildiğimiz kadar - çok fazla veli olmasa da- böyle sıkıntı yaşadığımız velilere izah ediyoruz." (Y1)

- "“Biraz daha fazla oyun falan oynarken baba da etkinliklere katılsın” diyoruz.” (Y3)
- "Çocuğu için yani diyoruz ki “Bu senin çocuğun için, eğitimi için” öyle deyince öğretmeni de çocuğu da kırmıyorlar. Çocuk geri kalmasın bir şeyden diye bu şekilde ikna edici tavır sergilediğiniz zaman velinin yapmayacağı şey yok çocuğu için." (Y3)

Katılımcılar çocuklara yönelik olarak çocuğun eğitim düzenini sağlamayı *(f=1*) önermektedirler. Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

- "Öncelikle düzey olarak birbirine yakın çocukları aynı sınıfta eğitim vermeye çalışıyoruz. Birbirine yakın düzeydeki çocukların eğitimi daha kolay oluyor çünkü izlenen yöntem ne kadar birbirine yaklaşırsa çocukların eğitimden yararlanabileceği maksimum süre artıyor.” (Y7)

Katılımcılar öğretmenlere yönelik olarak ise her aileye uygun etkinlik düzenlenmesi (*f=3)* öğretmenlerin kendini geliştirmesi (*f=5*) ve planlı olması (*f=2*) önerilerinde bulunmaktadırlar. Konuyla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- "Ortak değerde buluşma noktasında, zaten ortak amaç çocukların iyi bir eğitim alması, bu sürece ailelerin de katılması. Bu süreci bir şekilde devam ettirmeleri. Tabii ki kendi kültürlerinden vazgeçmeleri değil de ortak bir kültürde, noktada, değerde buluşma noktasında hareket edilip bu durumu çözmeye çalışıyoruz." (Y4)

— "Bununla ilgili benim en önemli çözüm önerim Bakanlığın eğitim fakültelerinde 3. Ve 4. Sınıflarda öğretmenleri üniversitelerde değil de okullarda bizzat stajyer olarak ya da başka bir şekilde haftada iki gün hatta 3 gün şeklinde bunu öğretmenlerin iyi bir şekilde yetişmesi sağlayabilir. Sürece daha erken girerek." (Y1)

— "Öğretmenlerden beklentilerim gerekli planlamaları yapıp velilere duyurmaları ve bu etkinlikleri zamanında yapmaları." (Y3)

Katılımcılar son olarak yöneticilere eğitimci yönetici işbirliği ve desteğini sağlama önerisinde bulunmaktadırlar. Bunu *"öğretmenlerin materyal, araç gereç ve diğer işlemlerle ilgili öğrencilerin yapabileceği etkinlikler kapsamında idarenin kolaylaştırılması açısından böyle bir çalışma var."* (Y1) Şeklinde ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin yanı sıra okul yöneticileri de velileri bilinçlendirme ve bilgilendirme, baba katılımını sağlama ve velileri teşvik etme çalışmalarını önermektedirler. Katılımcılar çocuklara yönelik ise çocukların eğitimi için bir talimat vermeyi önermektedir. Son olarak öğretmenler için her aileye uygun etkinlikler düzenlemeyi, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini ve planlı olmayı önermişlerdir.

BÖLÜM 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmalarını uygulama sürecinde yaşadıkları deneyimleri ve karşı karşıya kaldıkları sorunları açığa çıkarmayı ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen nitel bulgular literatüre dayalı olarak tartışılmaktadır.

Araştırmanın birinci araştırma sorusu kapsamında katılımcıların aile katılımı çalışmaları konusundaki görüşleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar katılımcı öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmaları konusunda karşılıklı olarak planlama, fikir alışverişi, motivasyon ve materyal paylaşımı konusunda koordinasyon sağladıkları belirlenmiştir. Ayrıca aile katılım çalışmalarının öğretimi pekiştirme, öğrenimin niteliğini artırma, özgüven ve öğrenci motivasyonu sağlama açısından eğitim sürecine olumlu katkısı olduğuna ilişkin görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmaları ile ilgili farkındalıklarının olduğu bu etkinliklerin çocukların akademik başarısı ve gelişimsel başarısı üzerinde etkisi olduğuna ilişkin inançlarının olduğu söylenebilir. Bu sonuç Toran ve Özgen (2018) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Söz konusu araştırmada araştırmacılar katılımcıların okul öncesi eğitim sürecinde aile katılım çalışmalarının çocuk açısından faydalı olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Benzer şekilde Çetin ve Demirkasımoğlu (2010) da yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin ve yöneticilerin ailelerin eğitim sürecine dahil olmasının gerekliliği konusunda hem fikir olduklarını bu konuda farkındalık seviyelerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Konuya ilişkin literatürde aile katılımının çocuklar üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymaktadır. Aile katılım çalışmalarının çocukların akademik ve sosyal becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğuna ilişkin geniş bir literatür bulunmaktadır (Coleman 1987; Mazer ve Thompson, 2017; Şahin ve Kalburan, 2009). Bu araştırmalardan birinde okul öncesi dönemde aile katılım etkinliklerinin çocukların yeni davranışları öğrenmeleri, bu davranışları kalıcı hale getirmeleri, problem çözme, araştırma yapma, inceleme yapma ve

okula hazırlık gibi becerileri kazanmaları üzerinde etkili olduğu vurgulanmaktadır (Mazer ve Thompson, 2017).

Araştırmanın ikinci araştırma sorusu kapsamında katılımcıların aile katılım çalışmaları sürecinde karşılaştıkları sorunlar incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar katılımcıların aile katılımı çalışmaları sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmenlerin; sosyo-kültürel, çevresel, aileden kaynaklı ve okul yönetiminden kaynaklı sorunlarla karşılaştıkları, okul yöneticilerinin ise sosyo-kültürel, çevresel, aileden kaynaklı ve öğretmenlerden kaynaklı sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Aile katılım çalışmalarında okul yönetimi ve öğretmenlerin birlikte sorumluluk üstlenme yükümlülükleri olduğu düşünüldüğünde bu süreçte hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin karşılıklı olarak birbirlerinden kaynaklı sorunlarla karşılaştıkları söylenebilir. Bu bulguyu ile Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) tarafından yapılan araştırma bulguları örtüşmektedir. Ailelerin eğitim sürecine katılmasına yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin ele alındığı söz konusu araştırmada aile katılım çalışmaları sürecinde hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin karşılıklı olarak sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Her ne kadar öğretmenler ve yöneticiler karşılıklı olarak birbirlerinden kaynaklı sorunlarla karşılaştıklarını vurgulasalar da her iki tarafın da aile katılım sürecinde karşılaştıkları ortak sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunlardan birisi sosyal ve kültürel sorunlardır. Hem öğretmenler hem de yöneticiler sosyal ve kültürel sorunlar kapsamında toplumun ataerkil yapısından kaynaklı olarak babaların etkinliklere ilgi göstermemesi ve dil bariyeri gibi sorunlarla karşılaştıklarını vurgulamışlardır. Aile katılım çalışmalarına annelerin daha istekli olduklarına yönelik sonuç literatür tarafından da desteklenmektedir. Bu araştırmalardan birisinde Atakan (2010) okul öncesi eğitimde aile katılımı çalışmaları ile ilgili öğretmenlerin ve ebeveynlerin görüşlerini ele aldığı çalışmasında öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına annelerin daha fazla istekli oldukları belirttiklerini tespit etmiştir. Benzer şekilde Bridge (2001) de İngiltere örnekleminde yaptığı çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında annelerin babalara kıyasla okulla daha fazla iletişime geçtiklerini ve çocuklarının hem sosyal hem de eğitimsel gelişimlerine daha fazla çaba sarf ettiklerini tespit etmiştir. Sarıtaş ve arkadaşları ise (2016) özellikle yabancı uyruklu

öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan en temel sorunlardan birisinin dil sorunu olduğunu dil sorununun okul aile işbirliğini de etkilediğini vurgulamaktadırlar.

Araştırmanın ikinci araştırma sorusu kapsamında elde edilen bir başka bulguda ise hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin pandeminin aile katılım çalışmaları sürecini kesintiye uğrattığını düşünmeleridir. Gündoğdu'nun (2021) da belirttiği gibi pandemi koşullarının etkisinin en olumsuz şekilde hissedildiği alanlardan birisi eğitim sistemidir. Pandemi ile birlikte salgının yayılmasını önleyebilmek amacıyla 16 Mart 2020 tarihinde Türkiye'de okullara önce iki hafta süreyle ara verilmiş daha sonra 23 Mart 2020 tarihinde ise okul öncesi dönemden liseye kadar tüm eğitim ve öğretim de uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu durum aile katılım çalışmalarını da etkilemiştir. Bu bulgu bu yönüyle araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırma sonucunda hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin ortak görüş bildirdikleri bir başka alan ise aile katılımı çalışmaları sürecinde aileden kaynaklı sorunlardır. Buna göre hem öğretmenler hem de okul yöneticileri velinin ilgisizliği, iletişim eksikliği ve önyargılı yaklaşım, velinin utangaç ve çekingen yaklaşması ve ailenin ekonomik anlamda yetersizliği gibi konularda sorunlarla karşılaştıklarını vurgulamışlardır. Bu sonuç literatürdeki diğer araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Bilaloğlu ve Arnas (2019) çalışmalarında öğretmenlerin aile katılımı konusunda yeterli düzeye bilgiye sahibi olmadıklarını bu durumun yöneticilerin aileyle iletişim iletişim sorunları yaşamasına neden olduğunu ortaya koymuştur. Aynı şekilde Toran ve Özgen (2018) ise öğretmenlerin ebeveynlerin yoğun iş temposuna sahip olmaları nedeniyle aile katılım çalışmalarına yeteri kadar zaman ayıramamaları, ebeveynlerin aile katılımı çalışmaları ile ilgili bilgi eksikliği yaşamaları nedeniyle aile katılım çalışmalarına ilgisiz yaklaşmaları gibi sorunlar yaşadıklarını belirlemiştir. Benzer şeklide Kılıç (2015) da öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları kapsamında karşılaştıkları en temel zorluğun ailelerin bu tür etkinliklere katılmayı istememeleri olduğunu bulgulamıştır. Ersen (2020) ise araştırmasında öğretmenler ve yöneticiler açısından ekonomik durumun ve buna eşlik eden bilinçsizliğin aile katılım çalışmalarında bir engel olduğu belirtmektedir. Aynı şekilde Kolay (2004) da ailelerin ekonomik durumlarının yetersiz olmasının ailelerin okuldaki eğitim etkinliklerine katımlını engelleyen başlıca sebepler arasında olduğunu belirtmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bir başka bulguda ise öğretmenlerin okul yöneticilerinden kaynaklı olarak yönetimin uygulamaları desteklememesi sorunuyla karşılaştıkları; okul yöneticilerinin ise öğretmenlerden kaynaklı olarak bilgi ve deneyim eksikliği ve etkinliklere direnç gösterme sorunlarıyla karşılaştıklarıdır. Ekinci (2019) tarafından yürütülen araştırma bulguları bu sonuçları desteklemektedir. Söz konusu araştırmada öğretmenlerin aile katılımı etkinlikleri sürecinde yönetimin müdahalesi, yönetici tutarsızlığı gibi sorunlarla karşılaştıkları; yöneticilerin ise öğretmenlerin güncel yöntem ve teknikleri kullanmaması ve yeniliğe kapalı olması gibi sorunlarla karşılaştıkları ortaya konulmuştur. Ensari ve Zembat (1999) da araştırmalarında öğretmenler açısından yönetici tutumunun işbirliği açısından engel oluşturduğunu belirlemiştir. Oktay ve arkadaşları (2003) ise öğretmenlerin aile katılım çalışmaları konusunda yeterli bilgiye ve donanıma sahip olmamalarının aile katılım etkinlikleri açısından önemli bir sorun olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın üçüncü araştırma sorusu kapsamında katılımcıların aile katılım çalışmaları sürecinde karşılaştıkları sorunların çözümüne ilişkin önerileri incelenmiştir. Araştırmanın sonunda her ne kadar okul yöneticileri ve öğretmenler aile katılımı çalışmaları sürecinde farklı sorunlarla karşılaşsalar da bu sorunların çözümüne yönelik benzer stratejiler geliştirdikleri görülmüştür. Buna göre okul yöneticileri ve öğretmenler veli bilgilendirme, veliyi teşvik etme ve eğitimci-yönetici iş birliği ve desteği sağlama konusunda ortak görüş bildirmiştir. Ekinci (2019) de öğretmenlerin ve yöneticilerin aile katılım çalışmaları sürecinde karşılaştıkları sorunlara yönelik ortak çözüm önerilerini aileye bilgilendirici seminerler vermek, öğretmen-aile iletişimi ve işbirliğini sağlamak aileyi sürece dahil edecek daha fazla etkinliğe yer vermek olarak sıralamıştır. Benzer şekilde Toran ve Özgen (2018) ise okul öncesi dönem aile katılımı çalışmalarına yönelik öğretmenler tarafından geliştirilen stratejiler ve uygulamalar konusunda öğretmenlerin özellikle isteksiz ailelere yönelik aile katılım çalışmaları hakkında bilgilendirmeler yaptıklarını, bu çalışmaların amacı, önemin ve etkisinden bahsettiklerini tespit etmiştir. Okul yöneticileri ise öğretmenlerden farklı olarak öğretmenlerin kendisini bilgi ve donanım olarak geliştirmesi ve daha planlı çalışması konusunda önerilerde bulunmuştur. Ekinci (2019) tarafından yürütülen çalışmada da yöneticiler öğretmenlere yönelik bilgilendirici ve eğitici seminerler ile aile katılımı konusundaki farkındalıklarının artırılması gerektiğini vurgulamıştır.

6.2. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlardan hareketle uygulamaya ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik önerilerde bulunulabilir.

Uygulamaya yönelik:

- Özellikle velilere yönelik aile katılım çalışmaları konusunda farkındalık artırıcı eğitimlere ve velilerin bu konudaki çekincesini ortadan kaldıracak etkinliklere ağırlık verilebilir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimci-yönetici ve veli arasındaki iş birliği ve desteği arttıracak yöntemler geliştirilebilir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım etkinliklerinin daha verimli ve etkili bir şekilde yürütülebilmesi için hem yöneticilere hem de öğretmenlere aile katılımı ve iletişim becerisi konusunda kapsamlı ve ciddi eğitimler verilebilir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında okul-aile işbirliğini geliştirebilmek için okul-aile işbirliğinin görev alanlarının genişletilmesi, okulda uzmanlık gerektirmeyen bazı konularla ilgili kararlara katılımının sağlanması, okul yöneticilerinden birisinin veli ile iletişim konusunda yetkilendirilmesi sağlanabilir.

- Öğretmenlere ve okul yönetimine öğrenci velileri ile yaşadıkları dil bariyerini aşmaya yönelik olarak ailelerin konuştuğu anadili kapsayacak şekilde temel düzeyde yabancı dil eğitimi verilebilir.

- Ailelerin ebeveynlik rollerinde desteğe ihtiyaçları olduğu bulgusundan hareketle bu desteği sağlamak için diğer aileleri ve profesyonelleri içeren destek gruplarına ailelere yönelik bilgilendirme, danışmanlık hizmetleri verilebilir.

- Çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili kaynak kitaplar, dergiler ve ilgili hikaye kitaplarından oluşan bir bölüm hazırlanarak okul ortamında küçük bir odaya

kütüphane kurulabilir. Ebeveynler bu kaynaklardan yararlanmaya teşvik edilebilir.

İleride yapılacak araştırmalara yönelik:

- Bu araştırmada yalnızca öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ortaya konulmuştur. Sonraki araştırmalarda velilerin de aile katılım çalışmalarına yönelik görüşleri incelenebilir.
- Öğretmenlerin aile katılım çalşmaları konusundaki bilgi ve donanım düzeyi ile veli memnuniyeti arasındaki ilişkinin ele alındığı yeni araştırmalar yapılabilir.

EKLER

EK 1 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

1. Aile katılım çalışmaları ile ilgili daha önce bir eğitim aldınız mı? Cevap evetse; eğitim içeriği hakkında bilgi verir misiniz?

2. Aile katılım çalışmalarının planlanması sürecinde okul yönetimi ve öğretmenler arasında koordinasyon sağlanmakta mıdır?

- Cevap evetse; Nasıl bir koordinasyon sağlanmaktadır? Açıklar mısınız?

3. Ailelerin eğitim sürecine, katılım çalışmalarının etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?

- Neden?

4. Aileler okul ile iletişime geçmekte midir?

- Cevap evetse; Bu görüşmelerde ailelerin okulla iletişime geçme nedenleri nelerdir?
- Cevap hayırsa;
  - Sizce neden iletişime geçmemiş olabilirler?

5. 4. Sorunun cevabı evetse; Aile katılım çalışmalarında aile fertlerinden en çok kiminle iletişim kuruyorsunuz?

- Bu durum neden kaynaklı olabilir?
- Özellikle aile katılım çalışmalarında babanın katılımında çevrenin etkisi olmakta mıdır? Nedenini açıklar mısınız?

6. Aile katılım çalışmalarını uygularken zorluklarla karşılaşıyor musunuz?

- Cevap evetse; Bu zorlukların neler olduğunu açıklar mısınız?

7. Aile katılım çalışmalarında aileden kaynaklı sorunlar yaşıyor musunuz?

- Cevap evetse; Bu sorunlar nelerdir?
- Cevap evetse; Bu sorun/sorunların çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

8. Aile katılım çalışmaları sürecinde okul yöneticilerinden kaynaklı zorluklar yaşıyor musunuz?

- Cevap evetse; Bu sorunlar nelerdir?

- Cevap evetse; Bu sorun/sorunların çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

9. Aile katılımında kültürel sorunlarla karşılaşıyor musunuz?

- Cevap evetse; Bu sorunlar nelerdir?
- Cevap evetse; Bu sorun/sorunların çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

10. Aile katılımında çevresel sorunlarla karşılaşıyor musunuz?

- Cevap evetse; Bu sorunlar nelerdir?
- Cevap evetse; Bu sorun/sorunların çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

11. Aile katılım çalışmaları sürecinde yaşadığınız başka herhangi bir sorun var mı?

- Cevap evetse; Bu sorunun çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

12. Aile katılım çalışmaları sürecinde ailelerden beklentileriniz var mı? Açıklar mısınız?

13. Aile katılım çalışmaları sürecinde okul yönetiminden beklentileriniz var mı? Açıklar mısınız?

14. Bunların dışında sizin eklemek istediğiniz bir şeyler var mı?

EK 2 YÖNETİCİ GÖRÜŞME FORMU

Değerli katılımcı,

Bu form sürecinde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin karşılaştığı sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik çözüm önerilerini incelemek üzere hazırlanmış soruları içermektedir. Çalışmanın başarılı ve sağlıklı yürütülebilmesi için verdiğiniz yanıtlar oldukça önem taşımaktadır. Sorulara verdiğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçlı çalışmalar için kullanılacaktır. Bu çalışmada sizi veya kurumuzu doğrudan veya dolaylı olarak belirtecek hiçbir veri kullanılmayacaktır. Çalışmanın bilimsel olarak yayınlanmasından sonra, paylaştığınız görüşleriniz araştırmacı tarafından imha edilecektir. Çalışmaya katılım gönüllülük ilkesine göredir. Aşağıdaki bilgileri doldurmanız, çalışmaya gönüllü olarak katıldığınızı belirtecektir. Sorulacak sorulardan istediğinize yanıt verebilir, istemediğinize yanıt vermeyebilirsiniz. Ayrıca görüşmeyi istediğiniz zaman bitirebilirsiniz.

Çalışmaya katılımınız ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Adı SOYADI

Kişisel Bilgiler:

- Cinsiyetiniz: ( ) Kadın ( ) Erkek

- Yaşınız () 18-25 () 26-30 () 31-40 () 41+

- Eğitim durumunuz
  ( ) Lisans
  ( ) Yüksek Lisans
  ( ) Doktora
- Kurumda çalışma süreniz ( ) 1- 5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri

- Kadro –Unvanınız ( ) Müdür ( ) Öğretmen

GÖRÜŞME SORULARI

1. Aile katılım çalışmaları ile ilgili daha önce bir eğitim aldınız mı? Cevap evetse; Eğitim aldıysanız eğitim içeriği hakkında bilgi verir misiniz?

2. Aile katılım çalışmalarının planlanması sürecinde okul yönetimi ve öğretmenler arasında koordinasyon sağlanmakta mıdır?

- Cevap evetse; Nasıl bir koordinasyon sağlanmaktadır? Açıklar mısınız?

3. Ailelerin eğitim sürecine, katılım çalışmalarının etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?

- Neden?

4. Aileler okul ile ne sıklıkta iletişime geçmektedir?

- Bu görüşmelerde ailelerin okulla iletişime geçme nedenleri nelerdir?

5. Aile katılım çalışmalarında aile fertlerinden en çok kiminle iletişim kuruyorsunuz?

- Bu durum neden kaynaklı olabilir?
- Özellikle aile katılım çalışmalarında babanın katılımında çevrenin etkisi olmakta mıdır? Nedenini açıklar mısınız?

6. Aile katılım çalışmaları uygularken zorluklarla karşılaşıyor musunuz?

- Cevap evetse; Bu zorlukların neler olduğunu açıklar mısınız?

7. Aile katılım çalışmalarında ailelerden kaynaklanan sorunlarla karşılaşıyor musunuz?

- Cevap evetse; Bu sorunların çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

8. Aile katılım çalışmaları sürecinde okul yöneticilerinden kaynaklı zorluklar yaşıyor musunuz? Açıklar mısınız?

a. Cevap evetse; Bu sorunlar nelerdir?
b. Cevap evetse; Bu sorun/sorunların çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

9. Aile katılım çalışmaları sürecinde öğretmenlerden kaynaklı olarak zorluklar yaşıyor musunuz? Açıklar mısınız?

a. Cevap evetse; Bu sorunlar nelerdir?

b. Cevap evetse; Bu sorun/sorunların çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

10. Aile katılımında kültürel sorunlarla karşılaşıyor musunuz? Açıklar mısınız?

a. Cevap evetse; Bu sorunlar nelerdir?

b. Cevap evetse; Bu sorun/sorunların çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

11. Aile katılımında çevresel sorunlarla karşılaşıyor musunuz? Açıklar mısınız?

a. Cevap evetse; Bu sorunlar nelerdir?

b. Cevap evetse; Bu sorun/sorunların çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

12. Aile katılım çalışmaları sürecinde yaşadığınız başka herhangi bir sorun var mı?

Cevap evetse; Bu sorunun çözümü konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

13. Aile katılım çalışmaları sürecinde ailelerden beklentileriniz var mıdır? Açıklar mısınız?

14. Aile katılım çalışmaları sürecinde öğretmenlerden beklentileriniz var mıdır?Açıklar mısınız?

15. Bunların dışında sizin eklemek istediğiniz birşeyler var mı?

EK 3 ETİK KURUL İZNİ

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli *"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"* ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

EK 4 VALİLİK OLURU

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-40028514 29.12.2021
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Zeynep AKGÜN)

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 27.12.2021 tarihli ve 39922203 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenen örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Abdurrahman ENSARİ
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

EK 5 AİLE KATILIM UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

Sayın ……..…

Maltepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında Dr. Öğr. Üyesi Vildan KATMER BAYRAKLI danışmanlığında yürütmüş olduğum 'Okul Öncesinde Öğretmenlerin ve Okul Yönetiminin Aile Katılımında Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerilerinin İncelenmesi' başlıklı tezim için gerekli verileri toplamak amacıyla bir Görüşme Formu hazırlanacaktır.

Hazırlanacak olan Görüşme Formunda yer alması düşünülen maddeler aşağıda sunulmuştur. Sizin eleştiri ve önerileriniz doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılacak ve Görüşme Formu uygulamaya hazır hale getirilecektir. Sizden Görüşme Formunda yer alan maddelerin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitimi Dönemi Aile Katılım Çalışmaları Uygulama Sürecinde yaşadıkları deneyimleri ve karşı karşıya kaldıkları sorunları açığa çıkarmak ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerini ortaya koymak için uygun olup olmadığına dair değerlendirme yapmanız beklenmektedir.

Görüşme Formunda yer alması düşünülen maddelerin araştırmanın amacına uygun olup olmadığına dair değerlendirmenizi maddelerde yer verilen "Uygun", "Uygun ancak düzeltilmeli" ve "Çıkartılmalı" seçeneklerinden birine X işareti koyarak belirtmeniz gerekmektedir. Araştırmanın amacına uygun bulmadığınız veya dil ve anlatım açısından hatalı olduğunu düşündüğünüz maddeler için önerilerinizi "Cevabınız düzeltilmeli ise ne şekilde olması gerektiği ile ilgili öneriniz nedir?" veya "Cevabınız çıkartılmalı ise neden?" seçeneğine yazmanız beklenmektedir.

Değerli katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Zeynep AKGÜN
Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

EK 6 BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sizi Zeynep Akgün tarafından yürütülen "Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin ve okul yönetiminin aile katılımında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerinin incelenmesi" başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkına sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

1. **Araştırmayla İlgili Bilgiler:**

   a. Araştırmanın Amacı: Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okul öncesi eğitimi dönemi aile katılım çalışmaları uygulama sürecinde yaşadıkları deneyimleri ve karşı karşıya kaldıkları sorunları açığa çıkarmak ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerini ortaya koymaktır.

   b. Araştırmanın İçeriği: Okul yönetimi ve öğretmenler aile katılımı çalışmaları uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunlarla karşı karşıya kalan kişilerdir. Bu noktada bu çalışma ise öncesi eğitim sürecinde öğretmenlerin ve okul yönetiminin aile katılımında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözüm önerilerini içermektedir.

   c. Araştırmanın Nedeni: ☐ Bilimsel araştırma x Tez çalışması

2. **Çalışmaya Katılım Onayı:**

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkanı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)
İmzası:

KAYNAKÇA

Abbak, Burcu Sultan. Okul Öncesi Eğitim Programındaki Aile Katılımı Etkinliklerinin Anasınıfı Öğretmenleri ve Veli Görüşleri Açısından İncelenmesi. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2008.

Akturan, Ulun ve Atakan. Esen. "Fenomenoloji (ss. 83-98), **Nitel Araştırma Yöntemleri**, (Editörler: Baş, T. ve Akturan, U.)." Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2008.

Akyüz, Yahya. **Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi**, Ankara: Nobel, 2006.

Aral Neriman, Baran Gülen, Bulut Şenay ve Çimen Serap. **Çocuk Gelişimi 1**, İstanbul: Ya-Pa Yayımları, 2002.

Aral, Neriman, A. Kandır ve M. Can Yaşar. **Okul Öncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları Öğretmen El Kitabı**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama, 2000.

Aral, Neriman, A. Kandır ve M. Can Yaşar. **Okul Öncesi Eğitim**, İstanbul: Ya-pa Yayınları, 2003.

Archibald, Mandy. "Investigator triangulation: A collaborative strategy with potential for mixed methods research." **Journal of mixed methods research** 10(3), 228-250, 2016.

Aslanargun, Engin ve Filiz Tapan. "Okul Öncesi Eğitim ve Çocuklar Üzerindeki Etkileri." **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 11(2), 219-238, 2011.

Atakan, Hilal. Okulöncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi. **Yüksek Lisans Tezi,** Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.

Aydın, İnayet. **Eğitim ve Öğretimde Etik**. Ankara: PegemA Yayımcılık, 2006.

Baker, Amy JL, and Laura M. Soden. **The challenges of parent involvement research**. Vol. 132. New York: ERIC Clearinghouse on Urban Education, 1998.

Balkar, Betül. "Okul-aile işbirliği Sürecine ilişkin Veli Ve Öğretmen Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma." **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 3.36, 105-123, 2009.

Baran, Mine, Aysel Yılmaz ve Mücahit Yıldırım. "Okul Öncesi Eğitimin Önemi Ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu Örneği." **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi** 8, 27-44, 2007.

Barnett, W. Steven. **Preschool Education And İts Lasting Effects: Research And Policy İmplications**, National Institute for Early Education Research Rutgers, The State University of New Jersey, 2008.

Başal, Handan Asude. **Çocuklar İçin Uygulamalı Çevre Eğitimi**.(1. Baskı) İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2005.

Becher, Rhoda**. Parents and schools**. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvemenet, 1986.

Becker, Henry Jay ve Epstein, Joyce, "Parent İnvolvement: A Survey of Teacher Practices", **The Elementary School Journal**,*83 (2),* 85-102, 1982.

Berger, Eugenia Hepworth. "Parent involvement: Yesterday and today." **The Elementary School Journal** 91(3), 209-219, 1991.

Berry, Emily J. "Barriers to Parental Involvement." https://scholarworks.umf.maine.edu/ech_projects/44/ (2019).

Bilaloğlu, Raziye Günay ve Yaşare Aktaş Arnas. "Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı Engelleri ve Süreçte Karşılaşılan Sorunlar." **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 34.3, 804-823, 2019.

Bridge, Heather. "Increasing Parental Involvement in the Preschool Curriculum: What an action research case study revealed Accroître la Participation Parentale dans le Programme Préscolaire: Résultats d'une étude de cas d'une recherche-action Aumentar la Participación de los Padres en el Plan de Estudios Preescolar: Lo que reveló un estudio de investigación de medidas." **International Journal of Early Years** *Education* 9.1, 5-21, 2001.

Brock, Sofia, and Alan L. Edmunds. "Parental involvement: Barriers and opportunities." **EAF Journal** 21.1, 1-48, 2010.

Bronfenbrenner, Urie. "Toward an Experimental Ecology of Human Development." **American psychologist** 32(7), 513, 1977.

Carlisle, Erin, Lindsey Stanley, and Kristen Mary Kemple. "Opening doors: Understanding school and family influences on family involvement." **Early Childhood Education Journal** 33.3, 155-162, 2005.

Cohen, Louis, Lawrence Manion, ve Keith Morrison. **Research methods in education**. routledge, 2002.

Colaizzi, Paul, Psychological Research as the Phenomenologist Views It. **Existential Phenomenological Alternatives in Psychology.** Ed. In R. Valle, M. King. New York: Oxford University Press: 48-71, 1978

Coleman, James S. "Families and Schools." **Educational researcher** 16.6, 32-38, 1987.

Cömert, Dilfiruz ve Havise Güleç. "Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen-aile-çocuk ve kurum." **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 6(1):131-145, 2004.

Çalik, Cemal. "Okul Çevre İlişkisinin Okul Geliştirmedeki Rolü: Kavramsal Bir Çözümleme." **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi** 27.3, 123-140, 2007.

Çelenk, Süleyman. "Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması." **Elementary Education Online** 2.2 28-34, 2003.

Çelik, Meryem ve Kerim Gündoğdu. "Türkiye'de Okulöncesi Eğitimin Tarihsel Gelişimi." **Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi** 16, 172-190, 2007.

Çeviş, Mehmet. Denizli İli Merkez İlköğretim Okullarındaki Okul-Aile İşbirliğinin Yönetici, Öğretmen ve Veli Tarafından İdeal Ve Pratik Düzeyde Değerlendirilmesi. **Yayınlanmamış yüksek lisans tezi**. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli, 2002.

Denessen Eddie, Joep Bakker, and Marieke Gierveld. "Multi ethnic schools' parent involvement policies and practices." **School Community Journal**, 17, 2, (2007), 27-43, 2007.

Deretarla Gül, Ebru. "Meşrutiyet'ten Günümüze Okul Öncesi Eğitim." **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** 17(1), 269-278, 2008.

Doğan, Özcan**. Okul Öncesi Eğitime Temel Olan Görüşler**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2009.

England, Rebecca Lynn. **Learning the ABC's: Family İnvolvement in Kindergarten Literacy.** University of North Florida, 2007.

Ensari, Hoşcan, and Rengin Zembat. "Yönetim stillerinin ailenin okul öncesi eğitim programlarına katılımı üzerindeki etkileri." **Marmara Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmen el kitabı: rehber kitaplar dizisi,** 180-205, 1999.

Epstein, Joyce L. **School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators And İmproving Schools**. Newyork: Routledge, 2018.

Epstein, Joyce L., and Natalie Rodriguez Jansorn. "School, family and community partnerships link the plan." **The Education Diges***t* 69.6, 19-23, 2004.

Erdoğan, Çetin ve Nihan Demirkasımoğlu. "Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri." **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi** 3.3, 399-431, 2010.

Erdoğan, Çetin ve Nihan Demirkasımoğlu. "Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri." **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi** 3.3, 399-431, 2010.

Erlandson, David A., Edward L. Harris, Barbara L. Skipper, Steve D. Allen. **Doing Naturalistic Inquiry: A guide to methods.** Newbury Park, CA Sage Publications, 1993.

Ersen, Nuran. Okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmalarını engelleyen etmenlerin incelenmesi. **Yüksek Lisans Tezi,** İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2020.

Ersoy, Özlem. Aile katılımı çalışmaları. E. Ömeroğlu (Ed.) **Yıllık plan örnekleri ve aile katılımı çalışmaları** içinde (s.116). İstanbul: Morpa KültürYayınları, 2004.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde" Program" Geliştirme.** Edge Akademi, 2013.

Fidan, Nurettin ve Erden, Münire. **Eğitime Giriş**. Ankara: Alkım Yayıncılık, 2002.

Ford, Laurie ve Deborah Amaral. "Research on Parent İnvolvement: Where We've Been And Where We Need To Go." **BC Educational Leadership Research** 3.March 1-20, 2006.

Gorham, Peter J ve Pamela Nuttall Nason. "Why Make Teachers' Work More Visible to Parents?." **Young Children** 52.5, 22-26, 1997.

Güleç, Havise Çakmak ve Salih Zeki Genç. "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Okul Aile İşbirliği Hakkında Öğretmenler ve Ailelerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi." **Eğitim ve Bilim** 35.155, 2010.

Günay Bilaloğlu, Raziye. Okul öncesi eğitimde aile katılımı etkinliklerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve aile katılımı etkinliklerinin dil-matematik becerilerinin geliştirilmesine etkisi. **Yayımlanmamış Doktora Tezi** Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2014.

Gündoğdu, Serhat. "Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde uyguladıkları aile katılım çalışmalarının incelenmesi." **OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi** 17.35 1849-1874, 2021.

Gürşimşek, Işık, Kefi, Sara, and Günseli Girgin. "Okulöncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi." **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 33.33, 181-191, 2007.

Güven, Gülçin ve Kadriye Efe Azkeskin. **Erken Çocukluk Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitim**. Ankara: Pegem Akademi, 2018.

Hohmann, Martin, and David P. Weikart. **Küçük Çocukların Eğitimi**, Hisar Eğitim Vakfı Yayınları. Kuruçeşme, İstanbul, 2000.

Hornby, Garry ve Rayleen Lafaele. "Barriers to Parental İnvolvement İn Education: An Explanatory Model." **Educational review**, 63(1), 37-52, 2011.

Hornby, Garry, and Ian Blackwell. "Barriers to parental involvement in education: An update." **Educational review** 70.1, 109-119, 2018.

Ihmeideh, Fathi ve Enass Oliemat. "The Effectiveness of Family İnvolvement in Early Childhood Programmes: Perceptions of Kindergarten Principals And Teachers." **Early Child Development and Care** 185.2, 181-197, 2015.

Işık, Hande. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Okul-Aile İşbirliği Çalışmalarının Anne-Baba Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2007.

Kaçan, Maide Orçan, İlayda, Kimzan, Tülin Güler Yıldız ve Aysel Çağdaş "Öğretmen ve ebeveynlerin aile katılımını etkileyen etmenlere yönelik görüşlerinin incelenmesi." **Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi** 5.3, 370-381, 2019.

Kılıç, Zeynep. İlköğretimde hayat bilgisi dersinde aile katılımı çalışmaları **Yüksek Lisans Tezi**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2015.

Kocabaş Özeke, Ezgi. "Eğitim Sürecinde Aile Katılımı: Dünyada ve Türkiye'deki Çalışmalar." **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi** 3.26, 143-153, 2006.

Kocyigit, Sinan. "Family involvement in preschool education: Rationale, problems and solutions for the participants." **Educational Sciences: Theory and Practice** 15(1), 141-157, 2015.

Koçak, Nurcan. "Erken Çocukluk Döneminde Eğitim ve Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitiminin Durumu". **Milli Eğitim Dergisi**. 151 2001.

Kolay, Yakup. "Okul-aile-çevre iş birliğinin eğitim sistemindeki yeri ve önemi." **Milli Eğitim Dergisi** 164.4 (2004).

Köksal Eğmez, Funad Cemile. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı (Kocaeli'nde Beş Anaokulunda Yapılan Araştırma). **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** Sakarya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, 2008.

Kurt, Murat ve Duran, Erhan "2023 Eğitim Vizyonuna ilişkin öğretmen görüşleri." **Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (IJONASS)** 3.1: 90-106, 2019.

Küçükturan, (2021). Geçmişten Günümüze Okul Öncesi Eğitimi, https://buyukaileegitim.com/makale/20/gecmisten-gunumuze-okul-oncesi-egitimi (Erişim Tarihi: 07.01.2022).

Lincoln, Yvonna S., and Egon G. Guba. "But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation." **New directions for program evaluation** 1986.30, 73-84, 1986.

Livatyalı, Haydar. "Okul ve Okulda Zaman Yönetimi." **Sınıf Yönetimi** (118-131). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları, 2011.

Ma, Xin, Jianping Shen, Huilan Y. Krenn, Shanshan Hu ve Jing Yuan. "A Meta-Analysis Of The Relationship Between Learning Outcomes And Parental İnvolvement During Early Childhood Education And Early Elementary Education." **Educational Psychology Review,** 28.4, 771-801, 2016.

Mazer, Joseph ve Blair Thompson. "The Validity of The Parental Academic Support Scale: Associations Among Relational And Family İnvolvement Outcomes." **International Journal of Quantitative Research in Education** 4.1-2, 120-132, 2017.

McClure, **Robin. Is a Preschool Education Important**?, https://www.verywellfamily.com/is-a-preschool-education-important-616524, 2020, (Erişim Tarihi: 18.12.2021).

McWayne, Christine, Virginia Hampton, John Fantuzzo, Heather L. Cohen, Yumiko Sekino. "A Multivariate Examination Of Parent İnvolvement And The Social And Academic Competencies Of Urban Kindergarten Children." **Psychology in the** *Schools* 41(3), 363-377, 2004.

MEB, (2018). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm (Erişim Tarihi: 26.11.2021).

Merriam, Sharan. **Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation.** San Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2009.

Milli Eğitim Bakanlığı. **Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği,** Ankara 2006.

Morrison, George, **Fundamentals Of Early Childhood Education**. USA: Pearson, Merrill Prentice Hall.

Nitecki, Elena. "Integrated School-Family Partnerships İn Preschool: Building Quality Involvement Through Multidimensional Relationships." **School Community Journal** 25(2), 195-219, 2015.

Oğuz, Kevser. İlköğretim Okullarında Aile Katılımı: Ölçek Uyarlaması, **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu, 2012.

Oğuzkan, Şükran ve Oral, Güler. **Okul Öncesi Eğitimi,** (11. Basım). İstanbul: MEB Basımevi, 2002.

Oğuzkan, Şükran ve Oral, Güler. **Okulöncesi Eğitimi**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1987.

Oktay, Aydın. **Okul Öncesinde Temel Kavramlar, Okul Öncesi Eğitimin Amaçları ve Temel İlkeleri,** Özel Öğretim Yöntemleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 2003.

Oktay, Ayla. **Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık. 1999.

Oktay, Ayla., Gürkan, Tanju. Zembat, Rengin, Unutkan, Özgül. Polat. **Okul öncesi eğitim programı uygulama rehberi**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 2003.

Öztürk, Hamiyet. **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri**. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1995.

Öztürk, Muhammed. "Barriers to parental involvement for diverse families in early childhood education." **Journal of Educational and Social Research** 3.7, 13-13, 2013.

Özünel, Evrim Ölçer. "Prof. Dr. M. İlhan Başgöz İle Söyleşi." **Milli Folklor** 85, 11-15, 2010.

Patton, Michael Quinn. "**Qualitative research and evaluation methods**. Thousand Oaks." Cal.: Sage Publications, 2002.

Pomerantz, Eva M., Elizabeth A. Moorman, and Scott D. Litwack. "The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: more is not always better." **Review of educational research** 77.3, 373-410, 2007.

Poyraz, Hatice ve Hale Dere. **Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri**. Anı Yayıncılık, 2006.

Rejuso, Soliman E. "Barriers of Parental Involvement: Basis for a Proposed Action Plan." **International Journal of Research in Engineering, Science and Management** 4.9, 11-14, 2021

Sarıçam, Hakan, ve Halmatov, Medera. "Okul Öncesi Eğitime Devam Eden ve Etmeyen 6 Yaş Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Algılamalarının Karşılaştırılması." **Akademik Bakış Dergisi,** 33, 1-15, 2012.

Sarıtaş, Emel, Ümran Şahin ve Gülsüm Çatalbaş. "İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar." **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** Ek1 208-229, 2016.

Senemoğlu, Nuray. "Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır?." **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 10.10 (1994).

Sikandar, Aliya. "John Dewey And His Philosophy Of Education." **Journal of education and Educational Development,** 2(2), 191-201 (2015).

Şahin, Fatma Tezel ve F. Nilgün Cevher Kalburan. "Aile Eğitim Programları ve Etkililiği: Dünyada Neler Uygulanıyor?." **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 25.25: 1-12, 2009.

Tárraga García, Verónica, Beatriz García Fernández, and José Reyes Ruiz-Gallardo. "Home-based family involvement and academic achievement: a case study in primary education." **Educational Studies** 44.3, 361-375, 2018.

Temel Fulya. Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı. ***Uluslar Arası Çocuk, Aile Ve Okul Bağlamında Okul Öncesi Eğitim Kongresi*** . *3O Nisan-03 Mayıs* Trabzon. S: 89-98, 2008.

Tezel Şahin, Fatma ve Arzu Özyürek. **Anne Baba Eğitimi Ve Okul Öncesinde Aile Katılımı**. İstanbul, Morpa Yayınevi, 2011.

Toran, Mehmet ve Zeliha Özgen. "Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı: Öğretmenler Ne Düşünüyor, Ne Yapıyor?." **Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi** 6.3 229-245, 2018.

Toran, Mehmet, and Zeliha Özgen. "Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı: Öğretmenler Ne Düşünüyor, Ne Yapıyor?." **Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi** 6.3 229-245. 2018.

Trawick-Smith, Jeffrey. **Erken Çocukluk Dönemi Gelişimi: Tarihsel Yaklaşımlar ve Araştırmalar.** Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2018.

Ural, Ozana. Dünden bugüne aile eğitimi. Z. F. Temel (Ed.) **Aile Eğitimi Ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılımı Çalışmaları** içinde (s. 50-70). Ankara: Anı Yayıncılık, 2010.

Uyanık Balat, Gülderen. **Okul Öncesi Eğitime Giriş** (Cilt 6). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.

Ünüvar, Perihan. "Aile Katılımı Çalışmalarına Yönelik Ebeveyn ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması." **Kastamonu Eğitim Dergisi** 18.3, 719-730, 2010.

Üstübal, Özlem. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının aile-öğretmen arasındaki iletişim ve işbirliğine etkisi. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,** Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, 2015.

Vural, Deniz Ekinci Ve Ayfer Kocabaş. "Okul Öncesi Eğitim ve Aile Katilimi." **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi** 15.59 (2016).

Waanders, Christine, Julia L. Mendez, and Jason T. Downer. "Parent Characteristics, Economic Stress and Neighborhood Context As Predictors of Parent İnvolvement in Preschool Children's Education." **Journal of School Psychology** 45(6), 619-636, 2007.

Weber, Anke. "Can family involvement improve educational outcomes in developing countries?." 2010, http://hd1.hand1e.net/l0419/37533.

Yavuzer, Haluk. **Çocuğu Tanımak ve Anlamak**" İstanbul: Remzi Kitabevi, 2003.

Yavuzer, Haluk. **Çocuk Psikolojisi,** İstanbul: Remzi Kitabevi, 1997.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Seçkin Yayıncılık, 2016.

Yıldız, Cansu ve Mine Canan Durmuşoğlu. "The The family involvement in different early childhood curricula and approaches in the world." **Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi** 8, 1, 23-38, 2018.

Yılmaz, Nahide. **Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimi, Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar.** İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2003.

Yürek, Enes. Okul Öncesi Eğitimde Uzaktan Eğitimin Uygulanabilirliğine Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Alandaki Akademisyenlerin Görüşlerinin İncelenmesi. **Yüksek Lisans Tezi,** Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2021.

Zembat, Rengin ve Polat Unutkan, Ö.(1999).Okulöncesinde çocuğun sosyal gelişiminde aile katılımının önemi. **Marmara Üniversitesi anaokulu öğretmeni el kitabı** içinde (s. 151-173). İstanbul: YA-PA Yayınları.