



AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

AİLE- ÖĞRETMEN İLETİŞİM VE İŞBİRLİĞİ İLE ÇOCUKLARIN
SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SUNAY GÖZCÜ BİNBİR

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ HATİCE GÖZDE ERTÜRK KARA

AKSARAY 2018

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

AİLE- ÖĞRETMEN İLETİŞİMİ VE İŞBİRLİĞİ
İLE ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SUNAY GÖZCÜ BİNBİR

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ HATİCE GÖZDE ERTÜRK
KARA

AKSARAY 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren otuzaltı (36) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Sunay

Soyadı : Gözcü Binbir

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği ile Çocukların Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı: Examination of the Relation between Parent Teacher Communication, Collaboration and Children's Social Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Sunay Gözcü Binbir

İmza:

T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

JÜRİ ONAY SAYFASI

Sunay Gözcü tarafından hazırlanan “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği ile Çocukların Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Unvanı Adı Soyadı)

Dr. Öğrt. Üyesi Hatice Gözde ERTÜRK KARA

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Okul Öncesi Eğitimi A.B.D. Aksaray

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

Dr. Öğrt. Üyesi Berat AHI

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Okul Öncesi Eğitimi A.B.D. Kastamonu

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

Doç. Dr. Yunus GÜNİNDİ

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Okul Öncesi Eğitimi A.B.D. Aksaray

Tez Savunma Tarihi: 13/04/2018

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun 26.04.2018.....tarih ve 2018/20-3
..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.


Öğrenci

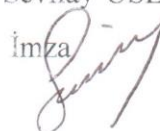
Sunay GÖZCÜ BİNBİR

İmza

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Dr. Öğrt. Üyesi Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza





Sevgili annem, babam ve eşime...

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın her aşamasında görüşlerini, deneyimlerini, bilgisini paylaşan ve kendisine her an her konuda ulaşma imkânı veren tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Hatice Gözde ERTÜRK KARA'ya, tez jürimde yer alarak değerli görüşlerini paylaşan Doç. Dr. Yunus GÜNİNDİ ve Dr. Öğr. Üyesi Berat AHİ'ye çok teşekkür ediyorum.

Okul öncesi eğitimi öğretmenliği alanında aldığım eğitimle meslek hayatımda bana farklı bakış açıları kazandıran ve büyük katkıları olan Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki değerli hocalarıma çok teşekkür ediyorum.

Benim için önemli ve zorlu süreçlerinden biri olan veri toplama sürecinde okullar ile iletişimimi sağlayan ve veri toplamamı kolaylaştıran okul müdürü Tefik AKKUŞ'a çok teşekkür ediyorum.

Annesi ile ayıracağı çok değerli zamanlarını bizimle paylaşan Arda KARA'ya teşekkür ediyorum.

Tüm yaşamım boyunca sevgisini, inancını benden esirgemeyen, aldığım her kararda yanımda duran ve içlerinde her şeye ve herkese büyük sevgi taşıyan annem Ayşe GÖZCÜ'ye ve babam Mehmet GÖZCÜ'ye, hayatımın her adımında yanımda duran başta kardeşim Esin GÖZCÜ olmak üzere tüm aileme çok teşekkür ediyorum.

Hayatımda olduğu andan itibaren bana mutluluk veren, hayallerimi bana unutturmayan ve iyi kilerimin en başında yer alan, tez sürecinde sabır, fedakârlık ve anlayış gösteren bana her zaman güvenen ve bu güveni her an hissettiren eşim Bayram BİNBİR'e çok teşekkür ediyorum.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**AİLE- ÖĞRETMEN İLETİŞİM VE İŞBİRLİĞİ İLE
ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Sunay Gözcü Binbir, Aksaray 2018

ÖZET

Bu tezin amacı, aile- öğretmen iletişim ve işbirliği ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmanın modeli, ilişkisel tarama modelidir. Çalışma grubunun belirlenmesinde tabakalı ve rastgele örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Buna göre, araştırmaya Aksaray ili merkez ve ilçelerinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay arası 350 çocuk ve aileleri katılmıştır. Veri toplama araçları olarak, Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem için t testi, tek yönlü varyans analizi, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır. Analiz sonucunda, öğretmen aile iletişim ve işbirliğinin toplam ve alt boyutlar bazında yüksek düzeyde olduğu, öğretmenlerin yaşı ve mesleki deneyimi arttıkça Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği puanlarının arttığı, puanların İşbirliği alt boyutunda kadrolu öğretmenler, toplam ve aile katılımı alt boyutunda ücretli öğretmenler lehine olduğu, çocukların sosyal beceri düzeylerinin toplam ve alt boyutlar bazında yüksek düzeyde olduğu, yaşlarının sosyal beceriler üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı, kız çocukların toplam ve akademik destek alt boyutu puanlarının erkek çocuklardan daha yüksek olduğu, anne öğrenim

durumu arttıkça çocukların akademik destek becerilerinin arttığı, baba öğrenim durumunun sosyal beceriler üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı belirlenmiştir. Son olarak, aile- öğretmen iletişim ve işbirliği ile çocukların sosyal becerileri arasında toplam ve alt boyutlar bazında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, aile öğretmen işbirliği ve iletişiminin çocukların sosyal becerileri üzerinde ne denli önemli rol oynadığının altı çizilerek, elde edilen bulgulara ilişkin araştırmacılar, öğretmenler ve ailelere yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Bilim Kodu :

Anahtar Kelimeler: okul öncesi dönem, okul aile işbirliği, aile- öğretmen iletişim ve işbirliği, sosyal beceriler.

Sayfa Adedi : 94

Danışman : Hatice Gözde ERTÜRK KARA

**AKSARAY UNIVERSITY GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL
SCIENCES**

**EXAMINATION OF THE RELATION BETWEEN PARENT
TEACHER COMMUNICATION, COLLABORATION AND
CHILDREN’S SOCIAL SKILLS**

(M.A. Thesis)

Sunay Gözcü Binbir, Aksaray 2018

ABSTRACT

The scope of this thesis is to present the relation between family teacher communication/ collaboration and children's social skills. Relational screening model was preferred. Stratified and random sampling methods were used in determining the study group. 350 children between 48-72 months and their families attending the pre-school education institution in Aksaray city center and districts were participated. Family Teacher Communication and Cooperation Scale, Pre-School Social Skills Assessment Scale and Personal Information Form were used as data collection tools. Nonparametric and parametric tests were used in the analysis of the data. As a result of the analysis, it was found that the teacher family communication and cooperation were in high level in total and sub dimensions, the scores of the Family Teacher Communication and Cooperation Scale increased as the teachers' age and professional experience increased. Children’s social skill were in high level. Children ages did not have a significant effect on social skills, the girls' total and academic support subscale scores were higher than boys. The academic support skills of the children increased as mother education level was increased. Father education level did not have a significant effect on children’s social skills. It has been determined that there is a significant relationship between parent teacher communication and cooperation and children's social skills on the basis of total and sub-dimensions. Lastly, various suggestions for researchers, teachers and parents about the findings were developed by underlining the importance of family teacher cooperation and communication on the development of children's social skills.

Key Words: early childhood period, school family collaboration, teacher parent communication and collaboration, social skills.

Page: 89

Supervisor : Hatice Gözde ERTÜRK KARA



İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.2.1. Alt Amaçlar	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Ekolojik Kuram	6
2.2. Okul Öncesi Dönemde Okul Aile İşbirliği.....	8
2.2.1. Aile Eğitimi Etkinlikleri.....	9
2.2.2. Aile Katılımı Etkinlikleri.....	12
2.3. Sosyal Beceriler.....	14
2.3.1.Sosyal Becerilerin Tanımı	14
2.3.2.Sosyal Becerinin Alt Boyutları.....	15
2.3.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi	16
2.3.4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Ediniminin Önemi	18
BÖLÜM III	19
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	19
3.1. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği ile İlgili Araştırmalar	19

3.2.Sosyal Beceri ile İlgili Araştırmalar	22
BÖLÜM IV	26
YÖNTEM.....	26
4.1. Araştırmanın Modeli	26
4.2. Çalışma Evreni ve Örneklemi	26
4.3. Veri Toplama Araçları.....	28
4.3.1. Kişisel Bilgi Formu	28
4.3.2. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği	28
4.3.3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği- Aile Formu	29
4.4. Veri Toplama Süreci	29
4.5. Verilerin Analizi.....	30
BÖLÜM V	33
BULGULAR VE TARTIŞMA	33
5.1. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'ne İlişkin Bulgular	33
5.1.2. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'nin Bağımsız Değişkenlere Göre Analizlerine İlişkin Bulgular	35
5.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'ne İlişkin Bulgular	45
5.2.1. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Betimsel Analizine İlişkin Bulgular	46
5.2.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Bağımsız Değişkenlere Göre Analizlerine İlişkin Bulgular	47
5.3. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	57
BÖLÜM VI	61
SONUÇ VE ÖNERİLER	61
KAYNAKÇA	64

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların ve Ailelerin İlçelere Göre Dağılımı	27
Tablo 2. Çocuklara, Aileye ve Öğretmene İlişkin Frekans/ Yüzde Değerleri	26
Tablo 3. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeğinden Alınan Toplam Puan ve Alt Boyutlara İlişkin En Düşük, En Yüksek, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	34
Tablo 4. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Toplam Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	35
Tablo 5. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşına Göre T Testi Sonuçları	35
Tablo 6. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Beklenti Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	363
Tablo 7. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İşbirliği Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	36
Tablo 8. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İletişim Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	37
Tablo 9. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Toplam Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimine Göre Kruskal Wallis Sonuçları	38
Tablo 10. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal Wallis Sonuçları	39
Tablo 11. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Beklenti Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal Wallis Sonuçları	39
Tablo 12. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İşbirliği Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal Wallis Sonuçları	40
Tablo 13. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İletişim Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal Wallis Sonuçları	41
Tablo 14. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Toplam Puanlarının Öğretmenin Statüsüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	42
Tablo 15. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı Alt Boyutu Puanlarının Öğretmenlerin Statüsüne Göre T Testi Sonuçları	43
Tablo 16. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Beklenti Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Statüsüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	43

Tablo 17. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'nin İşbirliği Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerin Statüsüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	44
Tablo 18. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İletişim Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerin Statüsüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	40
Tablo 19. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Alınan Toplam Puan ve Alt Boyutlara İlişkin En Düşük, En Yüksek, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	46
Tablo 20. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Toplam Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları	47
Tablo 21. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Başlangıç Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Yaşına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	47
Tablo 22. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları	48
Tablo 23. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları	48
Tablo 24. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları	49
Tablo 25. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Toplam Puanlarının Okul Öncesi Dönem Çocukların Cinsiyetine Etkisine İlişkin t Testi Sonuçları	50
Tablo 26. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Başlangıç Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	50
Tablo 27. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları ...	50
Tablo 28. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları	51
Tablo 29. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları ...	51
Tablo 30. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Toplam Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	52
Tablo 31. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Başlangıç Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis Sonuçları .	53
Tablo 32. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	53
Tablo 33. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	54
Tablo 34. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	54
Tablo 35. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Toplam Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	50
Tablo 36. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Başlangıç Becerileri Boyutu Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis Sonuçları.....	50

Tablo 37. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	51
Tablo 38. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	51
Tablo 39. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	51
Tablo 40. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri	52



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Brofenbrenner'in Ekolojik Modeli.	7
---	---



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

sd	Serbestlik Derecesi
ve ark.	ve arkadaşları
Akt.	Aktaran
MEB	Mili Eğitim Bakanlığı
AÇEV	Anne Çocuk Eğitim Vakfı
AÖİİÖ	Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği
SBDÖ	Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde aile- öğretmen iletişim ve işbirliği ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişki bağlamında; araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıklar, tanımlar ve aile- öğretmen iletişim- işbirliği ile sosyal becerilere ilişkin literatür bilgisine yer verilecektir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Eğitim, bireyin yaşantıları yoluyla kasıtlı olarak meydana gelen istendik davranış değişikliğidir (Ertürk, 1972). Okul öncesi eğitim ise eğitim sürecinin ilk adımıdır. Bu adımda, 0-72 ay arasındaki çocuklara tüm gelişim alanlarında, becerilerini geliştirecek öğrenme ortamında, bireysel farklılıklarına uygun olarak eğitim hizmeti sunulmaktadır. Okul öncesi eğitim ile çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmaları, ilkokula hazırlanmaları, çocuklar arasında fırsat eşitliği sağlanması ve gelişimin çok yönlü desteklenmesi hedeflenmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013a). Nitelikli bir okul öncesi eğitimin önkoşulu, çocuğun çevresindeki tüm faktörleri göz önünde bulunduran etkili bir programa sahip olmasıdır. Nitelikli bir okul öncesi eğitimi programının sahip olması gereken özelliklerden biri ise içeriğinde okul aile işbirliği çalışmalarına yer vermesidir. Okul aile işbirliği çalışmaları kapsamında, bir okul öncesi eğitimi kurumundan okul öncesi eğitim programını bir bütün olarak ele alıp, bu programa göre hedefleri belirlenmiş aile eğitimi ve aile katılımı çalışmaları yürütmeleri beklenmektedir. Okul aile işbirliği çalışmalarının planlaması ve uygulanması sürecinde okul personeli arasında öğretmenlerin rolü büyüktür. Bu nedenle bu çalışmada öğretmen özelliklerinden mesleki deneyim ve yaş

değişkenlerine yer verilmiştir. Nitekim öğretmenler sınıflarındaki çocukların ailelerini tanıyarak işe başlamak ve ihtiyaç tespiti yaparak çalıştığı kurumun örgütsel iklimi ile uyumlu bir planlama yapmak durumundadır. Bu noktada araştırmada aileleri tanıma yolu gösterici olacağı düşünülen anne baba öğrenim durumu değişkeni ele alınmıştır.

Çocuklar sosyal gelişim sürecinde yaşadıkları çevredeki bireylerden farkında olmadan ya da bilinçli bir biçimde etkilenmektedir. Çünkü çocuklar okul öncesi dönemde çoğunlukla çevredeki insanları gözlemleyerek öğrenmektedir (Avcıoğlu, 2005). İlgili alan yazında cinsiyet ve yaş değişkenlerinin çocukların sosyal becerileri üzerinde belirleyici rolü olabileceğinin altı çizilmektedir. Bu nedenle bu araştırmada bu değişkenlere de yer verilmiştir.

Okul öncesi dönemde çocukların üzerinde en büyük etkiyi gösteren kişiler anne ve babalarıdır. Anne ve babaların en çok dikkat etmeleri gereken durum çocuklarını yakından tanımaya ve onları anlamaya çalışmak olmalıdır. Avcı'ya (2004) göre çocuğu anlamak için çocuğun sosyal gelişim özelliklerini bilmek gerekmektedir. Bu nedenle, aile eğitimi programlarının içeriğinde sosyal gelişim ve çocuklarda sosyal beceri destekleme yolları konu başlıkları yer almalıdır. Çünkü çocuğu tanıma yalnızca akademik yeterliliklerini bilme ile sınırlı olmamalıdır. Sosyal becerilerin çocuğun ileriki yaşantısında, toplumsal rolünü ortaya koyması açısından ne denli önemli olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu becerilere ilişkin olarak ailelerin bilgi düzeylerinin artırılması önemli bir ilk adım olarak görülebilir. Aileler, çocuğun büyüdükçe sosyal yönden geliştiğini, sosyal becerilere ilişkin yaşa özgü beklentilerin neler olacağını ve belirli dönemlerde sosyal becerinin farklılaşabileceğini öğrendiklerinde öğretmenin sınıf içindeki çabaları da desteklenmiş olacaktır.

Öğretmenin bir diğer sorumluluğu ise, sosyal becerilere ilişkin olarak ev ortamını gözden geçirmek ve uygun katılım etkinlikleri ile sosyal becerileri desteklemeleri yönünde rehberlik etmektir. Bu etkinliklerde kimi zaman ev ortamındaki olumsuzluklarla baş etme kimi zaman da okulda gerçekleştirilenlerin evde desteklenmesi amaçlanmaktadır (Zembat ve Unutkan, 2001). Çocuğu tanıma (sosyal yeterliliklerini/yetersizliklerini belirleme), ailenin gereksinimlerini belirleme, ailenin sosyo ekonomik, kültürel vb. özelliklerini göz önünde bulundurma ve kritik dönemlerden geçtiğinde (yeni doğan kardeş, boşanma gibi) bundan haberdar olma aileye uygun eğitim ve katılım çalışmalarını yürütmede öğretmen için yol gösterici

olacaktır. Kuvvetli bir aile- öğretmen iletişimi, tüm bunların tespit edilmesinde öğretmenin en güçlü destekçisidir. Sosyal becerilerin desteklenmesi sürecinde, aile ve okulun aynı dili konuşması, tutarlı ve birbirini tamamlayıcı tutum ve davranışlar sergilemeleri, benzer rol modeller olarak çocuğun ev ve okul arasında bağ kurmasına yardımcı olmaları bu gelişimin temellerinin sağlıklı bir biçimde atılmasında büyük önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, aile- öğretmen iletişim ve işbirliği ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Öğretmenlerin ailelere yönelik öğretmen iletişim ve işbirliği düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin yaşının Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği'nden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği'nden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
4. Öğretmenlerin statüsünün Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği'nden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
5. Çocukların okul öncesi sosyal becerileri düzeyleri nedir?
6. Çocukların yaşının Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
7. Çocukların cinsiyetinin Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
8. Çocukların anne öğrenim durumunun Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
9. Çocukların baba öğrenim durumunun Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
10. Öğretmenlerin Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği'nden aldıkları puanlar ile çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Gelişim süreci, çocuğun içinde bulunduğu çevreden doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenmektedir (Brofenbrenner, 1979). Bu süreçte, çocuğun hangi deneyimlerle karşı karşıya kaldığı ve ona nasıl bir öğrenme ortamı sunulduğu önemlidir. Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim ve eğitimleri üzerinde öncelikli etkinin anne ve babalar, ikincil etkinin ise öğretmenleri olduğu söylenebilir. Bu iki grup arasındaki etkileşim çocuğun öğrenmeleri üzerinde doğrudan etkilidir (Majerus, 2011).

Okul aile işbirliği, öğretmen aile arasındaki iletişim, birbirinden beklentileri, işbirliğine açık olma durumları ve aile katılımı çalışmalarına yer verme/katılma gibi kavramlar ile açıklanabilir (Atabey ve Tezel Şahin, 2009). Alan yazın incelendiğinde, okul aile işbirliği kapsamında ele alınan bu kavramlar ile çocukların gelişimleri (dil, bilişsel, sosyal duygusal gibi) arasındaki ilişkiyi ele alan çok sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür (Gülleci, 2017; Göktaş, 2015; Özen Altınkaynak, 2016; Yaşar Ekici, 2013; Ekici Vural, 2006; Powell, Son, File ve San Juan, 2010; Van Voorhis, Maier, Epstein ve Lloyd, 2013; Soo-Yin, 2003). Ulusal alan yazın incelendiğinde, okul öncesi dönemde bu kapsamda ele alınan araştırmalarda genellikle aile katılımı çalışmalarına odaklanıldığı görülmektedir (Gülleci, 2017; Ekici Vural, 2006; Göktaş, 2015; Yaşar Ekici, 2013). Bu araştırma ise mevcut araştırmalardan farklı olarak okul aile işbirliğini, beklentiler, iletişim, işbirliği ve aile katılımı çalışmaları olmak üzere çok boyutlu bir değerlendirme ile ele almaktadır. Okul öncesi dönemde, öğretmen aile iletişim ve işbirliği çalışmalarının çok yönlü ele alınmasının okul öncesi eğitimin niteliğine ilişkin standartlar geliştirme sürecinde yol gösterici olabileceği düşünülmektedir. Bununla beraber, araştırma çocukların gelişim alanlarından sosyal beceriler üzerine yoğunlaşarak, sosyal beceriler üzerinde çevresel etkenlerin rolünü ortaya koymayı da amaçlamaktadır. Bu noktada, ekoloji kuramında da altı çizilen ev ve okul arasındaki etkileşimin çocuğun sosyal becerileri ile ilişkisini ortaya koymanın, sosyal becerilerin desteklenmesi amacıyla geliştirilecek eğitim programlarına ve müdahale çalışmalarına ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmada kullanılacak Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği'nin ailelerin bakış açısına göre öğretmen aile arasındaki iletişim ve işbirliğini, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin ise ailelerin bakış açısına göre çocukların sosyal becerilerini ölçtüğü varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Aksaray İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okul öncesi eğitimi kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocuklar, bu çocukların sosyal becerileri ile öğretmenlerin aileleriyle iletişim ve işbirliği ile sınırlıdır.
- Araştırmadan elde edilen veriler, kullanılan ölçeklerin ve kişisel bilgi formunun ölçtüğü kriterler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul öncesi dönem: 48-72 aylık çocuklardır.

Aile: 48-72 ay arası çocukların anne ve babalarıdır.

Sosyal beceriler: Başlangıç, akademik destek, arkadaşlık ve duygularını yönetme becerileridir.

Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği: Ailelerin öğretmenden beklentileri, aile katılımı çalışmaları, işbirliği çalışmaları ve iletişim becerileridir.

BÖLÜM II

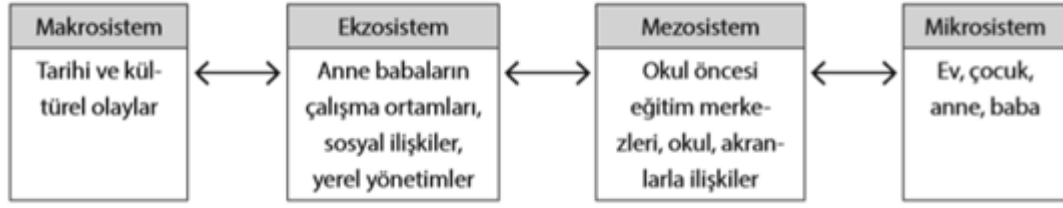
KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Ekolojik Kuram

"Genç bitkiler en iyi doğru bir güneş, su ve besin kombinasyonu sağlandığında büyür. Özetle benzer şekilde, çocuklar ve gençler de en iyi hayatlarındaki insanlar birlikte çalıştıklarında ve birbirlerine destek olduklarında gelişir, desteklenir, öğrenir. Farklı ortamlar, kişiler arasındaki bu bağlantılar, ilişkiler (örneğin ev ve okul, öğretmenler ve ebeveynler) gelişim ve öğrenme için önemlidir."

(Brofenbrenner, 1979; Akt. Anne Çocuk Eğitim Vakfı, 2015).

Ekolojik kuram, Brofenbrenner tarafından 1979'da ortaya atılmıştır. Brofenbrenner, insanı yalnızca biyolojik bir varlık olarak değil aynı zamanda kendi çevresiyle etkileşim içinde olan sosyal bir varlık olarak da nitelendirmektedir. Ekolojik kuramda, mikrosistem, mezosistem, ekzositem, makrosistem olarak adlandırılan sistemler yer almaktadır. Bu sistemler, toplumu oluşturan ögelere göre şekillenmiştir. Her sistem birbirinin içinde yer almakta ve hepsi birlikte büyük sistemi oluşturmaktadır. Toplumdaki tüm sistemler karşılıklı etkileşim halindedir. Ayrıca tüm sistemlerin bireyler üzerinde farklı nitelikte etkileri bulunmaktadır. Başka bir ifadeyle bireyin davranışları tüm sistemlerin etkisi altındadır.



Şekil 1. Bronfenbrenner'in ekolojik modeli (Akt., Güler, 2009).

Mikrosistem: Çocuğun en yakınındaki kişilerin içinde olduğu çevredir.

Mezozistem: Farklı mikrosistemlerin birbirleriyle ilişkileridir. Örneğin, okul ve ev arasındaki ilişkinin çocuğun gelişim ve eğitimini etkilediği söylenebilir.

Ekzosistem: Çocuklar bu sistem içinde aktif rol oynamasalar da bu sistemde yer alan faktörlerden dolayı olarak etkilenmektedir. Örneğin; anne babanın çalışma saatleri, çocuğa bakım verecek olan başka bir yetişkine ihtiyaç duyulmasına neden olabilir. Bu durumda çocuğun anne babası ile güvenli bir bağ kurma süreci olumsuz etkilenebilir.

Makrosistem: Kültürel değerler, yasalar, inançlar, toplumsal beklentiler vb. bu sistem içinde ele alınan faktörlerdir. Örneğin; toplumca kabul gören cinsiyet rollerinin çocuğun yetiştirilme sürecine yansıtılması gibi (Akt. AÇEV, 2015; Ertürk Kara, 2017).

Ekolojik kuram, bireyin gelişim sürecinde çevresini, birbirini kapsayan ve birbiriyle karşılıklı ilişkisi olan sistemler olarak ele almış ve böylece çocuğun gelişimini etkileyen birçok çevresel etkenin olabileceğine dair farkındalığımızı arttırmıştır. Bu araştırmanın ekolojik kuram doğrultusunda ele alınmasının sebebi, çocukların gelişim sürecinin ancak sosyal ve kültürel etkileşim doğrultusunda ele alınması sonucu anlaşılabilceği düşüncesidir (Fewell, 1991). Sosyal beceriler, ekolojik kurama göre doğrudan mikrosistemde gelişmekte ve diğer sistemlerden de dolaylı olarak etkilenmektedir. Bu düşünceye dayanarak, okul öncesi dönemdeki bir çocuğun sosyal becerilerinin, evde gelişmeye başladığı ve okul öncesi eğitim kurumuna gitmesi ile birlikte kurumdan, öğretmenden ve arkadaşlarından etkilendiği söylenebilir.

Ekolojik kuram temelde birey ile çevresi arasındaki karşılıklı etkileşimler geliştirilirse, bireyin çevresindeki değişikliklere daha kolay uyum sağlayabileceğini varsaymaktadır (Ashman ve Hull, 1999; Akt. Danış, 2006). Aile ve okulun içinde yer aldığı bu iki sistemin etkileşim içinde olması, çocukların sosyalleşmeleri ve toplumun beklentileriyle uyumlu davranış geliştiren bireyler olarak yetişmelerinde kritik bir

öneme sahiptir (Güler, 2009). Bu iki sistem içinde çocuğu etkileyen yetişkinlerin tutarlı tutum ve davranışlar sergilemeleri, birbirine benzer şekilde çocuğa rol model olmaları çocuğun sosyal becerilerinin kalıcı olmasına yardımcı olacaktır.

2.2. Okul Öncesi Dönemde Okul Aile İşbirliği

Okul öncesi eğitimin önemine yıllardır vurgu yapılmakta ve çocuğun bu dönemi ne kadar nitelikli bir ortam içinde geçirirse gelecek hayata o kadar hazır, güçlü ve donanımlı olacağının altı çizilmektedir. Bu dönemde çocuğu tek başına düşünmek yanlış ve eksik eğitim hedefleri belirlemesine neden olabilir. Çocuğu ailesi ile düşünmek bu alanda hedeflerimizi belirlerken zorunluluk haline gelmelidir. Alan yazında birçok araştırmada okul aile işbirliğinin önemi ve okul öncesi dönemdeki başarıyı etkilediğinin altı çizilmektedir (Özen Altınkaynak, 2016; Kaminsky ve ark., 2000; Miller ve ark., 2012; Gülleci, 2017; Ekici Vural, 2006; Göktaş, 2015; Yaşar Ekici, 2013). Ailenin ilgi ve yeteneklerine göre sınıf içi etkinliklerde yer alması programların hazırlanmasında vazgeçilmez bir unsur olarak görülmelidir. Aile, eğitimin bir unsuru olursa eğitime daha önem verecek ve öğretmenlerle eğitim hakkındaki konuları tartışmada aileye daha fazla fırsat verilmiş olacaktır (Arabacı ve Aksoy, 2005; Yavuzer, 1999; Yazar, Çelik ve Kök, 2008).

Çocuklar en çok anne ve babaları ile uzun süre vakit geçirmekte ve özellikle anne başta olmak üzere onlarla uzun süre iletişim kurmaktadır. Okul öncesi eğitimden en üst seviyede fayda sağlamak için ailelerin okul hakkında fikir sahibi olmaları ve eğitim öğretim sürecinde yer almaları kadar okulun çocuğun yaşadığı çevre, aile hakkında da bilgi sahibi olması önemlidir. Bu açıdan öğretmenlerin aileler ile sürekli paylaşım halinde olması gerekmektedir. Çocuğun gelişim düzeyi ile ilgili paylaşımlar yoluyla çocuk, aile ve öğretmen arasında olumlu bir iletişim sağlanabilir (Yazar, Çelik ve Kök 2008; Çelik, 2003; Çelenk, 2003). Okul aile arasında iletişimin olması aileler açısından çeşitli faydalar sunmaktadır. Bunlar; ailelere çocukları hakkında bilgi verilmesi sonucu çocuğu daha iyi tanınması, aile çocuk arasındaki ilişkinin kuvvetlenmesi, çocukların gelişmesi gereken yetilerinin belirlenmesi ve uygulanması kolay etkinlikler sunarak aileye yol gösterilmesi şeklinde sıralanabilir (Arslan ve Nural, 2004). Essa (2011) ise, çocukların bu iletişimden sağladıkları faydanın altını çizerek, öğretmenleri ve aileleri etkili iletişim kuran çocukların güven duygusunun geliştiği ve okulda daha başarılı olduklarını belirtmektedir. Etkili okul aile işbirliği ile aile, çocuk ve öğretmen

kadar toplumun gelişmesine de fayda sağlanmaktadır. Martin, Tett ve Kay'a (1999) göre etkili okul-aile İşbirliği gelişen toplumlarda okul ve toplum öğelerinin birbirleri ile bağlantılı olduğu, okulların sadece eğitim yeri olmadığı ve çocukları hayata hazırlayan bir yer olduğu fikri yerleşmekte ve bu farkındalık yeni ve yaratıcı fikirleri üretme çabalarını da artırmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarının okul aile arasındaki işbirliğini güçlendirmek için çeşitli çalışmalar geliştirmesi gerekmektedir. Oktay'a (1993) göre bunun için okul, sosyal etkinlikler yoluyla ve diğer kurumlarla ortak çalışmalar yapmalıdır. Okul aile işbirliğinin en önemli öğeleri, öğretmen ve ailelerdir. Bu kişilerin etkileşimlerini güçlendirmek okul aile işbirliği çalışmalarının temel hedeflerindendir. Günümüzde okul aile işbirliği çalışmaları kapsamında okullarda, aile eğitimi ve aile katılımı etkinlikleri yürütülmektedir.

2.2.1. Aile Eğitimi Etkinlikleri

Aile eğitimi; anne babalara çocuklarının tüm gelişim alanlarında (bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve özbakım) ihtiyaçları olan bilgi ve becerileri edinmelerine destek olmak amacıyla yürütülen çalışmalar şeklinde tanımlanabilir. Aile kurumu, kültürel, sosyal ve ekonomik özellikleri bakımından birbirinden farklılaşmaktadır. Bu nedenle, aile eğitimi çalışmaları planlanırken, söz konusu ailenin çocuğun gelişimi ve eğitimi konusundaki gereksinimlerinin çok iyi belirlenmiş olması gerekmektedir. Eğitimde eşitlik ilkesini yerine getirebilmede aile eğitimi çalışmaları oldukça önemli bir işlev taşımaktadır. Öyle ki, aile eğitimi yoluyla riskli grup olarak nitelendirilen (sosyoekonomik düzeyi düşük aileler, göçmen aileler, tek ebeveynli aileler gibi) ailelerin bireysel ihtiyaçlarına uygun destek sunma imkânı doğmakta ve çocukların bu gibi olumsuz koşullardan etkilenmemesi sağlanabilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

Çocukların okul öncesi eğitim kurumuna başlaması ile birlikte çevrelerine yeni yetişkinlerin girmesine rağmen, hala çocuk üzerinde en büyük etkiyi gösteren ve en güçlü rol modelleri olan anne ve babalardır. Çocuklar anne ve babalarının değer yargılarını, davranış şekillerini, dili kullanma biçimlerini vb. sınıf ortamına taşımaktadır (Kasapi, 2013; Akt. Ceka, Bajrami ve Kadriu, 2017). Bu nedenle, çocuğun aldığı eğitimden en yüksek düzeyde fayda sağlayarak toplumun

beklentilerine uygun davranış gösteren, üretken ve sağlıklı bireyler olmalarında anne babaların sorumluluğu oldukça büyüktür.

Ailenin çocuğun eğitimini destekleyebilmesi için kendi yeterliliklerinin de geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle aile eğitimi çalışmaları yoluyla hem okullar hem de sivil toplum kuruluşları çeşitli programlar geliştirmekte ve çocuğun gereksinimlerinin farkında olan ve nasıl destekleyeceğini bilen aileler yetiştirilmesini hedeflemektedir. Türkiye’de kurumsal okul öncesi eğitimle bütünleştirilmiş aile eğitimi çalışmaları dışında MEB ile AÇEV gibi bazı sivil toplum kuruluşları tarafından geliştirilen hedef kitleye özgü çeşitli programlar (0-6 yaş anne çocuk eğitimi programı, 5-6 yaş anne çocuk eğitimi programı, eğitici anne yetiştirme programı, aile sağlığı eğitimi projesi, baba destek programı, okul öncesi veli çocuk eğitim programı, aile ve çocuk eğitimi merkezi kış uygulamaları, yaz okulları projesi ve anne destek programı gibi) da bulunmaktadır. Bu programların amacı, hedef kitleye özgü bilgi ve becerilerin sunulması yoluyla çocuğun gelişim ve eğitiminin desteklenmesidir. Kurumsal okul öncesi eğitimle bütünleştirilmiş aile eğitimi çalışmaları ise, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların anne babalarına ya da bakımlarını üstlenen diğer yetişkinlere okulda ve evde eğitim hizmetinin verilmesidir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2017).

Samuelson’a (2010) göre, kurumsal okul öncesi eğitimle bütünleştirilmiş aile eğitimi çalışmaları yalnızca çocuğun gelişimsel kazanımlarına değil ailenin refahının da sağlanmasına hizmet etmektedir. Burada nihai amaç, ailelere gerekli ve etkili eğitim ve desteği sunarak, çocuğun sağlıklı gelişimi için gerekli koşulları sağlamaları yönünde onları teşvik ederek, aile kurumunu güçlendirmektir (NPEN Core Principles, 2009). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi’nde aile eğitiminin amaçları şu şekilde sıralanmıştır.

- Ailelere okul öncesi eğitimin önemi ve amaçları ile ilgili bilgi vermek,
- Okula uyum süreci gibi geçiş dönemlerinde ailelere destek sunarak çocuğun bu geçişten olumsuz etkilenmemesine yardımcı olmak,
- Çocuk gelişimi konusunda aileleri bilgilendirmek ve yaş grubuna uygun beklenti içinde olmalarını sağlamak,
- Aile içi iletişimi desteklemek,

- Çocukların kendi davranışlarını düzenleyebilmeleri için farklı stratejilerin neler olabileceğini öğrenmelerini sağlamak,
- Ailelerin sınıftaki eğitimle tutarlı tutum ve davranışlar sergilemelerini sağlamak,
- Ailelerin sınıftaki eğitime katılımlarını arttırmak (MEB, 2013).

Yukarıdaki amaçlar göz önünde bulundurulduğunda, okulda sunulan, aile eğitimi çalışmaları yoluyla çocuğun gelişim ve eğitiminde öğretmen ve ailenin bir ekip olduğunun vurgulandığı söylenebilir. Yalnızca öğretmenlerin, çocukların gelişimini her yönüyle desteklemesi, onların davranışlarını gözlemlemesi ve sürekliliği takip etmesi yeterli değildir. Bu süreçte ailelerin desteğine de ihtiyaç vardır. Bu destek sağlanmadığı zaman çocuktan beklenen gelişim hedeflerine ulaşmak zorlaşmaktadır (Savaş, 2012). Ailenin öğretmene bu desteği sunmasında en temel şartlardan biri çocuğunu tanıması ve gelişimine uygun gerçekçi beklentiler içinde olmasıdır. Aile eğitimi çalışmaları aracılığıyla, aileye öncelikle çocuğu tanıma, yeterliliklerini, geliştirilmesi gereken yönlerini belirleme, varsa problem durumları ile ilgili tartışarak fikir üretme, davranış değiştirme ya da geliştirme sürecinde birbiriyle tutarlı bir tavır sergileme konularında bilgi verilmelidir. Öğretmen ve ailenin birbirini anlamaları ve beklentilerinin ortak olması öğretmenin sınıf içinde yapacağı çalışmaların daha verimli olmasına yardımcı olacaktır (Saçkes, 2013).

Aile eğitimi çalışmaları, sistemli ve planlı şekilde gerçekleştirilen toplantılar, atölye çalışmaları şeklinde düzenlenebileceği gibi, bireysel görüşmeler, broşürler, ev ziyaretleri gibi yollarla da gerçekleştirilebilir. Bu noktada istenen verimi elde etmede gerçekleştirilen çalışmaların niteliği sorgulanmalıdır. Powell' a (2005) göre, nitelikli aile eğitimi çalışmalarında süreklilik ilkesi oldukça önemlidir. Çocuk kuruma devam ettiği sürece, ailesinde varsa yaşanan değişikliklerin (boşanma, kayıp, okula başlayan abi/abla gibi) farkında olarak, ihtiyaç duyulan anne babalık becerileri ve gelişime ilişkin bilgilerin anlaşılır ve tutarlı bir şekilde sunulması önemli bir nitelik göstergesidir. Bununla beraber, okulun aile eğitimi programında yalnızca kendi personeli değil ihtiyaç duyulan konularda uzmanlardan destek alarak ekibini zenginleştirmesi aile eğitimi çalışmalarının niteliğini olumlu yönde etkilemektedir (Greder, 2004; Brookman- Frazee ve Koegel, 2004). Alan yazında nitelikli aile eğitimi

alışmalarının olumlu yönde katkılar sağladığını ortaya koyan çeşitli araştırmalar yer almaktadır (zen Altınkaynak, 2016; Kaminsky ve ark., 2000; Miller ve ark., 2012).

2.2.2. Aile Katılımı Etkinlikleri

“Aile, ocuğun gelişimini desteklemek ve kalıcılığı sağlamak için en etkili ve en ekonomik sistemdir. Aile katılımı olmadan çocuğa yaptığınız müdahaleler başarısız olacaktır. Çok az etki yapabileceksiniz ve yaptığınız müdahaleler kalıcı olmayacaktır.”

Urie Brofenbrenner

Alan yazında aile katılımına ilişkin çok sayıda tanım bulunmaktadır. Mc Clelland ve Morrison’a (2003) göre aile katılımı ailenin eğitim programında aktif rol oynayarak çocukların gelişim ve eğitimini desteklemesi; Cömert ve Gle’e (2004) göre okul öncesi eğitim programlarının ailelerin katılımları ve katkılarıyla zenginleştirilmesi; Epstein’e (2005) göre ise okul ile aile arasında birçok yn kapsayan iletişim ve etkileşim örüntüsüdür. Tanımların ortak noktası, okul ve aile arasındaki bağa ve ailenin çocuğun eğitim sürecinde etkin rol oynadığına vurgu yapmasıdır (Erkan, 2010). Bununla beraber, Whitmarsh (2009) ise aile katılımının çok boyutlu bir kavram olmasının altını çizerek, bu kavramın yaygın olarak kabul edilen ve kesin bir tanımının olmadığını belirtmektedir.

Aile katılımı çalışmalarında okul ve ailenin iki tür ilişkisi söz konusudur. Bilgi alişverişi ve kişilerarası iletişim. Bilgi aliş verişi, okul ve evin açık bir şekilde paylaşımda bulunabilmesidir. Evde ortaya çıkan herhangi bir durumdan okulun, okulda gerçekleştirilen etkinliklerden de evin haberdar olması karşılıklı ilişkiyi kuvvetlendirmektedir. Öğretmen, ebeveyn anketleri, ev ziyaretleri ve telefon görüşmeleri, veli toplantı ve konferansları, geliş gidiş saatleri, ebeveyn ziyaret saatleri, ebeveyn kütüphaneleri, broşürler, bültenler, duyuru panosu, haber mektupları, gelişim dosyaları, belirli saatlerde aileye hizmet veren yardım/danışma hatları, internet temelli uygulamalar, dilek kutuları, aile el kitapları ve iletişim defteri aracılığıyla okul ev arasındaki bilgi alişverişini teşvik edebilir. Kişilerarası iletişim ise ğretmen ve ailenin çocuğun eğitiminde aynı dili konuşmasını sağlayacak yüz yüze temaslarını içerir. Öğretmen, aile ile kişilerarası ilişkilerini sosyal etkinlikler, gösteriler, sergiler, veli oryantasyon buluşmaları vb. yollarla güçlendirebilir (AÇEV, 2015; Aydoğan, 2017).

Aile katılımı çalışmalarının içeriği her okula hatta sınıfa göre farklılık gösterebilir. Çünkü her okulun içinde bulunduğu çevre ya da o sınıfta eğitim gören çocukların gelişim özellikleri, ailelerinin beklentileri ve gereksinimleri birbirinden farklıdır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi'nde öğretmenlere aile katılımı çalışmaları kapsamında şu çalışmaları gerçekleştirmeleri önerilmektedir: ailenin gözlemci olarak okulda zaman geçirmesi, materyal yapımı ve onarımında destek olması, sosyal etkinliklerde görev alıp öğretmene yardımcı olması, çocuklara kendi bireysel yeteneğini yansıtan bir etkinliği uygulaması, günlük eğitim akışı içinde farklı etkinlik türlerini çocuklarla gerçekleştirmesi ve öğretmen tarafından daha önce planlanmış etkinliklerde görev alması (MEB, 2013). AÇEV (2015) aile katılımı raporunda ise, aile katılımı çalışmalarının okula destek, anne baba eğitimi, evde öğretim, okulda öğretim ve danışma grubu başlıkları altında ele alınabileceği belirtilmektedir. Okula destek çalışmaları kapsamında, ailelerin okula maddi ve manevi destek sunduğu gönüllü çalışmaları yer almaktadır. Bunlar, sosyo kültürel ve gelir getirici (kermes gibi) etkinlikler düzenleme, kütüphanede gönüllü çalışma, oyuncakları tamir etme, mesleği ile ilgili çocuklara bilgi verme ve okul gezilerine giderek öğretmene yardımcı olma gibi çalışmalardır. Anne baba eğitimi çalışmaları; okuryazarlık, bilgisayar, çocuk gelişimi, sağlık, güvenlik, beslenme gibi eğitimler, atölye çalışmaları, eve broşürler, kitapçıklar, kitaplar gönderme, müze gezileri ve ev ziyaretleri gibi çalışmaları içermektedir. Evde öğretim; ailelerin okuldaki eğitim programı ile paralel hedeflere hizmet eden etkinlikleri evde çocukla birlikte gerçekleştirmesidir. Hafta sonu eve gönderilen hikaye kitabını birlikte okuma gibi. Okulda öğretim, ailelerin gönüllü olarak günlük eğitim akışı içinde gerçekleştirilen etkinliklerde öğretmene yardımcı olmasıdır. Danışma grubu ise, ailelerin okuldaki karar alma sürecinde fikir beyan etmelerini sağlayan bir oluşumdur. Danışma grubunda, sosyal komite, kaynak yaratma komitesi, sınıf koordinatörü komitesi, personel komitesi, program komitesi gibi komiteler yer alabilir. Kıldan ve Cingi (2014), aile katılımı çalışmaları kapsamında aile katılımı etkinliklerini farklı bir bakış açısı ile gruplandırmıştır. Bunlar tek yönlü iletişim etkinlikleri (öğretmenlerin ailelere gönderdikleri fotoğraflar, duyuru panoları, kitapçıklar, bültenler, afişler, dilek kutusu, makale kutusu, gelişim dosyaları (portfolyo), eğitim panosu ve haberleşme panosu), iki yönlü iletişim etkinlikleri (yazışmalar, telefon görüşmeleri, toplantılar, ev

ziyaretleri, geliş gidiş zamanları) ve teknoloji yoluyla iletişimidir (dijital portfolyolar, internet, elektronik posta ve kısa mesaj). Temel, Aksoy ve Kurtulmuş (2010) ise aile katılım etkinliklerini aile eğitim (eğitim toplantısı ve konferanslar) ve aile iletişim etkinlikleri (telefon görüşmeleri, kitapçıklar, video/teyp kayıtları, fotoğraflar, duyuru panoları, bülten, haber mektupları, yazışmalar, portfolyo, toplantılar, ziyaretler, geliş gidiş zamanları, internet ve dilek kutuları) başlıkları altında ele almıştır.

Okul öncesi eğitimde aile katılımı kurum, çocuk ve öğretmen açısından çeşitli katkılar sunmaktadır. *Aile açısından*; okul ve eğitim programları hakkında bilgi sahibi olan aileler yapabilecekleri konusunda güven kazanıp, hem kendilerinin hem de çocuklarının ulaşabileceği hedefler oluşturabilir. Öğretmen tarafından desteklendiğini hissederek çocuğun gelişim ve eğitiminde aktif rol alma ile ilgili motive olabilir. Diğer ailelerle iletişim halinde olmaları ise tecrübelerini paylaşma fırsatı verir. *Kurum açısından*; aileler ile olumlu bir ilişki kuran okul, eğitimle ilgili işlerini daha kısa sürede tamamlar. Bunun sonucunda kurumun kendine güveni ve kurumda çalışanların iş doyumunda artış sağlanır. *Çocuk açısından*; aileleri ile öğretmenlerinin benzer eğitsel beklentilerinin olması, evde eğitimin desteklenmesi yoluyla çocukların öğrenmeleri kalıcı hale gelir. Çocuk okul ve evde farklı tutumlarla karşılaşmadığı için kendini daha güvende hissederek. *Öğretmen açısından*, öğretmen çocuğun evle bağlantılı gereksinimlerini daha kolay tespit edebilir. Eğitsel hedeflerin farkında olan aileler ile işbirliği içinde olmak, öğretmenin programı daha kolay uygulayabilmesini sağlar (Aydoğan, 2017; MEB, 2013; Cömert ve Güleç, 2004). Aile katılımı çalışmalarının çocuğa, aileye, öğretmene ve okula sunduğu katkılar neticesinde, okul öncesi eğitimin kalitesi de artmaktadır (Morrison, Storey ve Zhang, 2011).

2.3. Sosyal Beceriler

2.3.1. Sosyal Becerilerin Tanımı

Yapısındaki çeşitlilik ve farklı kavramlarla iç içe olmasından dolayı sosyal beceri kavramı ile ilgili tek bir tanımdan bahsetmek mümkün değildir. Nezlek'e (2001) göre sosyal beceriler, kişiler arasında memnuniyet verici ilişkilerin kurulması için bireylerdeki yeterlik; Meadan ve Monda-Amaya'ya (2008) göre öğrenilen, durumlar, koşullar içerisinde sosyal yeterlikte şekillenen davranışlardır. Yüksel (2004) ise sosyal becerilerin farklı kavramlarla iç içe olmasına dikkat çekerek sosyal becerileri, kişilerarası ilişkilerde sosyal uyarının farkında olma, analiz etme ve uygun tepkilerde

bulunma, amaca yönelik ve sosyal kontekste göre değişen gözlenir ya da gözlenir olmayan zihinsel ve duygusal etmenleri içeren öğrenilebilir davranış şeklinde tanımlamaktadır. Akfırat-Önalın (2006), McFall (1982) ile Sucuoğlu ve Çiftçi (2005) ise tanımlarında toplumsal beklentiye vurgu yapmaktadır. Akfırat-Önalın'a (2006) göre sosyal beceriler bireyin içinde yer aldığı sosyal çevreye uygun davranma yetisidir. McFall'a göre (1982), bireyin toplumun belirlediği görevleri ya da rolleri gerçekleştirebilmesi için gereken davranışlardır. Sucuoğlu ve Çiftçi'ye (2005) göre ise, başkalarının keşfedilmesi başta olmak üzere, sağlıklı ilişkiler kurabilmek için gerekli olan, insanın toplumsal yönünün en önemli becerileri olarak tanımlanmaktadır.

2.3.2.Sosyal Becerinin Alt Boyutları

Sosyal beceriler tanımlarda olduğu gibi sınıflandırmada da çeşitlilik göstermektedir.

Sosyal becerilere ilişkin en eski sınıflandırmalardan biri Goldstein, Sprafkin, Gershaw ve Klein'e (1980) aittir. Araştırmacılar sosyal becerileri; *temel sosyal beceriler* (dinleme, konuşma başlatma, konuşma, soru sorma gibi beceriler), *ileri sosyal beceriler* (yardım isteme, katılma gibi beceriler), *duygularla başa çıkma becerileri* (duygularını bilme, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama gibi becerileri), *saldırganlığa alternatifler geliştirme becerileri* (izin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, gibi beceriler), *stresle başa çıkma becerileri* (hataları ile baş etme, arkadaşını savunma, başarısızlığa tepki verme, grup baskısıyla başa çıkma, hayır cevabını kullanma ve hayır cevabını kabul etme becerileri) ve *planlama becerileri* (bir şey yapmaya karar verme ve o konu üzerinde yoğunlaşma gibi beceriler) olmak üzere altı kategoride incelemişlerdir.

Gresham ve Elliot (2008) sosyal becerileri yedi başlık altında sınıflandırmaktadır. Bunlar; *iletişim becerileri* (konuşurken sırasını bekleme ve göz kontağı kurma, uygun ses tonunda konuşma, uygun beden dili ve mimik kullanma, kibar şekilde teşekkür etme ve lütfen deme), *işbirliği yapma becerileri* (işbirliği yapma, materyal paylaşma, kurallara ve yönergelere uyma), *kendini ifade etme becerisi* (iletişimi başlatma, kendini tanıtmaya, sorulara cevap verme), *sorumluluk alma becerisi* (malına ve işine önem verdiğini gösterme, yetişkinlerle iletişim yeteneğini gösterme), *empati kurabilme becerisi* (başkalarının duygu ve bakış açısına saygı duyma, başkalarıyla ilgilendiğini gösterme), *grupla birlikte hareket etme becerisi* (aktivitelere katılma ve diğerlerini davet etme, konuşmayı başlatma, arkadaşlık kurma, başkalarıyla iyi iletişim

kurma) ve *kendini kontrol etme becerisi*dir (anlaşmazlık durumunda ve anlaşmazlık olmadığı durumlarda uzlaşma sağlama).

Ömeroğlu ve ark. (2014) ise sosyal becerileri *başlangıç becerileri* (selamlaşma, akranlarına kendini tanıtmak, anlaşılır bir ses tonu ile konuşma, başkalarını tanıtmak, teşekkür etme, izin isteme, özür dileme, yardım isteme, vedalaşma, soru sorma, duygularını ifade etme) *akademik destek becerileri* (dinleme, soruya cevap verme, kendini meşgul etme, yönergelere uyma, başladığı etkinliği sonlandırma, alternatif çözümler üretebilme, uygun zamanda söze girme, amaca ulaşmak için çaba gösterme, söz alma düşüncelerini ifade etme, eleştiri yapma eleştiriye açık olma), *arkadaşlık becerileri* (arkadaşlarının duygularını anlama, başkalarının haklarını koruma, arkadaşlarının fikirlerine uygun tepki verme, arkadaşlarıyla işbirliği yapma, arkadaşlarını takdir edebilme, akran gruplarına katılma, sırasını bekleme, paylaşma, yardım önerme, oyuna davet etme, oyunun sonuçlarını kabul etme, oyunun kurallarına uyma, arkadaşlarının duygularına uygun tepki verme) ve *duygularını yönetme becerileri* (duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterme, engellenme durumuyla baş etme, hatalarıyla baş etme, başkalarının duygularını anlama, baskı altında sakin kalma, alay etmeyle baş etme, hayır cevabını kullanma, isteğini erteleme, tepki vermeden önce düşünme, hakkını koruma, hayır cevabını kabul etme ve kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelme) şeklinde gruplandırmıştır.

2.3.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi

Sosyal gelişimin temelleri bebek ile anne arasındaki ilişkiyle atılmaktadır. Bebeklik döneminde (0-1 yaş) anne ile kurulan güven duygusu, çocuğun ileride diğer bireylere güven duymasını sağlamakta ve başkalarıyla kurduğu ilişkinin temelini oluşturmaktadır. İkinci altı aydan itibaren yüz yüze iletişim deneyimi artan bebek, annesi dışındaki diğer insanların da farkına varır. Konuşmalara, gülümsemelere ses çıkararak tepki verir. Bebeğin karşısındakine gülümsemesi sosyal becerilerinin başlangıcı olarak nitelendirilebilir. İlk sosyal davranış ise anneye sağlıklı şekilde bağlanabilmesidir (Dinç, 2002; Ogelman, 2016; Yavuzer, 2005).

Çocuklar iki yaşına geldiklerinde, yavaş yavaş bağımsız bir birey olma yolunda çabaladıkları fark edilmektedir. Bu yaşta çocuk kendini kanıtlama çabası içine girmektedir. Çocukların oyun arkadaşları akranları yerine anne ve babalarıdır. Aynı ortamda olsalar dahi akranlarıyla birlikte oyun oynamaktansa yalnız oynamayı tercih

etmektedirler. Yavaş yavaş dramatik oyunları artmakta ve taklit etme davranışları gelişmektedir (Ogelman, 2016). Bununla birlikte, iki yaşındaki çocuklarda utanma, otoriteye uyma, yarışma, dikkat çekmeye çalışma gibi davranışlar da görülebilir (Gizir, 2002). Yavuzer'e (2005) göre çocuklar iki yaşına geldiklerinde aileye katılıp, sosyal ilişkiler kuran aktif bir bireye dönüşmektedir.

3 yaşta, çocuklar benmerkezcidir. Akranları ile aynı ortamda olmayı severler ancak onlar ile kavga etme olasılıkları yüksektir. Çünkü bir araya gelen 3 yaşındaki çocukların hepsi "ben"liğini ortaya koymak istemektedir. Vermekten çok almaya odaklıdırlar ve akranlar ile problemleri bu noktada başlamaktadır (Kandır, 2003). Bununla beraber, bu yaşta çocuklar anne ve babalarına yardım etmekten ve bu yardım neticesinde takdir görmekten mutluluk duyarlar. Duygularını kontrol etme becerisi gelişmeye başlamaktadır. Örneğin; öfkesini fiziksel olarak göstermek yerine sözel olarak ifade edebilmektedir (vurmak, itmek yerine seni sevmiyorum demek gibi). Arkadaşlarıyla ilişkisinde daha istekli ve girişken olduğu görünmektedir. Artık favori arkadaşları olduğu fark edilebilir ancak bu arkadaşın kim olduğu birdenbire değişebilir. Kısa süreli birlikte oyun oynama görülse de işbirliği ve paylaşma konusunda hala çok istekli değildirler (Ogelman, 2016).

Sosyal gelişim yönünden ilerleme kaydeden dört yaş çocuğu üç yaşa göre akranları ile vakit geçirmeyi daha çok sever. Akranları çocuğun davranışlarını etkilemeye başlamıştır. Çocuk kimi zaman iyi geçinip kimi zaman kavga etse de arkadaşlarıyla birlikte olmayı bu yaşta daha çok ister. Akranları arasından en iyi arkadaşını seçer. Dramatik oyunlarının içeriği gelişir, liderlik becerisi ve kurallara uyma becerisi (sıra bekleme, paylaşma gibi) göstermeye başlar Akranlarına olan ilgisinin artması ile birlikte oyun davranışında da gelişme görülür. Bu yaşta çocuklar, ortak amaç ile hareket edilen işbirliğine dayalı oyunları da tercih eder (Gizir, 2002; Yavuzer, 1999; Ogelman, 2016).

Çocuklar 5 yaşına geldiklerinde sosyal uyumlarında bir gelişme olduğu görülür. Bu yaşta çocuklar, işbirlikçi, sabırlı, cömert ve çalışkandır. Sorumluluk almaya karşı isteklidirler. Önceki yıllara kıyasla daha girişken daha sosyaldirler. Dramatik oyunlarının içeriği biraz daha gelişmiştir. Oyunun kurallarına uymaya ve dürüst olmaya karşı hassastırlar. Yetişkinleri taklit etmeye devam ederler ve gözlemlediklerini oyunlarına yansıtır. Dört yaşından sonra çocukların cinsiyet

ayrımı yaparak oyun grupları kurdukları görülür (Ogelman, 2016; MEB, 2013b). Yavuzer'e (2002) göre 5 yaş çocuğu dikkatli, kararlı, uyumlu, kendinden emin, rahat ve nazik tavırları ile üstün bir çocuktur.

6 yaşındaki çocukların sosyal gelişimleri incelendiğinde ise, arkadaşlık, işbirliği gibi davranışların yanı sıra yarışma, tartışma gibi davranışlar da gösterdikleri görülmektedir. Bu yaşta çocuklar başkalarının duygularını paylaşmada ve haklarını koruma konusunda daha beceriklidir. Ayrıca kendilerinin olumlu ya da olumsuz davranışlarını söyleme gibi davranışlar da görülmektedir (Erden ve Akman 2011).

2.3.4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Ediniminin Önemi

Gözlerini dünyaya açmasıyla birlikte çocuğun çevresi ile ilişkisi başlamaktadır. Yaşamı boyunca gelişimin en hızlı olduğu okul öncesi dönemde ise, çocuklar yaşları ilerledikçe sosyalleşir ve ilerleyen yıllarda toplumun bir parçası olur. Çocuğun çevresinin, yaşamın ilk altı yılında hızla geliştiği görülen sosyal becerileri üzerinde de doğrudan etkisi bulunmaktadır. Bu dönem, çocuğa en çok model olunan ve bunun sonucunda çocukların davranış geliştirdikleri süreç olarak bilinmektedir (Zembat ve Unutkan, 2001). Çocuğun çevresi, yani içinde bulunduğu sosyal ağın temelleri annesi ile ilişkisi sonucu atılmakta, diğer yetişkinlerin (baba, akraba, kardeş vb.) farkına varması ile birlikte genişlemektedir. Ailesinden sonra etkileşime geçtiği ilk ortam ise okul öncesi eğitimi kurumudur. Bu kurumda çocuğun içinde bulunduğu sosyal ağ genişlemekte ve karmaşıklaşmaktadır. Bu nedenle çocuk, bu sosyal ağ içinde diğer çocuklarla ve öğretmenleriyle ilişki kurmak için bazı sosyal becerileri edinmek durumundadır (Ogelman, 2016; Önder, 2005; Göktaş, 2015). Edindiği bu beceriler, onun diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmasında, topluma uyum sağlamasında, görevler üstlenmesinde, diğer insanlara karşı duyarlı olmasında ve haklarını savunabilmesinde oldukça etkilidir (Ömeroğlu ve ark., 2014). Erken yıllarda edinilen sosyal beceriler ilerleyen yıllardaki sosyal ilişkileri doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla okul öncesi eğitimin önemli işlevlerinden biri de çocuğun var olan sosyal becerilerini geliştirerek ona ihtiyaç duyduğu yeni becerileri kazandırmaktır (Gülay ve Yenibayrak, 2010).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ele alınan araştırmalar, aile- öğretmen iletişimi ve işbirliği ile ilgili araştırmalar ve sosyal beceriler ile ilgili araştırmalar olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır.

3.1. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği ile İlgili Araştırmalar

Göktaş (2015) araştırmasında 4-5 yaşlarındaki çocuklar için Aile Katılımı ve Sosyal Beceri Eğitim Programları hazırlamıştır. Bu programlardan yalnızca biri uygulandığında ya da her ikisi de uygulandığında çocukların anneleriyle olan ilişkileri ve sosyal becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Çalışma grubu, birinci grup (Aile katılımı etkinlikleri), ikinci grup (Sosyal Beceri Eğitim Programı), üçüncü grup (Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitim Programı) ve Kontrol Grubu olmak üzere dört alt gruptan oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda, gruplar içerisinde sosyal beceri ve anne çocuk ilişkisi puan ortalamalarında en üst seviyede gelişmenin olduğu grubun, aile katımlı sosyal beceri eğitimi alan ikinci grup olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber, çocukların anneleriyle olan ilişkilerinin sosyal becerileri anlamlı bir biçimde yordamadığı saptanmıştır.

Ogelman (2014) araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen aile katılımı çalışmalarını incelemiştir. Çalışma grubunda 25 okul öncesi eğitimi öğretmeni yer almıştır. Araştırma sonucunda, Aile Katılımı Çalışmaları Formunda yer alan aile katılımı çalışmalarının çoğunun (22/32) gerçekleştirilmediği, görüşmeler, toplantılar,

portfolyo, sınıf içi etkinliklere katılma, özel günlerde buluşma, eve etkinlik gönderme ve sergi gibi etkinliklerin gerçekleştirildiği görülmektedir. Gerçekleştirilmeyen çalışmalar için yer, zaman ve koşulların yeterli olmaması gibi nedenler sunulmuştur. Öğretmenler en çok ev ziyaretlerinde zorlandıklarını, en kolay aile katılımı çalışmasının ise bireysel görüşmeler olduğunu ifade etmiştir.

Özcan (2012) araştırmasında anne ve babaların görüşlerine dayanarak okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmaları ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma okul öncesi eğitim alan 380 çocuğun aileleri ile yürütülmüştür. Analizler sonucunda, anne-babaların aile katılımı çalışmalarına katılma düzeyi ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasında ise orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Özgan ve Aydın (2010), araştırmalarında yönetici ve öğretmen görüşlerini alarak okul aile iletişimi konusunda mevcut durumu ortaya koymayı ve bunun sonucunda okul aile işbirliğine yönelik öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunda 120 öğretmen ve 20 yönetici yer almaktadır. Araştırma sonucunda, yönetici ve öğretmenlerin çoğunun okul-aile işbirliği ile ilgili olumsuz bakış açısına sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, yönetici ve öğretmenlerin okul aile işbirliğine ilişkin görüşlerinde cinsiyet, yaş, statü, branş, kıdem ve sınıf mevcudu değişkenlerinin etkisinin olmadığı saptanmıştır.

El Nokali, Bachman ve Votruba-Drzal (2010) araştırmalarında 1364 çocuğun akademik, sosyal ve davranışsal becerileri ile ailelerin eğitime katılım düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çocukların bu becerileri öğretmen ve aile tarafından doldurulan formlar aracılığıyla eğitimin ilk üç kademesinde düzenli olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, aile katılımı düzeyinin akademik başarı ile ilişkisi bulunmazken; sosyal beceriler ve davranış sorunları ile anlamlı ilişkisi olduğu saptanmıştır. Buna göre, ailelerin eğitime katılım düzeyi arttıkça, çocukların sosyal becerilerinin arttığı, davranış sorunlarının ise azaldığı belirlenmiştir. Araştırmacılar, bu bulguya neden olarak ailelerin çocuğun eğitimine daha fazla katılmaları ile çocuklarının gelişimleri konusunda öğretmenle daha sık sohbet etmeleri ve çocuğun sınıftaki davranışları ile ilgili daha çok bilgi almaları gösterilmiştir. Bununla beraber, çocuğun davranış sorunları ile ilgili bilgi alan aileler, evde çocuğu destekleme konusunda daha aktif rol alabilmiştir. Öğretmen aile arasındaki iletişimin akademik

başarıyı yordaması beklenirken, çalışma grubundaki ailelerin öğretmenle çocuklarla ilgili sosyal ve davranışsal konuları akademik becerilere kıyasla daha sık tartıştıkları ortaya konmuştur.

Akkaya (2007) araştırmasında öğretmen ve aile görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı etkinliklerini incelemiştir. Çalışma grubunda 25 okul öncesi eğitim öğretmeni ve 25 aile yer almıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin aile katılımı çalışmalarını belirlemede ihtiyaç belirleme formu kullandıkları, uygulama aşamasında bu formu dikkate aldıkları belirlenmiştir. Hem öğretmenler hem de aileler, aile katılımı çalışmaları yapılırken memnuniyet duyduklarını ifade etmiştir. Öğretmenler en çok ailelerin sınıfa girerek uyguladıkları aile katılımı etkinliklerinden fayda sağlandıklarını, aileler ise en çok sınıf dışı sosyal etkinliklere katıldıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, ailelerden katılımın daha çok olmasını ve babaların da aile katılımı çalışmalarına katılmalarını beklemektedir. Aileler ise hem öğretmenlerden hem de yöneticilerden daha fazla çeşitte etkinlik düzenlemelerini beklemektedir.

McWayne ve ark. (2004) araştırmalarında düşük sosyoekonomik düzey ve etnik farklılığı olan ailelerden gelen 307 çocuğun sosyal ve akademik yeterliliklerini ailelerin eğitime katılım düzeyi bağlamında incelemiştir. Araştırma sonucunda, anaokulunda aile katılımı etkinliklerine katılım düzeyleri ile çocukların sosyal ve akademik becerileri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre, çocuğunun öğrenmesini evde destekleyen, okulla düzenli ve doğrudan iletişim halinde olan ve eğitime katılımı ilgili daha az engel durum belirten ailelerin çocuklarının akranlarıyla ve yetişkinlerle olan ilişkilerinin ve sınıf içi öğrenmelerin daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Rimm-Kaufman ve ark. (2003) araştırmalarında öğretmenler tarafından belirtilen aile katılımı düzeyi ile çocukların anaokulu eğitimi sürecinde gösterdikleri sosyal ve akademik yeterlilikler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu ilişkiyi incelerken anne duyarlılığı ve sosyo ekonomik durum değişkenlerinin etkisi de göz önünde bulundurulmuştur. Araştırma 223 çocuk ile yürütülmüştür. Aile katılımı iki boyutta değerlendirilmiştir. 1. Ailelerin okula ilişkin tutumları 2. Ailelerin okuldaki etkinlikleri. Çocukların sosyal ve akademik becerileri doğrudan gözlem ve öğretmen raporları aracılığıyla ölçülmüştür. Sonuçlar, sosyo ekonomik durum ve anne

duyarlılığının ölçülen becerileri yordadığını, aile katılımı ile çocukların akademik ve sosyal becerileri arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada ayrıca ailelerin okula ilişkin tutumlarının, çocukların akademik ve sosyal becerilerini ailelerin okuldaki etkinliklere katılımı değişkenine göre daha iyi yordadığı belirlenmiştir.

Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde, ulusal alan yazının aile- öğretmen iletişim ve işbirliği çalışmaları kapsamında aile katılımı çalışmalarına yönelik araştırmalara yoğunluk verdiği, aile- öğretmen iletişimi konusunda sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmüştür. Ulusal alan yazından farklı olarak, uluslararası alan yazındaki araştırmalarda aile- öğretmen iletişim ve işbirliğini etkileyen değişkenler arasından sosyo ekonomik durum değişkeninin daha fazla yer aldığı belirlenmiştir.

3.2.Sosyal Beceri ile İlgili Araştırmalar

Kılınç (2017) araştırmasında 5-6 yaşındaki çocukların sosyal beceri düzeyleri, problem davranışları ve oyun davranışlarını öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemiş ve sosyal beceri ve problem davranışların, oyun davranışlarını ne düzeyde yordadığını belirlemeyi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu 250 çocuk oluşturmuştur. Araştırma 5-6 yaş çocuklarının cinsiyetlerinin ve yaşlarının onların oyun ve problem davranışlarında anlamlı bir farklılık oluşturduğunu, sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini, ancak yaşa göre farklılık göstermediğini ortaya konmuştur. Bununla birlikte çocukların oyun davranışları, sosyal becerileri ve problem davranışları arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir.

Özyürek ve arkadaşları (2014) araştırmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerine, okul ve aile arasındaki sosyal etkileşimlerin etkisini incelemiştir. Çalışma grubunda, öğretmenlerin sosyal becerisi yüksek ve düşük olarak belirlediği 20 çocuk yer almıştır. Veri toplamada katılımcı olmayan gözlem yöntemi kullanılmıştır. Sosyal becerileri yüksek grupta yer alan çocukların aileleriyle, okul personeliyle, bu çocukların ailelerinin ise okul personeli ile sözel ve davranışsal etkileşimlerinin, sosyal becerileri düşük grupta olan çocuklara göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Uysal (2014) araştırmasında anne destekli ve anne desteksiz sosyal beceri eğitimi alan ve almayan çocukların, sosyal becerileri ve benlik kavramlarını incelemiştir. Değerlendirme, eğitimin bitiminde ve kazanımların kalıcılığını test etmek amacı ile eğitimin bitiminden üç ay sonra yapılmıştır. Araştırma toplam 131 çocuk ile 39 anneyi kapsamaktadır. Araştırma sonunda, anne desteksiz sosyal beceri eğitimi alan çocuklara yönelik yapılan çalışmalardan iki ay sonrasında çocukların benlik kavramlarında ve toplam sosyal becerilerinde anlamlı gelişme olduğu saptanmıştır. Anne destekli sosyal beceri eğitimi alan çocukların ise sonuçları kabul etme becerileri ve kişilerarası becerilerinde olumlu ilerlemeler olmuştur. Ayrıca eğitim bittikten üç ay sonra, çocukların sosyal beceri ve benlik kavramı düzeylerindeki gelişimin kalıcı olduğu saptanmıştır.

Li, Hestenes ve Wang (2014) araştırmasında çocukların işbirliği, kendini kontrol etme ve girişkenlik gibi alanlardaki sosyal beceri düzeylerini değerlendirmiştir. Öğretmenler anaokulunda eğitim alan 18 çocuğu dış mekânlarda oynanan oyunlar sırasında gözlemlemiştir. Her bir çocuk iki haftalık periyotta en az 45 dakika boyunca gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçları çocukların genellikle hayali oyunlar oynadıklarını ve oynadıkları oyun tipleriyle sosyal becerileri arasında ilişki olduğunu göstermiştir. Hayali oyunların çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği görülmüş ve öğretmenlerin çocukları bu tür oyunlar oynamaları konusunda teşvik etmesi önerilmiştir.

Özdemir Topaloğlu (2013) araştırmasında etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programı geliştirerek bu programın çocukların akran ilişkilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 40 çocuk oluşturmuştur. Analizler sonucunda, uygulanan eğitim programının çocukların akran ilişkilerini olumlu yönde desteklediği ortaya konulmuştur

Pekdoğan (2011) araştırmasında okul öncesi eğitim alan çocukların (5-6 yaş) sosyal becerileri üzerinde bazı değişkenlerin etkisini incelenmiştir. Araştırma sonucunda, daha önce okul öncesi eğitimi deneyimi olan çocukların sosyal becerilerinin, ilk kez bu eğitimi alan gruba göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Çocukların sosyal becerilerinin baba eğitim düzeyine paralel olarak değiştiği tespit edilmiştir. Sosyoekonomik düzey ve cinsiyet değişkenlerinin de sosyal beceriler üzerinde anlamlı bir etki yarattığı saptanmıştır.

Jung Kim ve arkadaşları (2011) Güney Kore’de saldırgan dört-beş yaş okul öncesi çocukları için sosyal beceri eğitimi programı, ebeveynleri için de ebeveyn eğitimi programı geliştirmiş ve uygulamıştır. Birinci grupta yer alan altı çocuk ve annesi hem ebeveyn eğitimi hem de sosyal beceri eğitimi, ikinci gruptaki yedi çocuk ve annesi sosyal beceri eğitimi almış, üçüncü gruptaki altı çocuk ve annesi ise kontrol grubunda yer almıştır. Sosyal beceri eğitimi, haftada iki kez 50 dakikalık iki seanstan toplam 16 seanstan oluşmuştur. Her iki tedavi grubunda yer alan çocukların saldırgan davranışlarında önemli düzeyde düşüş, kişilerarası olumlu ilişkiler, duygu kontrolü ve sosyal becerilerinde gelişme gözlenmiş, kontrol grubundaki çocukların ise saldırgan davranışları artmıştır. Birinci gruptaki annelerin sıcaklık ve kabul edici davranışlarında artış olmuştur. Bulgular her iki programın küçük çocukların saldırgan davranışlarını azaltmada ve olumlu ebeveynlik davranışlarını arttırmada etkili olduğunu göstermiştir.

Villares, Brigman ve Peluso’nun (2008) geliştirdiği “Öğrenmeye Hazırız Programı” sınıf temelli bir program olup çocukların sosyal becerilerini geliştirmek üzere hazırlanmıştır. Program sistematik ve bütünsel bir yaklaşım olduğundan öğrencileri, öğretmenleri, ebeveyn ve okul psikologlarını dahil etmiştir. Bu programı alan çocukların almayan gruptaki çocuklara göre dinleme ve sosyal becerilerinde önemli gelişme olduğu saptanmıştır.

Lane ve ark. (2007) okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerine ilişkin öğretmenlerin ve ailelerin beklentilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu 35 öğretmen ve 124 aile (3-6 yaş) oluşturmuştur. Araştırmada aileler ve öğretmenlerin çocukların sosyal becerileri ile ilgili beklentileri arasındaki tutarlılığın ortaya konması; çocukların sınıf ortamında gösterdikleri sosyal becerilerin öğretmen ve aileler tarafından ne kadar gözlemlendiği, öğretmen ve ailelerin gözünde öğrenilmesi gerekli olan sosyal becerilerin neler olduğunun belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler, yönergelere uyma ve problem durumla karşılaştığında uygun davranışı gösterme becerilerinin önemli olduğunu belirtmiştir. Aileler ise bu beceriler ile birlikte söylenenlere dikkat etme, oyuncaklarını toplama, kurallara uyma, problem durumunda sakin kalıp çözüm üretebilme ve ses tonuna dikkat ederek konuşma becerilerini önemli bulduklarını ifade etmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların

sosyal olarak uyumlu ve akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurmasına okul ve ailenin tutarlı beklentilere sahip olması ile mümkün olabileceğinin altı çizilmiştir.



BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ile veri analizleri yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada; Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği puanları öğretmenin yaşı, mesleki deneyimi, öğretmenlik statüsü, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları ise; çocuğun yaşı, cinsiyeti, anne ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre değerlendirilmiştir. Bununla beraber, öğretmenlerin aile- öğretmen iletişim ve işbirliği ölçeğinden aldıkları puanlar ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişki de incelenmiştir. Bu çerçevede araştırmada, ilişkisel tarama modeline dayalı nicel yöntem kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde, olgular arası ilişkiler ve bağlar incelenmektedir (Büyüköztürk, 2008).

4.2. Çalışma Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Aksaray ili Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören 48-72 aylık çocuklar, bu çocukların aileleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem belirleme yöntemlerinden tabakalı örneklem ve basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Aksaray iline bağlı ilçeler nüfus yoğunluğuna göre sıralanmıştır (Merkez, Ortaköy, Eskil, Gülağaç, Güzelyurt, Ağaçören, Sarıyahşi). Bu ilçelerdeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarından, 48-72 aylık çocukların nüfus yoğunluğuna göre çalışma grubunda ne oranda yer alacağı tabakalı örnekleme ile belirlenmiştir. Bu çalışmada 350 çocuğa

ulaşılması hedeflenmiştir. 350 çocuğun ilçelerin nüfus yoğunluklarına göre dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların ve Ailelerin İlçelere Göre Dağılımı

İlçeler	Çocuk sayısı	Aile sayısı
Merkez	259	259
Ortaköy	29	29
Eskil	23	23
Gülağaç	17	17
Güzelyurt	10	10
Ağaçören	7	7
Sarıyahşi	4	4

Sayıların belirlenmesinin ardından bu sayılara ulaşmak için hangi okullara ulaşılacağı o ilçe ya da merkezde yer alan okullar arasından basit seçkisiz örnekleme ile belirlenmiştir. Bunun sonucunda, araştırmanın örneklemini 48-72 ay aralığındaki 350 çocuk ve aileleri oluşturmuştur.

Demografik bilgilere ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 2’ de verilmiştir.

Tablo 2. Çocuklara, Aileye ve Öğretmene İlişkin Frekans/ Yüzde Değerleri

Değişken	Frekans	%
Çocuğun Yaşı		
48-60 ay	165	47,1
61-72 ay	185	52,9
Çocuğun Cinsiyeti		
Kız	188	53,7
Erkek	162	46,3
Anne Öğrenim Durumu		
İlkokul	84	24,9
Ortaokul	64	18,3
Lise	80	22,9
Ön lisans	75	21,4
Üniversite	44	12,6
Baba Öğrenim Durumu		
İlkokul	84	18,3
Ortaokul	64	14,0
Lise	80	23,1
Ön lisans	75	22,3
Üniversite	44	22,3
Öğretmenin Yaşı		
20-35 yaş	161	46,3
36-50 yaş	189	54,0
Öğretmenin Deneyimi		
0-5 yıl	145	41,4

6-10 yıl	145	41,4
10 yıl üzeri	60	17,1
Öğretmenin Statüsü		
Ücretli	64	18,3
Kadrolu	286	81,7

Çalışma grubunda yer alan çocukların yaşları incelendiğinde, %47.1'inin yaşının 48-60 ay, %52.9'unun yaşının 61-72 ay arasında olduğu görülmektedir. Çocukların %53.7'si kız, %46.3'ü erkektir. Anne öğrenim durumunda en yüksek oran ilköğretim mezunu annelere, baba öğrenim durumunda en yüksek oran ise lise mezunu babalara aittir. Öğretmenlerin %46'sı 20-35 yaş aralığında, %54'ü 36-50 yaş aralığındadır. 0-5 yıl ve 6-10 yıl deneyime sahip öğretmenler, öğretmen deneyiminde en yüksek orana sahiptir. Öğretmenlerin %81.7'si kadrolu öğretmen statüsünde çalışmaktadır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Aile- öğretmen iletişimi ve işbirliği ile okul öncesi çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada anne, baba, çocuk ve öğretmenlerin demografik özellikleri için Kişisel Formu'ndan; öğretmen aile iletişimi ve işbirliğini saptamak amacıyla Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği'nden ve çocukların sosyal becerisini belirlemek için Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden yararlanılmıştır.

4.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu bilgi formunda 48-72 aylık çocukların öğretmenlerin mesleki deneyimi, statüsü ve yaşına ilişkin sorular ile bu çocukların yaşı, cinsiyeti, anne ve baba öğrenim durumuna ilişkin sorular bulunmaktadır.

4.3.2. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği

Atabey ve Tezel Şahin (2011) tarafından öğretmenlerin ailelerle olan iletişim ve işbirliğini ailelerin bakış açısına göre ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek “Her zaman”, “Çoğunlukla”, “Ara sıra”, “Nadiren”, “Hiçbir zaman” maddelerini içeren 5'li likert tipi derecelendirme ölçeği şeklindedir. İletişim, Beklenti, İşbirliği ve Aile Katılımı olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. İletişim alt boyutunda; güler yüzlüdür, ilgilidir, çocuğumu alıp bırakma zamanlarımda selam verir gibi 12 madde, Beklenti alt boyutunda; işini sever, işini en iyi şekilde yapmaya çalışır, görüşmek istediğim zamanlarda görüşmeye isteklidir, yapılan etkinlikler ile ilgili bilgi verir gibi 7 madde, İşbirliği alt boyutunda; çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda beni bilgilendirir, çocuklar veya sınıf ile ilgili bir karar alırken fikirlerimi alır ve okul aile

işbirliği çalışmaları için ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur gibi 21 madde ve Aile Katılımı alt boyutunda; haber mektupları gönderir, planladığı sınıf içi etkinliklere katılmamı sağlar, anne babalara yönelik kitapçıklar ve broşürler hazırlar gibi 22 madde bulunmaktadır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı (α) .98 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ise Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği'nden elde edilen verilerin Cronbach Alpha değeri .72 olarak bulunmuştur.

4.3.3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği- Aile Formu

Ömeroğlu ve ark. (2012) tarafından çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek “hemen hemen hiç”, “nadiren” “bazen”, “çoğu zaman”, “hemen hemen her zaman” maddelerini içeren 5’ li likert tipi derecelendirme ölçeği şeklindedir. Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Başlangıç Becerileri alt boyutunda selamlaşma, yardımlaşma, teşekkür etme ve izin isteme gibi 12 madde, Akademik Destek Becerileri alt boyutunda soruya cevap verme, alternatif çözümler üretebilme, amaca ulaşmak için çaba gösterme ve eleştiri yapma gibi 12 madde, Arkadaşlık Becerileri alt boyutunda başkalarının haklarını koruma, akran gruplarına katılma, oyuna davet etme ve arkadaşlarını takdir edebilme gibi 13 madde, Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutunda ise, başkalarının duygularını anlama, tepki vermeden önce düşünme, kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelme, duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterme gibi 12 madde olmak üzere toplam 49 madde yer almaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları tamamı için .95, alt boyutlar bazında ise Başlangıç Becerileri için .84, Akademik Destek Becerileri için .84, Arkadaşlık Becerileri için .86 ve Duygularını Yönetme Becerileri için .86 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada ise ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha değeri .87 olarak bulunmuştur. Alt boyutlar bazında ise, Başlangıç Becerileri için .85, Akademik Destek Becerileri için .80, Arkadaşlık Becerileri için .82 ve Duygularını Yönetme Becerileri için .84 olarak hesaplanmıştır.

4.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma, Aksaray merkez ve ilçelerinde yer alan okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülmüştür. Okullar belirlendikten sonra okul müdürleri ile iletişime geçilmiş, uygulama izni paylaşılmış ve ölçekler dağıtılmıştır. Ölçekler ailelere verilmeden önce

Aile İletişimi ve İşbirliği Ölçeği ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği hakkında öğretmenlere bilgi verilmiş ve öğretmenlerin doldurması gereken kişisel bilgi formu da bırakılmıştır. Her iki ölçeğin de araştırmaya katılmaya gönüllü aileler tarafından doldurulacağı öğretmenlere söylenmiştir. Daha sonra aileler tarafından doldurulan ölçekler ve öğretmen kişisel bilgi formu okullara gidilerek araştırmacı tarafından toplanmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırmada Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden elde edilen veriler SPSS 23 paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizine geçilmeden önce verilerin grup içi normal dağılım gösterip göstermedikleri sınanmıştır. Normal dağılıma hem Kolmogorov Smirov hem de basıklık çarpıklık değerleri (-1,+1) kontrol edilerek karar verilmiştir. Normal dağılım göstermeyen veriler üzerinde nonparametrik testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri yapılmıştır. Normal dağılım gösteren gruplara ise parametrik testlerden bağımsız örneklem için t Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Birinci alt problemde Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'nden alınan puanların ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'nden elde edilen aritmetik ortalama, standart sapma, en büyük ve en düşük puanlar hesaplanmıştır.

İkinci alt problemde öğretmenlerin yaşının Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği puanları üzerindeki etkisini incelemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı alt boyutunda öğretmenlerin yaşına ilişkin veriler normal dağılım gösterdiğinden t testi yapılmıştır.

Üçüncü alt problemde öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği 'ne etkisi olup olmadığını incelemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Anlamlı farklılığın tespit edilmesinin ardından ikili Mann Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Çok sayıda uygulanan Mann-Whitney U Testleri sonrası birinci tip hatayı kontrol edebilmek amacıyla Bonferonni düzeltmesi yapılması önerilmektedir. Bonferonni düzeltmesi katsayısının hesaplanmasında araştırmanın

anlamlılık düzeyi olan .05/yapılacak test sayısı formülü kullanılmıştır (Pallant, 2011, Akt., Ahi ve Özsoy, 2015).

Dördüncü alt problemde öğretmenlerin statüsünün Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği puanları üzerindeki etkisini incelemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı alt boyutunda öğretmenlerin yaşına ilişkin veriler normal dağılım gösterdiğinden t testi yapılmıştır.

Beşinci alt problemde Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden alınan puanların ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden elde edilen aritmetik ortalama, standart sapma, en büyük ve en düşük puanlar hesaplanmıştır.

Altıncı alt problemde, çocukların yaşının Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları üzerinde etkisi olup olmadığını incelemek için t testi yapılmıştır. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Başlangıç Becerileri alt boyutunda çocukların yaşına ilişkin veriler normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Yedinci alt problemde çocukların cinsiyetinin Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları üzerinde etkisi olup olmadığını incelemek için t testi yapılmıştır. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Başlangıç Becerileri alt boyutunda çocukların yaşına ilişkin veriler normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Sekizinci alt problemde çocukların anne öğrenim durumunun Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Başlangıç Becerileri alt boyutunda anne öğrenim durumuna ilişkin veriler normal dağılım göstermediğinden Kruskal Wallis testi yapılmıştır.

Dokuzuncu alt problemde çocukların baba öğrenim durumunun Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Başlangıç Becerileri alt boyutunda baba öğrenim durumuna ilişkin veriler normal dağılım göstermediği için Kruskal Wallis testi yapılmıştır.

Onuncu alt problemde ise 48-72 aylık çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları ile öğretmenlerin Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi incelemek için ölçeklerden elde edilen puanlar normal dağılım gösterdiği için Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.



BÖLÜM V

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular alt problemlerdeki sıraya göre verilmiştir.

5.1. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'ne İlişkin Bulgular

Bu bölümde Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği betimsel analizi ile bağımsız değişkenlerin etkisine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

5.1.1.Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Betimsel Analize İlişkin Bulgular

Bu bölümde Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği ve alt boyutlarından alınan en düşük, en yüksek, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Tablo 3'te ilgili değerlere yer verilmiştir.

Tablo 3. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'nden Alınan Toplam Puan ve Alt Boyutlara İlişkin En Düşük, En Yüksek, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği	En düşük	En yüksek	$\bar{X}$	ss
Aile Katılımı	24	110	87,81	33,338
Beklenti	19	35	33,44	2,711
İşbirliği	29	105	91,71	14,050
İletişim	30	60	57,47	4,163
Toplam	136	310	270,44	33,338

Tablo 3 incelendiğinde, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'nden alınan toplam puan ve alt boyutlar bazında; toplam puan için ortalama=270.44, Aile Katılımı alt boyutu için ortalama =87.81, Beklenti alt boyutu için ortalama =33.45, İşbirliği alt boyutu için ortalama =91.71, İletişim alt boyutu için ortalama =57.47 olduğu görülmektedir. Ölçeğin genelinden ve alt boyutlardan alınabilecek en yüksek puanlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin puanlarının toplam ve alt boyutlar bazında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulguya neden olarak, çalışma grubunda yer alan ailelerin çocuklarının öğretmenleri ile kurdukları iletişim ve işbirliğinin memnun edici ve beklentileri karşılayıcı nitelikte olması gösterilebilir. Öğretmen, ailenin çocuğun eğitim sürecinde aktif rol oynaması konusunda rehberlik ediyor olabilir. Bununla beraber, ailelerin öğretmenle iletişim ve işbirliğine açık bir tutum sergiliyor olmaları da yüksek düzeyde bir iletişim ve işbirliğinin kaynağı olabilir. Devjak ve Berčnik'in (2009) 20 Slovenyalı aile ile gerçekleştirdiği araştırmasında bu araştırma ile benzer şekilde ailelerin çok büyük bir bölümü, öğretmen ile kolaylıkla iletişim kurduklarını, okulda gerçekleştirilenlerden sık sık haberdar olduklarını, çocuklarıyla ilgili düzenli olarak bilgi alabildiklerini ve onlara anlatılan bilgilerin açık ve anlaşılır olduğunu düşündükleri saptanmıştır.

5.1.2. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'nin Bağımsız Değişkenlere Göre Analizlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği toplam puanı ile Aile Katılımı, Beklenti, İşbirliği ve İletişim alt boyutları puanları üzerinde öğretmenin yaşı, mesleki deneyimi ve statüsünün etkisi incelenmiştir.

5.1.2.1. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Yaşının Aile- Öğretme İletişimi ve İş Birliğine Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği toplam puanı ile Aile Katılımı, Beklenti, İşbirliği ve İletişim alt boyutları puanları üzerinde öğretmen yaşının etkisi Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 4. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Toplam Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmen Yaşı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
20-35 yaş	161	155,44	25025,50	11984,500	.001
36-50 yaş	189	192,59	36399,50		
Toplam	350				

Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği toplam puanlarının okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yaşına göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir ($U=11984.500$) $=.001$, $p<0.05$. 36-50 yaşındaki öğretmenlerin toplam puanlarının (Sıra ort=192.59), 20-35 yaşındaki öğretmenlerin toplam puanlarından (Sıra ort=155.44) yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşına Göre t Testi Sonuçları

Öğretmen Yaşı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	p
20-35 yaş	161	85,69	16,674	348	2,187	.029
36-50 yaş	189	89,62	16,815			

Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı alt boyutu puanlarının okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yaşına göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir $t(2,187)=.029$, $p<0,05$. 36-50 yaşındaki öğretmenlerin Aile Katılımı alt boyutu

puanları ($\bar{X}=89,62$), 20-35 yaşındaki öğretmenlerin Aile Katılımı alt boyutu puanlarına ($\bar{X}=85,69$) göre anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 6. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Beklenti Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmen Yaşı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
20 – 35 yaş	161	155,47	25030,50	11989,50	.000
36 – 50 yaş	189	192,56	36394,50		
Toplam	350				

Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Beklenti alt boyutu puanlarının okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yaşına göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir, ($U=11989,50$) =.000, $p<0.05$. 36-50 yaşındaki öğretmenlerin Beklenti alt boyutu puanlarının (Sıra ort=192.56), 20-35 yaşındaki öğretmenlerin Beklenti alt boyutu puanlarından (Sıra ort=155.47) yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 7. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İşbirliği Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmen Yaşı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
20- 35 yaş	161	153,61	24732,00	11691,00	.000
36- 50 yaş	189	194,14	36693,00		
Toplam	350				

Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İşbirliği alt boyutu puanlarının okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yaşına göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir, ($U=11691,00$) =.000, $p<0.05$. 36-50 yaşındaki öğretmenlerin İşbirliği alt boyutu puanlarının (Sıra ort=194.14), 20-35 yaşındaki öğretmenlerin İşbirliği alt boyutu puanlarından (Sıra ort=153.61) yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 8. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İletişim Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmen Yaşı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
20 – 35 yaş	161	157,82	25409,50	12368,500	.001
36 – 50 yaş	189	190,56	36015,50		
Toplam	350				

Analiz sonuçları, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İletişim alt boyutu puanlarının okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yaşına göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir, ($U=12368.5$)=.001, $p<0.05$. 36-50 yaşındaki öğretmenlerin İletişim alt puanlarının (Sıra ort=190.56), 20-35 yaşındaki öğretmenlerin İletişim alt puanlarından (Sıra ort=157.82) yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışmada okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yaşının Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği toplam puanı ve tüm alt boyutlardaki puanlarında anlamlı bir farklılık yarattığı görülmektedir. Buna göre, yaşı 36-50 arasında değişen öğretmenlerin toplam puanları, iletişim, işbirliği ve beklenti alt boyutlarına ilişkin sıra ortalamalarının yaşı 20-35 arasında olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 36-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin aile katılımı alt boyutundaki puan ortalamaları yaşı 20-35 olan öğretmenlerden daha yüksektir. Bu bulguya neden olarak, yaşı büyük olan insanların yaşam deneyimlerinin fazla olması gösterilebilir. Yaşam deneyimlerinin öğretmenlerin mesleki deneyimlerine de etki gösterebileceği düşünülmektedir (Keyes, 2002). Bayraktar ve ark. (2016)'nin çalışması bu çalışma ile paralellik göstermemektedir. Öğretmen yaş grubuna göre anlamlı bir fark tespit edilmiş ve bu bulgu yaşı küçük olan öğretmenlerin lehine bulunmuştur. Buna neden olarak ise; genç öğretmenlerin bilgilerinin güncel olması ile geçmişten günümüze artan aile katılımına verilen önem gösterilmiştir. Atabey ve Tezel Şahin (2009) ise, Ankara ilinde çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 1200 aile ile gerçekleştirdiği araştırmada, öğretmenlerin bakış açısına göre aile iletişim ve işbirliği puanlarını incelemiştir. Buna göre, yaşı büyük olan öğretmenler İşbirliği ve Aile Katılımı boyutlarında, yaşı küçük

olan öğretmenler ise iletişim ve beklenti boyutlarında diğer gruba göre daha yüksek puan almıştır.

5.1.2.2. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyiminin Aile-Öğretmen İletişimi ve İşbirliğine Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği toplam puanı ile Aile Katılımı, Beklenti, İşbirliği ve İletişim alt boyutları puanları üzerinde öğretmenlerin mesleki deneyiminin etkisine ilişkin değerler Tablo 9, Tablo 10, Tablo 11, Tablo 12 ve Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 9. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Toplam Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimine Göre Kruskal Wallis Sonuçları

Mesleki Deneyim	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
0-5yıl	145	137,16	2	45,824	.000	0-5 ile 5-10 yıl
5-10 yıl	145	188,00				0-5 yıl ile 10 yıl üzeri
10 yıl üzeri	60	237,77				5-10 yıl ile 10 yıl üzeri
Toplam	350					

Analiz sonuçları, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği toplam puanlarında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyimine göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir, $\chi^2(sd=2, n=350)=45,824, p<0,05$. İstatistiksel olarak anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ikili Mann-Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Bonferonni düzeltmesi katsayısının hesaplanmasında araştırmanın anlamlılık düzeyi olan .05 / yapılacak test sayısı formülü kullanılmıştır ve anlamlılık düzeyi .01 olarak hesaplanmıştır. Buna göre; 5-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin toplam puanlarının, 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden; 10 yıl üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin puanlarının 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden ve 5-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 10. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal Wallis Sonuçları

Mesleki Deneyim	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamli fark
0-5 yıl	145	144,92	2	32,921	.000	0-5 ile 5-10 yıl
5-10 yıl	145	182,57				0-5 yıl ile 10 yıl üzeri
10 yıl üzeri	60	232,32				5-10 yıl ile 10 yıl üzeri
Toplam	350					

Analiz sonuçları, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı alt boyutu puanlarında okul öncesi öğretmenlerin mesleki deneyimine göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir, $\chi^2(sd=2, n=350) = 32,921, p<0,05$. İstatistiksel olarak anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ikili Mann-Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Gruplar arasında elde edilen alpha katsayılarının .01'den küçük olduğu görülmüş ve anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 5-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Aile Katılımı alt boyut puanlarının, 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden; 10 yıl üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Aile Katılımı puanlarının 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden ve 5-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 11. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Beklenti Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimlerine Göre İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Mesleki deneyim	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p	Anlamli fark
0 – 5 yıl	145	147,60	2	24,108	,000	0-5yıl ile 5-10 yıl
5 – 10 yıl	145	190,54				0-5 yıl ile 10 yıl ve üzeri
10 yıl üzeri	60	206,59				5-10 yıl ile 10 yıl üzeri
Toplam	350					

Analiz sonuçları, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Beklenti alt boyutu puanlarında okul öncesi eğitimi öğretmenlerin mesleki deneyimine göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir, $\chi^2(sd=2, n=350) = 24.108, p<0,05$. İstatistiksel olarak anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ikili

Mann-Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Gruplar arasında elde edilen alpha katsayılarının bonferonni düzeltmesi katsayısı olarak belirlenen .01'den küçük olduğu görülmüş ve anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 5-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Beklenti alt boyut puanlarının, 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden; 10 yıl üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin puanlarının 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden ve 5-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 12. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İşbirliği Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal Wallis Sonuçları

Mesleki Deneyim	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
0 – 5 yıl	145	133,20	2	51,105	,000	0-5yıl ile 5-10 yıl
5 – 10 yıl	145	192,99				0-5 yıl ile 10 yıl
10 yıl üzeri üzeri	60	235,47				5-10 yıl ile 10 yıl
Toplam	350					

Analiz sonuçları, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İşbirliği alt boyutu puanlarında okul öncesi eğitimi öğretmenlerin mesleki deneyimine göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir, $\chi^2(sd=2, n=350) = 51,105, p<0,05$. İstatistiksel olarak anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ikili Mann-Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Gruplar arasında elde edilen alpha katsayılarının bonferonni düzeltmesi katsayısı olarak belirlenen .01'den küçük olduğu görülmüş ve anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 5-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin İşbirliği alt boyut puanlarının, 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden; 10 yıl üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenleri İşbirliği alt puanlarının 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden ve 5-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İletişim Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal Wallis Sonuçları

Mesleki deneyim	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
0 – 5 yıl	145	148,32	2	21,019	,000	0-5 yıl ile 5-10 yıl
5 – 10 yıl	145	191,60				0-5 yıl ile 10 yıl üzeri
10 yıl üzeri	60	202,28				
Toplam	350					

Analiz sonuçları, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İletişim alt boyutu puanlarında okul öncesi eğitimi öğretmenlerin mesleki deneyimine göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir, $\chi^2(sd=2, n=350) = 21,019, p<0,05$. İstatistiksel olarak anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ikili Mann-Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Gruplar arasında elde edilen alpha katsayılarının bonferonni düzeltmesi katsayısı olarak belirlenen .01’den küçük olduğu görülmüş ve anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 5-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin İletişim alt boyut puanlarının, 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden; 10 yıl üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin İletişim alt puanlarının 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Analiz sonuçları incelendiğinde, ölçek puanlarının toplam ve alt boyutların tamamında mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin mesleklerinde geçirdikleri süre arttıkça, daha fazla sayıda aile ile etkileşim kurmaktadır. Aile katılımı çalışmaları kapsamında gerçekleştirdikleri veli toplantıları, bireysel görüşmeler, ev ziyaretleri, farklı gereksinimleri olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmalar ve bilgilendirme toplantıları (Cömert ve Güleç, 2004) gibi çalışmaların sayısı da artmaktadır. Çeşitli aile tipleri ve farklı okul kültürlerinde çalışmak öğretmenin ailelerle iletişimini ve işbirliğini etkilemektedir. Vu (2015)’nin çalışması bu görüşü destekler niteliktedir. Öyle ki, çalışmaya katılan öğretmenler, öğretmen adaylarına mesleğe başlamadan önce nitelikli bir aile öğretmen etkileşiminin gerekliliklerini öğrenmek için deneyimli öğretmenleri kaynak olarak görmelerini önermiştir. Çalışmada deneyimli öğretmenlerin, ailelerle etkileşime ilişkin zengin bir

birikimleri olduğunun altı çizilmiştir. Atabey ve Tezel Şahin (2009) bu araştırma ile paralel olarak araştırmalarında, iletişim, işbirliği, aile katılımı alt boyutları puanları ile toplam puanların, 6-10 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerle kıyaslandığında 11-15 yıllık mesleki deneyime sahip olan öğretmenler lehine olduğunu saptamıştır. Atakan'ın (2010) yapmış olduğu çalışmada ise; mesleki deneyimi yüksek olan öğretmenlerin daha kısa mesleki deneyime sahip öğretmenlere kıyasla, aile katılımı ile daha olumlu düşüncelerinin olduğu ve aile katılımı çalışmalarını daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir.

5.1.2.3. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Statüsünün Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliğine Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği toplam puanı ile Aile Katılımı, Beklenti, İşbirliği ve İletişim alt boyutları puanları üzerinde öğretmenlerin statüsünün etkisine ilişkin değerler Tablo 14, Tablo 15, Tablo 16, Tablo 17 ve Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 14. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Toplam Puanlarının Öğretmenin Statüsüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmen Statüsü	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Ücretli	64	141,64	9065,00	6985,000	.003
Kadrolu	286	183,08	52360,00		
Toplam	350				

Analiz sonuçları, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği toplam puanlarında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin statüsüne göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, ($U=6985,000$)=.003 $p<0.05$. Kadrolu öğretmenlerin toplam puanları (Sıra ort=183,08), ücretli öğretmenlerin toplam puanlarına (Sıra ort=141,64) göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 15. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı Alt Boyutu Puanlarının Öğretmenlerin Statüsüne Göre t Testi Sonuçları

Öğretmen Statüsü	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Ücretli	64	81,17	17,443	348	3,546	.000
Kadrolu	286	89,30	16,369			
Toplam	350					

Analiz sonuçları, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Aile Katılımı alt boyutu puanlarında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin statüsüne göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $t(3.546) = .000$ $p < 0.05$. Kadrolu öğretmenlerin Aile Katılımı alt boyutu puanları ($\bar{X}=89.30$), ücretli öğretmenlerin Aile Katılımı alt boyutu puanlarına ($\bar{X}=81.17$) göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 16. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Beklenti Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Statüsüne Göre İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmen Statüsü	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Ücretli	64	169,02	10817,00	8737,000	.532
Kadrolu	186	176,95	50608,00		
Toplam	350				

Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği Beklenti alt boyutu puanlarında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin statüsüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $(U=8737,000)=.532$ $p > 0.05$. Kadrolu öğretmenlerin Beklenti alt boyutu puanlarının (Sıra ort=176,95), ücretli öğretmenlerin Beklenti alt boyutu puanlarından (Sıra ort=169.02) yüksektir, ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 17. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'nin İşbirliği Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Statüsüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmen Statüsü	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Ücretli	64	145,61	9319,00	7239,000	.009
Kadrolu	286	182,19	52106,00		
Toplam	350				

Analiz sonuçları, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İşbirliği alt boyutu puanlarında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin statüsüne göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir, ($U=7239,000$)= $.009$ $p<0.05$. Kadrolu öğretmenlerin İşbirliği alt boyutu puanlarının (Sıra ort= 182.19), ücretli öğretmenlerin İşbirliği alt boyutu puanlarından (Sıra ort= 145.61) yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 18. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İletişim Alt Boyutu Puanlarının Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Statüsüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmen Statüsü	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Ücretli	64	166,85	10678,50	50746,50	.418
Kadrolu	286	177,44	50746,50		
Toplam	350				

Analiz sonuçları, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İletişim alt boyutu puanlarında okul öncesi öğretmenlerinin statüsüne göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($U=8598.500$)= $.418$ $p>0.05$. Kadrolu öğretmenlerin İletişim alt boyutu puanları (Sıra ort= 177.44), ücretli öğretmenlerin İletişim alt boyutu puanlarından (Sıra ort= 166.85) yüksektir, ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği'nden alınan toplam puan ve aile katılımı alt boyutu puanlarında öğretmenin kadrolu ya da ücretli öğretmen olması anlamlı bir farklılık yaratmıştır. Buna göre, puanların ücretli öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Bu bulgu, ailelerin ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerden daha yetersiz olabileceğini düşünmelerinin ve çocuklarını kadrolu öğretmenlerin sınıflarına yazdırma isteğinde olmalarının ücretli öğretmenlerde yarattığı kendini ispat etme

çabası ile açıklanabilir. Ücretli öğretmen ailelerin ön yargılarını kırabilmek için aileyi sınıf içi etkinliklere daha çok katıyor olabilir. Ya da ücretli öğretmenlerin sınıflarında ailelerin sınıfta gerçekleştirilen etkinliklerden haberdar olma ile ilgili daha fazla talebi olabilir. Bayraktar ve ark.'nın (2016) çalışması bu çalışma ile tutarlılık göstermemektedir. Çalışmada öğretmenlerin çalıştığı kadro değişkenine göre aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği İşbirliği alt boyutu puanlarında ise kadrolu öğretmenler lehine bir sonuca rastlanmıştır. Buna göre, kadrolu öğretmenler, ücretli öğretmenlere kıyasla ailelerle işbirliği gerektiren çalışmaları daha fazla yapmaktadır. İşbirliği alt boyutunda yer alan maddelerin çoğu kurum ve aile işbirliği konusunda öğretmenin yetkinliğini kullanabilmesi ile ilişkilidir. Bu nedenle bu bulgu, öğretmenin kalıcı olmasından kaynaklanabilir. Öğretmenin o okulda kadrolu olarak çalışıyor olması, ücretli öğretmene kıyasla örgütsel iklimi daha ılımlı, sıcak ve destekleyici olarak algılamasını sağlıyor olabilir. Budak'ın (2009) çalışması bu görüşü destekler niteliktedir. Araştırmacı, kadrolu öğretmenlerin ücretli öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde örgütsel bağlılığa sahip olduğunu saptamıştır. Bloom'a (2010) göre, örgütsel bağlılığa sahip öğretmenler, kendilerini çalıştıkları kurumda daha rahat hissetmekte, düşüncelerini daha rahat ifade etmektedir. Bununla beraber, bu bulguya neden olarak kadrolu öğretmenlerin, dönem başından sonuna kadar aynı sınıfta ve aynı aile grubu ile çalışması da gösterilebilir. Buna bağlı olarak, aileleri daha fazla tanımakta ve bireysel ihtiyaçlarının farkında olmaktadır. Bu durumun işbirliği çalışmalarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Öğülmüş, Yıldırım ve Aslan'ın (2013) çalışmaları bu görüşü destekler niteliktedir. Araştırmacılar, ücretli öğretmenlerin bir sınıfta/okulda geçici bir süre olmalarını önemli bir sorun olarak gördüklerini, bu nedenle ailelerin öğretmene karşı olumsuz tutum geliştirdiklerini tespit etmiştir

5.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'ne İlişkin Bulgular

Bu bölümde Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği betimsel analizleri ile bağımsız değişkenlerin etkisine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

5.2.1. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Betimsel Analizine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ve alt boyutlarından alınan en düşük, en yüksek, ortalama ve standart sapma değerler hesaplanmıştır. Tablo 19'da ilgili değerlere yer verilmiştir.

Tablo 19. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Alınan Toplam Puan ve Alt Boyutlarına İlişkin En Düşük, En Yüksek, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	ss
Başlangıç Becerileri	9	60	48,60	7,220
Akademik Destek Becerileri	19	60	46,13	7,790
Arkadaşlık Becerileri	27	65	52,53	7,847
Duygularını Yönetme Becerileri	15	60	40,92	8,949
Toplam	102	245	188,18	27,096

Tablo 19 incelendiğinde, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden alınan toplam puan ve alt boyutlar bazında; toplam puan için ortalama 188.18, Başlangıç Becerileri alt boyut için ortalama 48.60, Akademik Destek Becerileri alt boyutu için ortalama 46.13, Arkadaşlık Becerileri için ortalama 52,53, Duygularını Yönetme Becerileri alt boyut için ortalama 40.92 olduğu görülmektedir.

Alt boyutlardan ve ölçeğin tamamından alınabilecek en yüksek puanlar göz önünde bulundurulduğunda, çocukların toplam ve alt boyutlara ilişkin puan ortalamalarının tamamının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Alan yazında bu bulgu ile paralellik gösteren çeşitli araştırmalar yer almaktadır (Günindi, 2011; Acun Kapıkıran, İvrendi ve Adak, Pekdoğan, 2016). Bu bulguya neden olarak öğretmenlerin günlük eğitim akışı içinde sosyal becerileri destekleyecek etkinliklere yer vermesi, çocukların sosyal becerilerini geliştirecek bir sınıf iklimi yaratması gösterilebilir. Öğretmen desteğinin çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisi pek çok araştırma ile kanıtlanmıştır (Poulou, 2015; Wubbels, 2005; Wubbels ve Brekelmans, 2005). Bununla beraber, aileler de çocuklarına sosyal becerilerini geliştirecek fırsatlar yaratıyor olabilir. Evde sunulan desteğin çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği araştırmalarca ortaya konmuştur (Jill ve Siegler, 2010; Kol, 2016; Kandır ve Alpan, 2008; Özkafacı, 2012).

5.2.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Bağımsız Değişkenlere Göre Analizlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanları ile Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanları üzerinde çocukların yaş, cinsiyet, anne ve baba öğrenim durumu değişkenlerinin etkisi incelenmiştir.

5.2.2.1. Çocukların Yaşının Sosyal Değerlendirme Ölçeği Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanları ile Başlangıç Becerileri, Akademik Becerileri, Arkadaş Edinme Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanları üzerinde yaşın etkisi incelenmiştir. Değerler Tablo 20, Tablo 21, Tablo 22, Tablo 23 ve Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 20. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Toplam Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları

Çocuk yaş	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
48-60 ay	165	189,62	25,621	348	.938	.349
61-72 ay	185	186,90	28,355			

Analiz sonuçlarına göre, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanı çocukların yaşına göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $t(.938) = .349$ $p > 0,05$. 48-60 aylık çocukların toplam puanı ($\bar{x} = 189,62$), 61-72 aylık çocukların toplam puanına ($\bar{x} = 85,69$) göre yüksektir, ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 21. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Başlangıç Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Yaşına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Çocuk Yaş	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
48-60 ay	165	176,24	29079,50	15140,500	.897
61-72 ay	185	174,84	32345,50		
Toplam	350				

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Başlangıç Becerileri alt boyutu puanlarının çocukların yaşına göre anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir,

($U=15140,500$)=.897, $p>0.05$. Buna göre; 48-60 aylık çocukların Başlangıç Becerileri alt boyutu puanları (Sıra ort=176.24), 61-72 aylık çocukların Başlangıç Becerileri alt boyutu puanlarından (Sıra ort=174.84) yüksektir ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 22. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları

Çocuk Yaş	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
48-60 ay	165	46,78	7,149	348	1.464	.144
61-72 ay	185	45,56	8,298			
Toplam	350					

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri alt boyutu puanları çocukların yaşına göre anlamlı bir fark göstermemektedir, t (1.464)=.144, $p>0.05$. Buna göre; 48-60 aylık çocukların Akademik Destek Becerileri alt boyutu puanları ($\bar{X}=46.78$), 61-72 aylık çocuklara ($\bar{X}=45.56$) göre yüksektir ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 23. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Yaşına Göre T Testi Sonuçları

Çocuk Yaş	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
48-60 ay	165	52,85	7,446	348	.734	.464
61-72 ay	185	52,24	8,196			
Toplam	350					

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri alt boyutu puanları çocukların yaşına göre anlamlı bir fark göstermemektedir, t (.734)=.464, $p>0.05$. 48-60 aylık çocukların Arkadaşlık Becerileri alt boyutu puanları ($\bar{X}=52.85$), 61-72 aylık çocuklara ($\bar{X}=52.24$) göre yüksektir ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 24. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları

Çocuk Yaş	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
48-60 ay	165	41,15	8,637	348	.451	.652
61-72 ay	185	40,72	9,236			
Toplam	350					

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanları çocukların yaşına göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $t(.451) = .652$, $p > 0.05$. 48-60 aylık çocukların arkadaşlık becerileri alt boyutu puanları ($\bar{x} = 41.15$), 61-72 aylık çocuklara ($\bar{x} = 40.72$) göre yüksektir ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Bu çalışmada 48-72 aylık çocukların yaşının Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanı ve tüm alt boyutlardaki puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık yaratmadığı görülmüştür. Günümüzde çalışan anne sayısının artmasına bağlı olarak çocuklar küçük yaşta okul öncesi eğitimi kurumu ile karşılaşmakta, burada akranları ile erken yaşta etkileşim kurma imkanı bulmaktadır. Yaşın sosyal beceriler üzerinde farklılık yaratmamasına neden olarak, çocukların okul öncesi eğitim alıyor olmaları, okulun yanında evde de sosyal becerilerini geliştirebilecekleri ortamın sağlanıyor olması gösterilebilir. Karaoğlu'nun (2016) araştırma sonuçları bu bulgu ile paralellik göstermektedir. Öte yandan, alan yazında yaş ilerledikçe sosyal becerilerinin geliştiğini ortaya koyan araştırma bulgularına rastlamak da mümkündür (Ömeroğlu ve ark., 2014; Acun Kapıkıran ve ark., 2006; Yaşar Ekici, 2013; Sarı, 2007; Gizir, 2002).

5.2.2.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Puanları Üzerinde Cinsiyetin Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Okul Öncesi Dönem Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanları ile Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanları üzerinde çocukların cinsiyetinin etkisi incelenmiştir. Değerler Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27, Tablo 28 ve Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 25. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Toplam Puanları Üzerinde Çocukların Cinsiyetinin Etkisine İlişkin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Kız	165	191,03	26,285	346	2,305	.022
Erkek	185	184,39	27,418			
Toplam	350					

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanlarının çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir, $t(2,305)=.022$, $p<0.05$. Kız çocukların toplam puanları ($\bar{X}=191,03$), erkek çocuklara ($\bar{X}=184,39$) göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 26. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Başlangıç Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kız	186	182,26	33900,00	13623,000	.123
Erkek	164	165,59	26826,00		
Toplam	350				

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Başlangıç Becerileri alt boyutu puanlarının çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir, $(U=13623,000)=.123$, $p>0.05$. Kız çocukların Başlangıç Becerileri alt boyutu puanları (Sıra ort=182.26), erkek çocukların puanlarından (Sıra ort=165.59) yüksektir ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 27. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kız	165	47,06	7,403	346	2,531	.012
Erkek	185	44,96	8,082			
Toplam	350					

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Becerileri alt boyutu puanlarının çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir, $t(2,531)=.012$, $p<0.05$. Kız çocukların Akademik Destek Becerileri alt boyutu puanları

($\bar{X}=47.06$), erkek çocuklara ($\bar{X}=44.96$) göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 28. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kız	165	52,85	7,446	348	.734	.464
Erkek	185	52,24	8,196			
Toplam	350					

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri alt boyutu puanları, çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $t(.734)=.464$, $p>0.05$. Kız çocukların Arkadaşlık Becerileri alt boyutu puanları ($\bar{X}=52.85$), erkek çocuklara ($\bar{X}=52.24$) göre yüksektir ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 29. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Kız	165	41,15	8,637	348	.451	.652
Erkek	185	40,72	9,236			
Toplam	350					

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanları, çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $t(.451)=.652$, $p>0.05$. Kız çocukların Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanları ($\bar{X}=41.15$), erkek çocuklara ($\bar{X}=40.72$) göre yüksektir ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden alınan toplam puan ve akademik destek becerileri alt boyutu puanlarında çocuğun cinsiyeti anlamlı bir fark yaratmıştır. Buna göre, puanların kız çocukların lehine olduğu görülmüştür. Bu farklılık, Başlangıç Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanlarında görülmemiştir. Bulgulardaki bu çeşitliliğe neden olarak, günümüzde çocuk yetiştirme anlayışının yavaş yavaş değişiyor olması, çocukların cinsiyetlerine göre değil bireysel farklılıklara ve ilgi alanlarına göre

yetiştirilmesi ile ilgili bilinçliliğin artması gösterilebilir. Alan yazında cinsiyetin sosyal beceriler üzerine etkisine ilişkin çeşitli bulgulara rastlamak mümkündür. Bazı araştırmalarda sosyal becerilerde kız çocuklar lehine bir farklılık bulunurken (Ertürk Kara ve Gürgen, 2017; Yaşar Ekici; 2013, Seven, 2007; Karaca ve ark., 2011; Tatlı ve Alakoç Pirpir, 2015) bazılarında cinsiyetin anlamlı bir etki yaratmadığı belirlenmiştir (Arı ve Yaban, 2016; Tanrıverdi ve Erarslan, 2015; Tunçeli ve Akman, 2014; Aktaş Özkafacı, 2012).

5.2.2.3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Puanları Üzerinde Anne Öğrenim Durumunun Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanları ile Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanları üzerinde anne öğrenim durumuna etkisi incelenmiştir. Değerler Tablo 30, Tablo 31, Tablo 32, Tablo 33 ve Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 30. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nin Toplam Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3120,204	4	780,051	1,063	.375
Gruplariçi	253113,456	345	733,662		
Toplam	256233,660	349			

Analiz sonuçları, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nin toplam puanlarında anne öğrenim durumuna göre bir fark olmadığını göstermektedir, $F(1,063) = .375$ $p > 0.05$. Başka bir ifadeyle, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanı anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 31. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Başlangıç Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis Sonuçları

Anne Öğrenim durumu	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
İlkokul	87	169,53	4	1,180	.881
Ortaokul	64	169,80			
Ön lisans	75	177,76			
Üniversite	44	184,77			
Toplam	350	175,68			

Analiz sonuçlarına göre, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Başlangıç Becerileri alt boyutu puanları anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $\chi^2(sd=4, n=350) = 1.180$; $p < 0,05$.

Tablo 32. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	551,355	4	137,839	2,305	,058	İlkokul ile ortaokul Üniversite ile ilkokul
Gruplariçi	20628,600	345	59,793			
Toplam	21179,954	349				

Analiz sonuçları, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri alt boyutu puanlarında anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,305) = .058$ $p < 0.05$. Başka bir ifadeyle, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Akademik Destek Becerileri alt boyut puanları anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anne öğrenim durumuna göre hangi gruplar arasında fark olduğunu anlamak amacıyla yapılan LCD testinin sonuçları incelenmiştir. Buna göre; ortaokul mezunu annelerin çocuklarının Akademik Destek Becerileri alt boyutu puanları ($\bar{x} = 47,59$) ile üniversite mezunu annelerin çocuklarının Akademik Destek Becerileri alt boyutu puanlarının ($\bar{x} = 47,68$), ilkokulu mezunu annelerin çocuklarının puanlarından ($\bar{x} = 44,30$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 33. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	246,668	4	61,667	1,002	.407
Gruplariçi	21240,546	345	61,567		
Toplam	21487,214	349			

Analiz sonuçları, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri alt boyutu puanlarında anne öğrenim durumuna göre bir fark olmadığını göstermektedir, $F(1,002) = .407$ $p > 0.05$. Başka bir ifadeyle, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri alt boyutu puanları anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 34. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	216,396	4	54,099	.673	.611
Gruplariçi	27730,521	345	80,378		
Toplam	27946,917	349			

Analiz sonuçları, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanlarında anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(.673) = .611$ $p > 0.05$. Başka bir ifadeyle, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanları anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden alınan toplam puan ile Başlangıç Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanlarında anne öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bulgu çeşitli araştırmalarca desteklenmektedir (Ertürk Kara ve Gürgen, 2017; Tanrıverdi ve Erarslan, 2015). Anne öğrenim durumu, Akademik Destek Becerileri alt boyutu puanlarında ise anlamlı bir fark yaratmıştır. Buna göre, öğrenim durumu yüksek olan annelerin çocuklarının Akademik Destek Becerileri alt boyutu puanlarının da yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu; öğrenim durumu yüksek

olan annelerin kendilerini geliştirme konusunda daha aktif olmasından ve çocuğun eğitimi ile ilgili konulara daha çok ilgi duymasından kaynaklanabilir. Carnaero, Meghir ve Parey (2012) ile Lee ve Burkham (2002) öğrenim durumu yüksek olan annelerin çocuklarına evde becerilerini destekleyici ortamı daha fazla sunduklarını belirtmektedir. Sri Susanty (2017), Suverna ve Sunita (2014) ile Tunçeli ve Akman (2010) da çalışmalarında benzer şekilde sosyal beceriler puanlarının öğrenim durumu yüksek olan annelerin çocuklarının lehine olduğunu saptamıştır.

5.2.2.4. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Puanları Üzerinde Baba Öğrenim Durumunun Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Okul Öncesi Beceri Sosyal Değerlendirme Ölçeği toplam puanı ile alt boyutları puanları üzerinde baba öğrenim durumunun etkisi incelenmiştir. Değerler Tablo 35, Tablo 36, Tablo 37, Tablo 38 ve Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 35. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nin Toplam Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4065,197	4	1016,299	1,39	.237
Gruplariçi	4065,197	345	730,923		
Toplam	256233,660	349			

Analiz sonuçları, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nin toplam puanlarında baba öğrenim durumuna göre bir fark olmadığını göstermektedir, $F(1,39) = .237$ $p > 0.05$. Başka bir ifadeyle, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nin toplam puanları baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 36. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nin Başlangıç Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
İlkokul	64	179,04	4	1,769	.778
Ortaokul	49	157,90			
Lise	81	177,25			
Ön Lisans	78	177,37			
Üniversite	78	179,97			
Toplam	350				

Analiz sonuçlarına göre, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Başlangıç Becerileri alt boyutu puanları baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $\chi^2(sd=4, n=350) = 1.769$ $p > 0,05$.

Tablo 37. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	421,294	4	105,323	1,750	.138
Gruplariçi	20758,661	345	60,170		
Toplam	21179,954	349			

Analiz sonuçları, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri alt boyutu puanlarında baba öğrenim durumuna göre bir fark olmadığını göstermektedir, $F(1,750) = .138$ $p > 0.05$. Başka bir ifadeyle, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Akademik Destek Becerileri alt boyutu puanları baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 38. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	490,902	4	122,725	2,017	,092
Gruplariçi	20996,313	345	60,859		
Toplam	21487,214	349			

Analiz sonuçları, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri alt boyutu puanlarında baba öğrenim durumuna göre bir fark olmadığını göstermektedir, $F(2,017) = .092$ $p > 0.05$. Başka bir ifadeyle, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaşlık Becerileri alt boyutu puanları baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 39. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	463,819	4	115,955	1,456	.215
Gruplariçi	27483,098	345	79,661		
Toplam	27483,098	349			

Analiz sonuçları, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanlarında baba öğrenim durumuna göre bir fark olmadığını göstermektedir, $F(1,456) = .215$ $p > 0.05$. Başka bir ifadeyle, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu puanları baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Bu çalışmada 48-72 aylık çocukların baba öğrenim durumuna göre Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanı ve tüm alt boyutlardaki puanlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgu, okul öncesi dönemdeki çocukların bakımı ile babaların daha az ilgilenmesi ve babaların çalışmaya ayırdığı sürenin fazla olmasından kaynaklanabilir. Baba öğrenim durumu bu nedenle çocukların sosyal becerileri üzerinde belirleyici bir rol oynamamış olabilir. Bu bulgu, Ertürk Kara ve Gürgeç'in (2017) bulgusu ile paralellik göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileri üzerinde baba öğrenim durumunun anlamlı bir etki yarattığını ortaya koyan araştırmalara da rastlamak mümkündür (Elibol Gültekin, 2008; Tunçeli ve Akman, 2010; Tatlı, 2014).

5.3. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Bu bölümde Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği ve alt boyutları ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişkiye ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir. İki ölçme aracı arasındaki ilişkiye ait korelasyon değerleri Tablo 40'ta verilmiştir.

Tablo 40. Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği ölçeği ile Okul Öncesi Beceri Sosyal Değerlendirme Ölçeği Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

	AÖİİÖ	Aile Katılımı	İletişim	Beklenti	İşbirliği
SBDÖ	.415(**)	.362(**)	.309(**)	.350(**)	.392(**)
Başlangıç Becerileri	.278(**)	.220(**)	.243(**)	.257(**)	.273(**)
Akademik Destek Becerileri	.362(**)	.315(**)	.301(**)	.318(**)	.332(**)
Arkadaşlık Edinme Becerileri	.389(**)	.339(**)	.289(**)	.345(**)	.366(**)
Duygularını Yönetme Becerileri	.376(**)	.347(**)	.223(**)	.272(**)	.359(**)

n:350 **p<0.01

Tablo 40'ta yer alan korelasyon katsayılarının referans aralığı $r=.10 - .29$ arası düşük, $r=.30 - .49$ arası orta ve $r=.50 - 1$ arası yüksek düzey olarak alınmıştır (Cohen, 1988).

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ile Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği ölçeği toplam ve alt boyutları arasındaki korelasyonların tamamı pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanının, Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği toplam puanı ile yüksek düzeyde ($r=.415$ $p<0.01$), Aile Katılımı alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.362$ $p<0.01$), İletişim alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.309$ $p<0.01$), Beklenti alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.350$ $p<0.01$) ve İşbirliği alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.392$ $p<0.01$) ilişkisi vardır.

Aile- Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği toplam puanının, Başlangıç Becerileri alt boyutu ile düşük düzeyde ($r=.278$ $p<0.01$), Akademik Destek Becerileri alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.362$ $p<0.01$), Arkadaşlık Becerileri alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.389$ $p<0.01$) ve Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.376$ $p<0.01$) ilişkisi vardır.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Başlangıç Becerileri alt boyutunun, Aile Katılımı alt boyutu ile düşük düzeyde ($r=.220$ $p<0.01$), İletişim alt boyutu ile düşük düzeyde ($r=.243$ $p<0.01$), Beklenti alt boyutu ile düşük düzeyde ($r=.257$ $p<0.01$) ve İşbirliği alt boyutu ile düşük düzeyde ($r=.273$ $p<0.01$) ilişkisi vardır.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Akademik Destek Becerileri alt boyutunun, Aile Katılımı alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.315$ $p<0.01$), İletişim alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.301$ $p<0.01$), Beklenti alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.318$ $p<0.01$) ve İşbirliği alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.332$ $p<0.01$) ilişkisi vardır.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Arkadaşlık Becerileri alt boyutunun, Aile Katılımı alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.339$ $p<0.01$), İletişim alt boyutu ile düşük düzeyde ($r=.289$ $p<0.01$), Beklenti alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.345$ $p<0.01$) ve İşbirliği alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.366$ $p<0.01$) ilişkisi vardır.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Duygularını Yönetme Becerileri alt boyutunun, Aile Katılımı alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.347$ $p<0.01$), İletişim alt boyutu ile düşük düzeyde ($r=.223$ $p<0.01$), Beklenti alt boyutu ile düşük düzeyde ($r=.272$ $p<0.01$) ve İşbirliği alt boyutu ile orta düzeyde ($r=.359$ $p<0.01$) ilişkisi vardır.

Bu çalışmada Aile- Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği toplam ve alt boyut puanları ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam ve alt boyut puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Öğretmenlerin Aile Katılımı, İşbirliği, Beklenti ve İletişim puanları arttıkça, çocukların sosyal beceri puanlarının toplam ve alt boyutlar (Başlangıç, Arkadaşlık, Akademik Destek ve Duygularını Yönetme Becerileri) bazında da arttığı görülmüştür. Alan yazında bu bulgu ile paralellik gösteren çeşitli araştırmalara rastlamak mümkündür (Gülleci, 2017; Göktaş, 2015; Yaşar Ekici, 2013; Ekici Vural, 2006; Powell, Son, File ve San Juan, 2010; Van Voorhis, Maier, Epstein ve Lloyd, 2013; Soo-Yin, 2003). Ulusal araştırmalarda, aile- öğretmen iletişim ve işbirliği çalışmaları kapsamında yoğunlukla aile katılımı çalışmalarına yer verildiği görülmektedir. Söz konusu araştırmalarda, bu çalışma ile benzer şekilde öğretmenlerin sundukları aile katılımı çalışmalarının niceliği ve niteliği arttıkça çocukların sosyal becerilerinin de geliştiği ortaya konmuştur. Örneğin; Gülleci (2017) çalışmasında annelerin ev temelli katılım düzeyleri arttıkça çocukların sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim puan ortalamalarının da arttığını tespit etmiştir. Ekici Vural (2006) ve Göktaş (2015) ise kurdukları deneysel desende, sosyal beceri puan ortalaması en yüksek olan grubun aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının uygulandığı grup olduğunu saptamıştır. Yaşar Ekici (2013) ise aileleri, okulun aile katılımı çalışmalarına katılan çocukların sosyal beceri puanlarının katılmayan ailelerin çocuklarına kıyasla daha yüksek olduğunu

belirlemiştir. Bu bulguya neden olarak, çocuğun çevresinin becerileri üzerinde etkili olması gösterilebilir. Brofenbrenner'e (1989) göre; çocuğun gelişim ve eğitim sürecinde iç içe geçmiş sistemlerin etkisi söz konusudur. Bu sistemler içinde çocuk öncelikli olarak ailesinden, okula başlama yaşının gelmesi ile birlikte okul çevresi ve öğretmeninden etkilenmektedir. Çocuğun çevresindeki yetişkinlerin uyumlu bir ilişki içinde olması, çocuğu evde ve okulda tutarlı ve birbiri ile uyumlu olarak desteklemesi, birbirini tamamlayıcı olma işlevini etkili bir biçimde gerçekleştirmesi çocuğun becerilerini geliştirme sürecinde en güçlü faktörlerdendir. Bu araştırmada ortaya konan ilişkilerin, ailelerin günümüzde okul öncesi eğitimin önemi ve çocuğun gelişimindeki rolleri konularında geçmişe kıyasla daha bilinçli olmaları (Vlasov ve Hujala,2017) neticesinde öğretmen ile işbirliğine daha açık olmalarından da kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenin aile ile kurduğu iletişim ve işbirliği ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen her bir sonuç için aile, öğretmen ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Çalışmanın örnekleminde yer alan öğretmenlerin aile iletişim ve işbirliği çalışmalarına (beklenti, aile katılımı, işbirliği ve iletişim) yüksek düzeyde yer verdiği belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle, öğretmenden öğretmene öğrenme ilkesi göz önünde bulundurularak çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin diğer meslektaşları ile aile iletişim ve işbirliğine yönelik çalışmalarını paylaşabilecekleri toplantılar, seminerler planlanması önerilebilir. Bununla beraber, ailelerin öğretmenle olan iletişim ve işbirliğine ilişkin deneyimlerini çocuklarının eğitimindeki rolünün henüz farkında olmayan aileler ile paylaşabilecekleri ortamlar sağlanabilir.

Çalışmanın örnekleminde yer alan öğretmenlerin yaşlarının ve mesleki deneyimlerinin aile iletişim ve işbirliği çalışmaları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu ve yaş grubu büyük olan öğretmenlerin bu çalışmalara daha fazla yer verdiği belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle, yaş grubu büyük ve mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin özellikle zümre toplantılarında yaşadıkları deneyimleri, karşılaştıkları aile türlerini, ailelerin çocuklara ilişkin beklentilerinin çeşitliliğine ilişkin gözlemlerini yaşı küçük grupta ve daha az deneyimi olan öğretmenlerle paylaşmaları önerilebilir. Zümre

toplantıları dışında okullarda aile öğretmen işbirliğinin güçlendirilmesi konulu seminerler düzenlenerek bu seminerler yoluyla da deneyimler paylaşılıp uygun müdahale çalışmaları üretilebilir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden ücretli öğretmenlerin aile iletişim ve işbirliği çalışmalarının geneline ve aile katılımı çalışmalarına kadrolu öğretmenlerden daha fazla yer verdiği, kadrolu öğretmenlerin ise işbirliği çalışmalarını ücretli öğretmenlerden daha fazla gerçekleştirdiği belirlenmiştir. Öğretmenin statüsünün aile iletişim ve işbirliği çalışmalarını etkilemesi sonucundan hareketle, araştırmacılara öğretmenlerin ailelere yönelik çalışmalar üretebilmelerine rehberlik edecek atölye çalışmaları, seminerler düzenlemeleri önerilebilir. Bu noktada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Okul Öncesi Programı İle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi'nin de referans olarak kullanılması önerilebilir. Bu çalışmalarda, öğretmenin statüsünün niçin böyle bir etki yarattığı ile ilgili derinlemesine bilgi almayı sağlayacak görüşme vb. yöntemler ile yeni araştırmalar planlanabilir.

Çalışma grubunda yer alan çocukların sosyal becerilerinin başlangıç, arkadaşlık, akademik destek ve duygularını yönetme becerileri alt boyutlarında yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle, akran desteğinin sınıflarda etkili bir şekilde kullanılması için öğretmenlerin yönlendirilmesi önerilebilir. Sosyal beceri düzeyi düşük olan az sayıdaki çocuğun sosyal becerilerinin geliştirilmesi için akran desteğinin yanında aileye bireysel destek de sunulabilir.

Çalışma grubunda yer alan çocukların yaşının sosyal beceriler üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle, daha büyük örneklemelerde ve sosyal becerilerin çok yönlü değerlendirildiği (aile, öğretmen görüşmeleri, gözlem, standart ölçme araçları vb. ile) yeni araştırmalar planlanması önerilebilir.

Çalışma grubundaki çocuklardan kız çocuklarının sosyal beceriler toplam ve akademik destek becerileri alt boyutu puanlarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çocukların cinsiyetlerinin neden söz konusu farklılığı yarattığı derinlemesine araştırmalar ile incelenebilir.

Çalışma grubunda yer alan çocukların annelerinin öğrenim durumunun yalnızca çocukların akademik destek puanlarında etki yarattığı ve bu etkinin annesinin öğrenim durumu yüksek olan çocukların lehine olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle, öğrenim durumu düşük olan annelerin çocuklarının sosyal becerilerini

destekleyebilmeleri için araştırmacılar tarafından çeşitli müdahale programları geliştirilmesi önerilebilir.

Çalışma grubunda yer alan çocukların babalarının öğrenim durumunun sosyal becerileri üzerine anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle, babaların çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini ortaya koyabilecek öğrenim durumu dışında çeşitli değişkenler belirlenerek (baba çocuk ilişkisi, çocuk yetiştirme tutumu, çalışma saatleri vb.) yeni araştırmalar planlanması önerilmektedir.

Son olarak, araştırmada öğretmenlerin aile ile kurduğu iletişim ve işbirliği çalışmaları ile çocukların sosyal becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler olduğu ortaya konmuştur. Aile ve öğretmen arasındaki ilişkinin niteliğinin çocuğun sosyal becerileri üzerinde ne denli önemli olduğunun altını çizen bu sonuçtan hareketle, öğretmenlere aileleri çocuğun eğitiminde bir partner olarak görmeleri, eğitime katılmaları yönünde teşvik etmeleri önerilebilir. Bununla beraber, öğretmenlerin ailelere çeşitli iletişim kanalları yoluyla ulaşarak devamlı irtibat halinde olmaları, çocuğun gelişimi, birlikte kat ettikleri yol konusunda bilgi vermesi, aileyi bu süreçte yüreklendirerek çocuğun eğitimine katılımına devam etmesini sağlaması ve çocuğundan gelişimsel olarak gerçekçi beklentiler içinde olması yönünde rehberlik etmesi önerilebilir. Aile ve öğretmen arasında kurulan güçlü ilişki ile çocuğun toplumun bir parçası olmasına, sosyal olarak uygun tutum ve davranışlar sergilemesinin birbiri ile doğrudan ilişkili olduğu aile ve öğretmence unutulmamalıdır. Bu araştırmada söz konusu ilişki standart ölçme araçları ile ailelerin değerlendirmelerine başvurularak ortaya konmuştur. Araştırmacılara, nitel araştırma yöntemlerini de kullanarak daha dar örneklemelerde derinlemesine araştırmalar yapmaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Acun Kapıkıran N., İvrendi Bora A. ve Adak A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 190, s. 19-27.
- Ahi, B. ve Özsoy, S. (2015). İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin çevreye yönelik tutumları: cinsiyet ve mesleki kıdem faktörü. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 31-56.
- Akfırat Önalın, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Akkaya, M. (2007). *Öğretmenlerin ve Velilerin Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aktaş Özkafacı, A. (2012). *Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ar-El Üniversitesi, İstanbul.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (2015). Aile katılımı raporu. 21.03.2018 tarihinde <http://www.acevokuloncesi.org/Ogrenme-Ortami/Aile-Katilimi> adresinden erişilmiştir.
- Arabacı, N. ve Aksoy B. (2005). Okul öncesi eğitime katılım programının annelerin bilgi düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 18-26.
- Arı, M. ve Yaban, H. (2012). 9-11 yaşındaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinde cinsiyet ve yaş farklılıkları. *Eğitim ve Bilim*, 37 (164)
- Arslan, Ü. ve Nural, E. (2004). Okul öncesi eğitiminde okul-aile işbirliğinin önemi. *Milli Eğitim*, 162, 99-108.
- Ashman, K. K., & Grafton H. H. (1999). *Understanding generalist practice*, Chicago, Nelson Hall Publishers.

- Atabey, D. ve Tezel Şahin, F. (2009). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre ailelerle olan iletişim ve işbirliğine bakış açılarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13 (1), 9-28
- Atabey, D. ve Tezel Şahin F. (2011). Aile- öğretmen iletişim ve işbirliği ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 19/3, 793-804.
- Atakan, H. (2010). *Okulöncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Avcı, H. (2004). *Okul öncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı. Cilt: 1. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama ve Tic. A.Ş.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi* (2. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydoğan, Y. (2017). *Anne baba eğitimi*. Okul öncesi eğitim programlarında aile katılımı. (ss.108-143) Ankara: Pegem Akademi.
- Bayraktar, V., Güven G. ve Temel, F.Z. (2016). Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 755-770.
- Bloom, P. J. (2010). *Measuring work attitudes in the early childhood setting: Technical manual for the early childhood job satisfaction survey and early childhood work environment survey*. Wheeling: National-Louis University, McCormick Center for Early Childhood Leadership.
- Brofenbrenner, u. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA. Harward University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, 6, 187–249.
- Brookman- Frazee, L, & Koegel, R.L. (2004). Using parent/clinician partnerships in parent education programs for children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions* 6(4), 195-213.

- Budak, T. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (Kocaeli ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. İkinci baskı. Ankara: Pegem
- Carnaero, P., Meghir, C., & Parey, M. (2012). maternal education, home environment, and the development of children and adolescent. *Journal of European Economic Association*. 11(1), 123-160.
- Ceka, A., Bajrami, T., & Kadriu, L. (2017). Pedagogical function of the teacher working in with gifted pupils, *Journal of Education and Practice*, 8(6), 98-101.
- Cohen, J., (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*, 2nd ed. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Cömert, D. ve Güleç H. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, IV (I), 131-145.
- Çelenk, S. (2003). Okul-aile İşbirliği ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 3-39.
- Çelik, Y. (2003). *Ana Baba Eğitimi, Öğretmen Dünyası*, (:277).
- Danış, Z. (2006). Davranış bilimlerinde ekolojik sistem yaklaşım. *Aile ve Toplum*, 3(9), 45-54.
- Devjak, T., & Berčnik S. (2009). Parents' views on preschool care and education in local community. *US-China Education Review*, 6 (7), 68-78.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ekici Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitim programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Elibol Gültekin, S. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Epstein, J. L. (2005). School-initiated family and community partnerships. In T. Erb (Ed.), *This we believe in action: Implementing successful middle level schools* (pp. 77–96). Westerville, OH: National Middle School Association.
- Erden, M. ve Akman Y. (2011). *Eğitim psikolojisi (gelişim-öğrenme-öğretme)*. İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- Erkan, S. (2010). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. (Ed. Zeynep Fulya Temel). *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılımı çalışmaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk Kara, H. G. (2017) Aile kuramları. *Anne Baba Eğitimi*. (Ss. 17-35). Ankara: Pegem Yayınları.
- Ertürk Kara, H.G. ve Gürgen, F. (2017). *36-48 aylık çocukların sosyal becerilerinin çocuk, aile ve öğretmene ait çeşitli özelliklere göre incelenmesi*. 5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Ankara.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: H. Ü Yayınları.
- Essa, E. L. (2011). *Introduction to early childhood education*. Wadsworth Publishing, USA.
- Fewell, R. R. (1991). Trends in the assesment of infants and toddlers with disabilities. *Exceptional Children*, 58 (2), 166-173.
- Gizir, Z. (2002). *Anaokuluna devam eden dört-beş yas çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasında ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Ankara Üniversitesi Tezi. Ankara.
- Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1980). *Skill-streaming the Adolescent (A structured learning approach to teaching prosocial skills)*. Champaign, IL: Research Press,
- Göktaş, İ. (2015). *Aile katılımı ve sosyal beceri eğitimi programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve anne-çocuk ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü, Denizli.

- Greder, K. (2004). Iowa curriculum strengthens core competencies of parenting educators. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 96(4).
- Gresham, F.M., & Elliott, S.N. (2008). *Social skills improvement system rating scales manual*. Minneapolis, MN: NCS Pearson.
- Gülay, H. ve Yenibayrak, F. (2010). *5-6 yaş çocukları için sosyal beceri etkinlikleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güler, T. (2009). Okul   ncesi eğitimde ailenin önemi ve okul aile işbirliği. G. Haktanır (Ed.) *Okul   ncesi eğitime giriş*. Ankara. Anı Yayınları
- Gülleci, V. (2017). *4-5 yaş çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarının annelerin okul öncesi eğitime katılımları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi E  itim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 133-144.
- Jill, S., & Siegler,R. (2010). *How Children Develop, 3rd Edition*. New York: Worth, 2010. Print.
- Jung Kim, M., Sim Doh, H., Sung Hong, J., & Kyung Choi, M. (2011). Social skills training and parent Education programs for aggressive preschoolers and their parents in South Korea. *Children and Youth Services Review*, 33(6), 838-845.
- Kaminsky, J.W., Valle, L.A., Filene, J.H., & Boylea, C.L. (2008). Meta-analytic review of components associated with parent training program effectiveness *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 567-589.
- Kandır, A. (2003). *Gelişimde 3-6 yaş “  ocu  um büyüyor”*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Kandır, A. ve Alpan Y. (2008). Okul   ncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi* 4(14), 33-38.
- Karaca, N.H., Gündüz, A. ve Aral, N. (2011). Okul   ncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 65-76.

- Karaoğlu, H. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Kasapi, G. (2013), *Pedagogjia familjare*, Shkup, pp. 82
- Keyes, C.R. (2002). Parent-teacher partnerships. *International Journal of Early Years Education*, 10, 177-191.
- Kıldan, O. ve Cingi, M.A. (2014). *Her yönüyle okul öncesi eğitim: aile eğitimi ve katılımı. aile iletişim etkinlikleri*. Bilgin Aksoy(Ed.). Hedef Yayıncılık: Ankara
- Kılınç, N. (2016). *5-6 yaş çocukların sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Kol, S. (2016). The effects of the parenting styles on social skills of children aged 5-6. *The Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 49-58.
- Lane, K.L., Stanton-Chapman, T., Jamison, K.R.,& Phillips, A. (2007). Teacher and parent expectation of preschoolers behavior. Social skills necessary for success. *Topics in Early Childhood Special*, 27(2), 86-97.
- Lee, V., & Burkham, D. (2002). *Inequality at the starting gate: Social background differences in achievement as children begin school*. Washington, DC: Economic Policy Institute.
- Li, J., Hestenes, L. L., & Wang, Y. C. (2014). Links between preschool children's social skills and observed pretend play in outdoor childcare environments. *Early Childhood Education Journal*, 44 (1), 61-68
- Majerus, T. (2011). *Development of a parent-teacher relationship survey*. Unpublished Phd Thesis. University of Missouri-Columbia.
- Martin, J., Tett, L., & Kay, H. (1999). Developing collaborative partnership: limits and possibilities for schools, parents and community education. *International Studies in Sociology of Education*. 9 (1), 59-74.
- Mc Clelland, M., & Morrison, F. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children,. *Early Childhood Research Quarterly* 18/2, 206-224.

- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4/1, 1-33.
- Meadan, H., & Monda-Amaya, L. (2008). Collaboration to promote social competence for students with mild disabilities in the general classroom: A structure for providing social support. *Intervention in School and Clinic*, 4/33, 158-167.
- Miller, S., Maguire, L. K., & Macdonald, G. (2012). *Home-based child development interventions for preschool children from socially disadvantaged families*. Campbell Systematic Reviews.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitimi programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitimi rehberi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013a). *Okul öncesi eğitim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013b). *Çocuk gelişimi ve eğitimi. Sosyal gelişim*. MEB Yayınları, Ankara.
- Morrison, J.W., Storey, P., & Zhang, C. (2011). Accessible family involvement in early childhood programs. *Dimensions of Early Childhood*, 39(3), 21-26.
- Nezlek, J. B. (2001). Causal relationships between perceived social skills and day-to-day social interaction: Extending the sociometer hypothesis. *Journal of Social and Personal Relationships*, 18(3), 386-403.
- NPEN Core Principles. (2009). National parenting education network core principles. In NPEN: National Parenting Education Network.
- Ogelman, G.H. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı çalışmaları: Denizli ili örneği. *Adıyaman üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, (17), 259-282.
- Ogelman, G.H. (2016). Sosyal gelişim. *Erken çocukluk döneminde gelişim*. (Ss. 75-83). Pegem Yayınları, Ankara.
- Oktay, A. (1993). *Okul öncesinde Kurumsal Eğitim ve Öğretmen Yetiştirme*. MEB. Okul öncesi Eğitimi I. Sempozyumu, Ankara. (103-118).
- Öğülmüş, K., Yıldırım, N. ve Aslan, G. (2013). Analysis of the issues faced by the substitute teachers and an evaluation of the practice of substitute teaching from

- the perspective of school administrators. *Elementary Education Online*, 12(4), 1086-1099.
- Ömeroğlu E., Büyüköztürk Ş., Aydoğan Y., Çakan M., Kılıç Çakmak E., Özyürek A., Gültekin Akduman G., Günindi Y., Kutlu Ö., Çoban A., Yurt Ö., Koğar H. ve Karayol S., (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği öğretmen formunun geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik analizleri. *Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 3, 37-46.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Özyürek, A., Gültekin, G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Ceylan, Ş., Özaydın, L., Sert, N., Yurt, Ö., Koğar, H., Karayol, S., Ceyhun, A.T., Atabey, D. ve Oğuz, T. (2012). *Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi Eğitim Kitapları Seti: Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Fikriale Görsel İletişim Hizmetleri. ISBN:978-605-63300-0-1, Ankara.
- Önder, A., (2005). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. İstanbul: Morpa yayınları.
- Özcan, Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özdemir T, A. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Özen Altınkaynak, Ş. (2016). Aile temelli okuma yazmaya hazırlık programının çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerine etkisi, *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 185-204.
- Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010). *Okul-aile işbirliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20 -22 Mayıs 2010), Elazığ, s. 802-811.
- Özyürek. A., Begde, Z. ve Yavuz, N. F. (2014). Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile yakın çevresindeki yetişkin etkileşimleri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (2), 115-134.
- Pallant, J. (2011). SPSS survival manual. A step by step guide to data analysis using SPSS. (Forth Edition). Avustralya: ALLEN & UNWIN.

- Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.
- Poulou, M. (2015). Teacher-student relationships, social and emotional skills, and emotional and behavioural difficulties. *International Journal of Educational Psychology*, 4 (1), 84-108.
- Powell, D. R. (2005). Searches for what works in parenting interventions. In T. Luster & L. Okagaki (Eds.), *Parenting: An ecological perspective* (Pp. 343-373). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Powell, D.R., Son, S.H., File, N., & San Juan, R.R. (2010). Parent-school relationships and children's academic and social outcomes in public school pre-kindergarten. *Journal of School Psychology*, 48 (4), 269-292.
- Saçkes, M. (2013). Erken çocukluk eğitiminde önem verilmesi gereken gelişimsel alanlar: Anne-baba ve öğretmen önceliklerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13/3, 1675-1690.
- Samuelson, A. (2010). Best practices for parent education and support programs, What Works, *Wisconsin – Research To Practice Series*, (10), 1-8.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Savaş, A. C. (2012). The contribution of school-family cooperation on effective classroom management in early childhood education. *Educational Sciences. Theory and Practice*, 12(4), 3099-3110.
- Seven, S. (2006). *6 yaş çocukların sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Soo-Yin, L. (2003). Parent involvement in education. In G. Olsen, & M. L. Fuller (Eds.), *Home school relations* (pp. 134-158). Boston: Allyn and Bacon.
- Sri Susanty, W. (2017) A relationship mother parenting and mother's education to personal social development of children at kindergarten school Negeri Pembina 3 Puuwatu. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 6(10), 61-64.

- Sucuoğlu, B. ve Çiftçi, İ. (2005). *Sosyal beceri öğretimi / bilişsel süreç yaklaşımıyla*. İstanbul: Kök yayıncılık.
- Suvena, P.,& Sunita, M. (2014). Effect of health and maternal education on social skills of preschoolers. *International Journal of Advanced Scientific and Technical Research*, 4(3),572-577.
- Tanrıverdi, H. ve Erarslan N. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal uyum ve beceri düzeyleri ile değer kazanımları arasındaki ilişki. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilgiler Dergisi*, 9, 9-23.
- Tatlı, S. ve Alakoç Pirpir, D.(2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi. *International Journal of Social Science*Number: 31, 429-441.
- Tatlı, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Temel, F., Aksoy, A.B. ve Kurtulmuş, Z. (2010). Erken çocukluk eğitiminde aile katılımı çalışmaları. Ed. Fulya Temel. Anı Yayıncılık. Ankara. 328-359.
- Tezel Ş. ve Özyürek, A. (2017) Aile katılımı çalışmaları. (Ed. T.Güler). *Anne baba eğitimi*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Tunçeli ve Akman (2010). Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*,3(4), 333-341.
- Uysal, A. (2014). *Anne destekli, anne desteksiz sosyal beceri eğitimi alan ve almayan okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve benlik kavramlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Van Voorhis, F. L., Maier, M. F., Epstein, J. L.,& Lloyd, C. M. (2013). The impact of family involvement on the education of children ages 3 to 8. A focus on literacy and math achievement outcomes and social-emotional skills.

https://www.mdrc.org/sites/default/files/The_Impact_of_Family_Involvement_FR.pdf adresinden Mart 19, 2018 tarihinde erişilmiştir.

- Villares, E., Brigman, G., & Peluso, P.R. (2008). Ready to learn: An evidence based individual psychology linked curriculum for prekindergarten through first grade. *The Journal of Individual Psychology*. 64(4), 403-415
- Vlasov, J., & Hujala, E. (2017). Parent-teacher cooperation in early childhood education – directors' views to changes in the USA, Russia, and Finland. *Journal. European Early Childhood Education Research Journal*, 25(5), 732-746
- Vu, P. J. (2015). Teacher-parent interactions in taiwan: a qualitative investigation of teachers' perspectives, *Universal Journal of Educational Research* 3(5), 307-316.
- Whitmarsh, J. (2009). Othered voices: asylum-seeking mothers and early years education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(4), 535-551.
- Wubbels, T. (2005). Student perceptions of teacher-student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43(1-2), 1-5.
- Wubbels, T., & Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacherstudent relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43(1-2), 6-24.
- Yaşar Ekici, F. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlar açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Yavuzer, H. (2005). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi* Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Yazar, A., Çelik, M. ve Kök, M. (2008). Aile katılımının okul öncesi eğitimde ve 2006 okul öncesi eğitim programındaki yeri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi / Journal of Graduate School of Social Sciences*, 12(2), 233-243.

Yüksel, G. (2004), *Sosyal beceri envanteri*, Asıl Yayınevi, Ankara.

Zembat, R. ve Unutkan, R. (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri*. Yapa Yayıncılık, İstanbul.

