

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE
AİLE KATILIMININ ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE AİLE KATILIMININ ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Emine Nur AKDAĞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Serap ERDOĞAN

İkinci Danışman: Doç.Dr. Arzu ARIKAN

**Anadolu
Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**

**Ocak 2025
Eskişehir**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Emine Nur AKDAĞ'ın "Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 22/01/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Temel Eğitim Ana Bilim dalında Okul Öncesi Eğitimi Programında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı	İmza
Üye (Danışman):	Prof. Dr. Serap ERDOĞAN	
Üye:	Doç. Dr. Aslı YILDIRIM	
Üye:	Dr. Öğr. Üy. Banu DİKMEN ADA	

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE AİLE KATILIMININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Emine Nur AKDAĞ

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ocak 2025

Danışman: Prof. Dr. Serap ERDOĞAN

İkinci Danışman: Doç.Dr. Arzu ARIKAN

Eğitimde aileler, önemli birer güç kaynağıdır. Aile katılımının anlaşılması, eğitimin üç temel unsuru olan çocuk-aile-okul etkileşiminin sağlanması ve eğitimde kalitenin artırılmasında kullanılabilir. Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik deneyimlerini betimlemektir. Bu çalışma temel nitel araştırma modelinde tasarlanmıştır. Araştırmaya 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki bir ilde özel ve devlet kurumlarında çalışan 20 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz yapılarak elle kodlanmıştır. Görüşme sorularına dayalı olarak aile katılımı konusunda görüşler, aile katılımı kapsamındaki uygulamalar, ailelerle ilişkiler ve aile katılımını etkileyen faktörler alt temaları oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda; aile katılımı en temel şekilde aile ve öğretmenin iş birliği yaptığı bir süreç olarak tanımlanmıştır. Ayrıca ailelerin katılmaması ve ilgisizliği, fiziki şartların yetersizliği ve ailelerin aile katılım çalışmalarına değer vermemesinin aile katılımını zorlaştıran durumlar olduğu ortaya konulmuştur. Okul yönetiminin destek olması, velilerle iletişim, velilerin okula ulaşımının ve fiziksel şartların uygun olmasının aile katılımını kolaylaştıran durumlar olduğuna ulaşılmıştır. Aile katılımının sağlanmasında, okul öncesi eğitimin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının giderilmesi gereklidir.

Anahtar Sözcükler: Aile katılımı, Aile katılımına yönelik tutum, Ailelerle iletişim, Okul öncesi eğitim, Farklı koşullar.

ABSTRACT

EVALUATION OF FAMILY INVOLVEMENT IN PRESCHOOL EDUCATION ACCORDING TO TEACHERS' VIEWS

Emine Nur AKDAĞ

Department of Primary Education

Anadolu University, Graduate Education Institute, January 2025

Advisor: Prof. Dr. Serap ERDOĞAN

Second Advisor: Doç.Dr. Arzu ARIKAN

Families are an important source of power in education. Understanding family participation can be used to ensure child-family-school interaction, which are the three basic elements of education, and to increase the quality of education. The aim of this study is to describe the experiences of preschool teachers towards family participation. This study was designed in a basic qualitative research model. In the 2024-2025 academic year, 20 preschool teachers working in private and public institutions in a province in the Southeastern Anatolia Region participated in the study. Semi-structured interview and document analysis were used as data collection tools. The data were descriptive analysis and hand-coded. Based on the interview questions, sub-themes of opinions on family participation, practices within the scope of family participation, relations with families and factors affecting family participation were created. As a result of the research; Family participation is defined as a process in which the family and the teacher cooperate in the most basic way. In addition, it has been revealed that the non-participation and indifference of families, the inadequacy of physical conditions and the fact that families do not value family participation activities are the situations that make family participation difficult. It has been found that the support of the school administration, communication with the parents, the transportation of the parents to the school and the appropriate physical conditions are the situations that facilitate family participation. In order to ensure family participation, it is necessary to meet the needs of pre-school education and teachers.

Keywords:

Family involvement, Attitude towards family involvement, Communication with families, Preschool education, Different conditions.

TEŞEKKÜR

Her zaman kendisini örnek aldığım, yaptığı çalışmalarla, insanlara verdiği kıymetiyle, güler yüzüyle, eylem ve davranışlarıyla bana ilham kaynağı olan danışman hocam Prof. Dr. Serap ERDOĞAN'a teşekkür ederim. Bu tez çalışmamda birlikte yola çıktığımız, çalışma disiplini ve titiz akademik üslubu ile yolumu aydınlatmaya çalışan hocam Doç. Dr. Arzu ARIKAN'a teşekkür ederim.

Tezimin daha iyi bir hale gelmesinde verdikleri kıymetli dönütler için Doç. Dr. Aslı YILDIRIM ve Dr. Öğr. Üy. Banu DİKMEN ADA'ya teşekkür ederim.

Lisans sürecinden beri akademik gelişimime rehberlik eden, bana yol gösteren ve her zaman desteklerini sunan Doç. Dr. Ahmet EROL'a teşekkür ederim. Tez konusu belirleme ve yapılabilecek araştırmalar konusunda fikirleriyle bana destek sunan Doç. Dr. Vakkas YALÇIN'a teşekkür ederim. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde uzman desteği sağlayan Prof. Dr. Ozana URAL'a teşekkür ederim. Gaziantep Üniversitesi'nde özel öğrenci olarak ders almam konusunda bana destek olan ve yüksek lisans ders sürecimi kolaylaştıran Doç. Dr. İbrahim YILDIRIM'a teşekkür ederim.

Bu araştırmanın yapılmasını mümkün kılan tüm katılımcı okul öncesi öğretmenlerine teşekkür ederim. Yüksek lisans ödevlerime görüşmeci olarak katılan, bana meslek hayatımda rehberlik eden ve her zaman desteklerini sunan İbrahim KELLEÇİ'ye teşekkür ederim. Yüksek lisans ders sürecinde ulaşım konusunda bana yardımcı olan Kilis'li Simsar Mehmet ÇOBAN'a teşekkür ederim.

Yüksek lisansa başladığımda işsizdim ve param yoktu. Eğer kardeşim bana destek olmasaydı eğitimim yarım kalacak ve bugün bu tez ortaya çıkmayacaktı. Bu çalışmanın tamamlanmasında eğitimimi finanse eden ve her türlü ihtiyacımı karşılayan, kendisiyle bir öğretmen olarak meslektaş olmaktan gurur duyduğum kıymetli ağabeyim Rıza AKDAĞ'a teşekkür ediyorum. Tez çalışmalarım sırasında katılımcı bulma konusunda bana destek olan meslektaşım ve yengem Merve ÇAKALÖZ AKDAĞ'a teşekkür ederim. Yüksek lisans sürecinde, elindeki teknolojik donanım ve ekipmanları benimle cömert bir şekilde paylaştığı için sevgili kardeşim Muhammet Furkan AKDAĞ'a teşekkür ederim.

Beni, koca eline bakmadan kendi parasını kazanan ve kendi ayakları üzerinde duran özgüvenli ve güçlü bir kadın olarak yetiştiren, ihtiyaçlarıma karşı duyarlı davranan,engin yürekli çimen gözlü, dünyada beni en çok sevmiş ve en çok sevecek tek erkek olan babama teşekkür ederim. Günlük hayata dair yaşantılarımızı birbirimizle analiz ettiğimiz ve eleştirel kritikler yaptığımız, kimi zaman didiştığım ve hayat yolculuğunda kendisinden çok şey öğrendiğim sevgili anneme teşekkür ederim.

Hepiniz iyi ki varsınız !!!

Son olarak bu yorucu ve zahmetli süreçte yaşadığım olumsuzluklara rağmen yılmadan, usanmadan, sabrederek yoluma devam ettiğim, gösterdiğim azim, sebat, kararlılık, inat ve mücadele için kendime teşekkür ederim...

EMİNE NUR AKDAĞ

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Emine Nur AKDAĞ

ÜRETKEN YAPAY ZEKA KULLANIM BEYANI

Bu tezi hazırlarken “Google translate ve DeppL” (ChatGPT, Gemini, DALL-E vb.) üretken yapay zekâ programlarından destek aldığımı/almadığımı..... beyan ederim. Tezin hazırlığı aşamasında üretken yapay zekâ programlarından.....(örneğin çeviri, bilimsel makale vb.) desteği aldım. Üretken yapay zekâ programlarından aldığım bilgilerin doğruluğunu kontrol ettiğimi bildiririm.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Emine Nur AKDAĞ

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI	
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
ÜRETKEN YAPAY ZEKA KULLANIM BEYANI	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xii
1 GİRİŞ	1
1.1 Sorun	2
1.2 Amaç.....	5
1.3 Önem	6
1.4 Varsayımlar	10
1.5 Sınırlılıklar.....	10
1.6 Tanımlar.....	10
2 ALAN YAZINI.....	12
2.1 Aile Katılımının Tanımı ve Kapsamı.....	12
2.2 Türkiye’de Aile Katılımının Tarihsel Temelleri	13
2.3 Aile Katılımının Kuramsal Çerçevesi.....	14
2.3.1 Bronfenbrenner’in biyoekolojik sistem kuramı	15
2.3.2 Epstein’in ev, okul ve toplum ortaklığı modeli	17
2.3.3 Hoover-Dempsey ve Sandler’in aile katılım süreci modeli.....	20
2.3.4 Swap’ın okul aile ilişkileri modeli	22
2.3.5 Gordon’un aile katılımında ebeveyn rolleri modeli	22
2.4 Farklı Koşullarda Çalışan Öğretmenler ve Aile Katılımı	23
2.5 Aile Katılımı ile İlgili Araştırmalar	24

2.5.1 Aile katılım çalışmalarında kullanılan uygulamalar ve stratejiler	25
2.5.2 Aile katılımı ve teknoloji	38
2.5.3 Aile katılımını etkileyen faktörler	43
2.5.4 Aile katılım çalışmalarına ilişkin algılar ve tutumlar	56
2.5.5 Aile katılımına yönelik öğretmenlerin özyeterlik algıları	71
2.5.6 Aile katılımında ebeveyn öğretmen ilişkileri	74
2.5.7 Aile katılımında öğretmen adaylarının eğitimi	78
2.5.8 Aile katılımının etkileri	82
2.5.9 Aile katılımında coğrafi bağlam etkisi	91
3 YÖNTEM	95
3.1 Araştırma Modeli	95
3.1.1 Geçerlik ve güvenirlik	95
3.2 Çalışma Grubu	96
3.3 Veri Toplama Araçları	98
3.4 Veri Toplama Süreci	99
3.5 Veri Analizi	99
3.6 Araştırmada İnanırlılık ve Etik	100
4 BULGULAR	102
4.1 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımı Hakkındaki Görüşleri	102
4.1.1 Öğretmenlere göre aile katılımı	102
4.1.2 Aile katılımında eğitimcilerin sorumlulukları	104
4.1.3 Aile katılımında ailelerin sorumlulukları	106
4.1.4 Aile katılımının etkileri	108
4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımı Kapsamında Yaptıkları Uygulamalar	112
4.2.1 Uygulanan aile katılım çalışmaları	113
4.2.2 Etkinlik planlarında aile katılımına yer verme durumu	115

4.2.3	Aile katılımına kimler katılıyor	117
4.2.4	Aile katılımında teknolojinin kullanımı.....	117
4.2.5	Aile katılım çalışmalarında zümre çalışmaları	119
4.2.6	Öğretmenlerin aile katılımına yönelik aldıkları eğitimler	120
4.3	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Ailelerle İlişkileri.....	121
4.3.1	Aileler hakkında bilgi edinme ve iletişim kurma yöntemleri	121
4.3.2	Ailelerle olan ilişkilerin değerlendirilmesi.....	123
4.3.3	Görev yapılan bölgenin ailelerle iletişime etkisi.....	124
4.3.4	İlişkilerin aile katılım çalışmalarına etkisi	125
4.4	Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre Aile Katılımını Etkileyen Faktörler	126
4.4.1	Aile katılımını etkileyen zorluklar.....	126
4.4.2	Aile katılımını kolaylaştıran durumlar	128
5	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	131
5.1	Sonuç	131
5.1.1	Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı hakkındaki görüşleri	131
5.1.2	Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı kapsamında yaptıkları uygulamalar	132
5.1.3	Okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle ilişkileri.....	132
5.1.4	Okul öncesi öğretmenlerine göre aile katılımını etkileyen faktörler	133
5.2.	Tartışma	133
5.2.1	Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı hakkındaki görüşleri	134
5.2.2	Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı kapsamında yaptıkları uygulamalar	137
5.2.3	Okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle ilişkileri.....	141
5.2.4	Okul öncesi öğretmenlerine göre aile katılımını etkileyen faktörler	144
5.3	Öneriler	150

5.3.1 Araştırmacılara yönelik neriler.....	150
5.3.2. Uygulayıcılara yönelik neriler	151
KAYNAKÇA.....	152
EKLER	
EK-1. Bilgilendirilmiş Onam Formu	
EK-2. Görüşme Formu.....	
EK-3. Çalışma Takvimi ve Maliyet Tablosu	
EK-4. Etik Kurul Karar Belgesi.....	
EK-5. MEB İzin Belgesi.....	
Z GEMIş	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1 Katılımcı Bilgileri	97
Tablo 2 Tema ve Alt Temalar	102
Tablo 3 Öğretmenlere Göre Aile Katılımı.....	103
Tablo 4 Aile Katılımında Eğitimcilerin Sorumlulukları.....	105
Tablo 5 Aile Katılımında Ailelerin Sorumlulukları	106
Tablo 6 Aile Katılımının Olumlu Etkileri	108
Tablo 7 Aile Katılımının Olumsuz Etkileri.....	110
Tablo 8 Uygulanan Aile Katılım Çalışmaları.....	113
Tablo 9 Büyük Ebeveynlerin Aile Katılım Uygulamaları.....	114
Tablo 10 Aile Katılımına Kimler Katılıyor.....	117
Tablo 11 Aile Katılımında Teknolojinin Kullanımı.....	118
Tablo 12 Aile Katılım Çalışmalarında Zümre Çalışmaları	119
Tablo 13 Öğretmenlerin Aile Katılımına Yönelik Aldıkları Eğitimler	120
Tablo 14 Aileler Hakkında Bilgi Edinme ve İletişim Kurma Yöntemleri.....	122
Tablo 15 Ailelerle Olan İlişkilerin Değerlendirilmesi.....	123
Tablo 16 Görev Yapılan Bölgenin Ailelerle İletişime Etkisi	124
Tablo 17 İlişkilerin Aile Katılım Çalışmalarına Etkisi	125
Tablo 18 Aile Katılımını Etkileyen Zorluklar	127
Tablo 19 Aile Katılımını Kolaylaştıran Durumlar	129

1 GİRİŞ

İnsanların yetişmesinde aile kurumunun yükümlülüklerini paylaşan okullar, çocukların eğitiminde çok önemli bir konuma sahiptir. Günümüzde ailelerin çalışma hayatına daha fazla katılması, çocukların gün içerisinde önemli bir zaman dilimini okullarda harcaması anlamına geldiğinden bu zamanın en iyi şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Eğitsel anlamdaki uygulamaların günlük hayatına yansıtılması için çocuğun eğitiminde rol oynayan okulların yanında ailelerin rolü de önem kazanmaktadır (Çakmak, 2010). Eğitime ilişkin verilen bu bilgilerin yanında eğitimin formal tanımını bilmek, bahsedilen bu durumun kavramsallaştırılabilmesi için gereklidir. Kabaca “davranışların değiştirilmesi ya da oluşturulması süreci (Senemoğlu, 2018, s.92)” olarak tanımlanan eğitim, bireylerin yaşamının büyük bir kısmını kaplayan bir olgudur. Eğitim, formal ya da informal şekilde insan yaşamında bulunmaktadır. Gerek toplumsallaşma sürecinde (Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas, 2019; İlgar ve Topaç, 2013; Toran ve Özgen, 2018) gerekse akademik beceriler edinme bağlamında (Demircan, 2018; Ural ve Günşen, 2021; Ünüvar, 2010) eğitim, insan hayatında yaşamın ilk yıllarından itibaren çok önemli bir aşamadır. Freud’un da belirttiği gibi insanların kişiliğinin biçimlenmesinde erken çocukluk dönemi yaşantıları önemli bir rol üstlenmektedir (Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2017). Bu bağlamda çocukların gelişiminde ve toplumsallaşma sürecinde okul öncesi eğitim, hayata hazırlayan ve diğer eğitimsel süreçlere geçişi sağlayan bir eğitim kademesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kadar önemli olan okul öncesi eğitimin Türkiye’deki okullaşma oranına baktığımızda MEB Türkiye eğitim istatistikleri 2023-2024 verilerine göre 2024 yılı itibarıyla 3-5 yaş grubundaki net yüzdeliğin %52,64’e ulaştığı görülmektedir. Bu durum, henüz ulaşılmak istenen seviyede olmasa da okul öncesi eğitimin niceliksel anlamda iyileştirilmesine dair olumlu bir gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır. Tüm bunların yanında aile katılımı olmadan okul öncesi eğitimin gelişimi ve ilerlemesi düşünülemez. Okul öncesi eğitimin niceliksel anlamda iyileştirilmesinin yanında nitelik ve içerik bakımından da iyileştirilmesi ve aile katılımıyla bütünleştirilmesi gerekmektedir. Bireyin kişilik yapısını ve geliştirmiş olduğu düşünce ve davranışları etkilemesi bakımından okul öncesi eğitimde aile katılımı önemli bir yere sahiptir (Sağlam ve Çalışkan, 2017). Ailelerle iş birliğinin eksik olduğu bir eğitim, okul ile sınırlı kalacak ve istenen sonuçların elde edilmesinde gecikmeler ve zorluklar ortaya çıkacaktır. Okul

öncesi eğitimin bileşenlerinden biri olan öğretmenler, aile katılımının sağlanmasında önemli role sahiptirler. Aile katılımı, eğitimin gerek okul ve okulla ilgili diğer ortamlarda gerekse ev ortamında ailelerin paydaşlığıyla desteklenmesi sürecini içeren bir kavramdır.

Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımını sağlama konusundaki rollerini yerine getirebilmeleri için birtakım gereklilikler bulunmaktadır. Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutumlarının olumlu olması ve öğretmenlik mesleğini yerine getirirken mesleki anlamda bu gereklilikleri yerine getirebilecek eğitimsel ortam ve imkanlara sahip olması, aile katılımının sağlanmasında etkili olan unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri, çocukların eğitim hayatındaki ilk öğretmenleridir. Çocukların gelişimsel anlamda ilerlemelerinde, toplumsallaşma sürecine adım atmalarında eğitimle tanışmalarını sağlayan birer birey olarak okul öncesi öğretmenleri, çocukların yaşamlarında iz bırakacak kişilerdir. Bu nedenle aile katılımının gerçekleştirilmesinde, çocukların gelişiminde, istedik davranış ve özelliklerin kazandırılmasını sağlayacak olan öğretmenlerin donanımlı, mesleğini seven ve mesleki doyuma ulaşmış öğretmenler olması gerekmektedir (Konca ve Dikmenli, 2021). Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutumlarının olumlu olması onların aile katılımına ilişkin çalışmalar bağlamında istenen düzeyde çaba göstermelerini sağlayacak ve aile katılım çalışmalarına ilişkin yapacakları çalışmaları etkileyecektir.

Tüm bu bilgiler ışığında okul öncesi eğitimde öğretmenlerin aile katılımına ilişkin deneyimlerine yoğunluk verilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda okul öncesi eğitimde öğretmenler bakımından aile katılımı incelenmiştir. Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin deneyimlerinin betimlenmesinin ve öğretmenlerin tutumları ile ilişkili olabilecek değişkenler bağlamında aile katılımının ele alınmasının önemli olduğu görülmektedir.

1.1 Sorun

Okul öncesi eğitimde nitelik, son zamanlarda sıkça dile getirilen bir kavram haline gelmiştir. Yapılan araştırmalar okul öncesi eğitimde niteliğin henüz istenen düzeyde olmadığını göstermektedir. Okul öncesi eğitimde niteliğin artırılması ve okul öncesi eğitiminin istenilen özelliklere kavuşturulması için eğitimcilerin aile katılımına ilişkin deneyimlerine odaklanılmalıdır. Bu bağlamda çocukların okul dışı yaşantılarının da dikkate alınması gerektiği yapılan araştırmalarda belirtilmiştir. Çünkü okul öncesi eğitim salt çocuğun okuldaki deneyimlerinden ibaret bir süreç değildir (Kıldan, 2010).

Okul öncesi eğitimde aile katılımının sağlanması, eğitimsel amaçların gerçekleştirilmesi ve sürekliliğin sağlanmasında önemli bir güç kaynağıdır. Epstein'in da belirttiği gibi çocukların gelişiminde okul, aile ve toplum arasında kurulacak olan bağlar etkilidir (Demircan, 2018; Ihmeideh, AlFlasi, Al-Maadadi, Coughlin, & Al-Thani, 2018). Çocukların eğitimi, ev ve eğitim kurumları arasında paylaşılan bir sorumluluktur. Eğitimsel sürekliliğin sağlanması açısından gereklidir (OBADER, 2013). Nitekim yapılan araştırmalar aile katılımının, çocukların dil, bilişsel, psikomotor ve sosyoduygusal gelişimlerinin desteklenmesine katkı sunduğunu göstermektedir (Ogelman, 2014; Toran ve Özgen, 2018; Ural ve Günşen, 2021; Ünüvar, 2010). Ayrıca aile katılımına ilişkin yapılan araştırmalar; iş yükünün azalması, çocuk merkezli anlayışın eğitimsel uygulamalara yansması, okul öncesi eğitim programının uygulanması ve mesleki verimin artması gibi öğretmenlere yönelik faydalarının olduğunu raporlamaktadır (Bahçıvan, Kalay ve Bay, 2018). Bu bilgiler okul öncesi eğitimde niteliğin artırılması için aile katılımının önemine işaret etmektedir.

Aile katılımına odaklanırken aile katılımının gerçekleştirilmesinde uygulayıcılar olarak büyük rol oynayan öğretmenlerin tutumları, aile katılımının gerçekleştirilmesinde kilit bir öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim yapılan araştırmalar öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutumlarının aile katılımının gerçekleşmesinde etkili olduğunu göstermektedir (Aydoğdu ve Kılıç, 2016; Doğrul, Yanpar-Yelken ve Kılıç, 2021; Erkan, Tarman, Ömrüuzun, Koşan, Kuru ve Kaymak, 2015; Güzelyurt, Birge ve Ökten, 2019; Erkan, Uludağ ve Dereli, 2016; İlgar ve Topaç, 2013; Koyuncu-Şahin, 2018; Kutlu-Abu ve Kayar, 2020; Ogelman, 2014; Ok, 2016; Sarıışık & Sarıışık, 2020; Toran ve Özgen, 2018; Ural ve Günşen, 2021; Ünüvar, 2010; Yıldız ve Karaman, 2019).

Okul aile iş birliğinin sağlanmasında eğitimsel sürecin kurumsal boyutunda yer alan öğretmenler, işin mutfağında uygulamayı gerçekleştirmeleri sebebiyle öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutumlarını etkileyen birtakım faktörler de söz konusudur. Öğretmenlerin çalışma ortamları ve görev yaptıkları eğitim kurumları ile görev yaptıkları bölgenin sosyoekonomik şartları bunlardan birisidir. Öğretmenlerin görev yaptıkları şartlar, aile katılımının yanı sıra mesleklerine ilişkin doyumlarına da etki etmektedir. Nitekim öğretmenlerin velilere ilişkin yaklaşımları ile iş doyumları arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmuştur (Konca ve Dikmenli, 2021). Tüm bu bilgilerden hareketle okul öncesi eğitiminin niteliğini artırmak için aile katılımı önem taşımaktadır çünkü okul

öncesi eğitimde niteliğin istenilen düzeyde olmadığı araştırmalar tarafından raporlanmıştır. Çocukların gelişimsel olarak desteklenmesinde aile katılımı devreye girmektedir. Bu durum ise okul öncesi eğitiminin niteliğini etkilemektedir (Güler, 2012; akt. Canbeldek, 2015).

Okul öncesi eğitim kurumlarının çevresi ve sahip olduğu sosyal kurumların organize edilmesi, okul öncesi eğitimde niteliğe ilişkin kapsayıcı bir tanım olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul öncesi eğitimde nitelik anlayışında ilk başlarda ebeveynlere nasıl bilgi aktarılacağı üzerine durulmaktaydı. Daha sonra yapısal nitelik yani ortamdaki kullanılan materyaller, sınıf ortamı gibi unsurlar üzerinde durulmuştur. İlerleyen zamanlarda pedagojik faaliyetlere değinilmeye başlanmıştır. Öğretmenlerin çocuklarla etkileşim kurma biçimleri ve çocukların öğrenme süreçleri gibi durumlar ön plana çıkmaya başlamıştır. Artık okul öncesi eğitim toplum tarafından kabul gördüğü için bu tür sorunlar üzerinde daha fazla durulmaya başlanmıştır. Günümüzdeyse okul öncesi eğitim bağlamında nitelik, fiziksel donanım ve çevre ile pedagojik kalite bağlamında ele alınmakta ve değerlendirilmektedir (Kıldan, 2010).

Fiziksel donanım ve çevre bağlamı, okul öncesi eğitimin niteliğinde başta gelen unsurlardandır (Kıldan, 2010). Her ne kadar uygun bir pedagojik yaklaşım sunulsa dahi, çocukların eğitim gördükleri ortamlar onların gelişimsel özelliklerine uygun değilse, bu durum uygun pedagojik yaklaşımların da uygulanmasını güçleştirecektir. Özellikle kırsal kesimde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamı ve materyal eksikliğine ilişkin yaşadıkları yetersizlikler hem pedagojik uygulamalarını hem de aile katılımı çalışmalarını etkilemektedir. Nitekim güncel çalışmalara bakıldığında bağımsız anaokulları ile anasınıflarıyla, kır ve kent bölgelerinde uygulanan aile katılım çalışmalarında farklılıklar olduğu görülmektedir. Kır ve kent bölgelerinde aile katılımının farklılık gösterdiği yurt dışında yapılan bilimsel çalışmalarla da ortaya konulmuştur (Rao, Sun, Zhou & Zhang, 2012; Sheridan, Koziol, Witte, Iruka & Knoche, 2020; Si, Qiao & Li, 2017). Kır ve kent bölgelerinde çocuk ebeveyn ilişkilerinde de farklılıklar olduğu araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur (Nacak, Yağmurlu, Durgel ve van de Vijver, 2011). Okul öncesi eğitimde kır ve kent bağlamının yanı sıra özel ve devlet kurumları arasında nitelik unsurlarına etki eden bir faktör olarak aile katılımında farklılıklar olduğu görülmektedir. Özel okullar ile devlet okulları arasında fiziksel donanım ve çevre bakımından farklılıklar olduğu ve aile katılımına ilişkin uygulamalar bağlamında farklı

tutum ve yaklaşımların gösterildiği görülmektedir (Si, Qiao & Li, 2017). Ayrıca kırsal bölgede okul öncesi eğitim veren kurumlarda özellikle fiziksel donanım ve çevreye ilişkin olumsuz şartların varlığı ve niteliğin istenen düzeyde olmadığı araştırmalar tarafından rapor edilmiştir (Palas, 2022; Yağan-Güder, 2019). Tüm bu farklılıkların okul öncesi eğitimde nitelikli ilişkisi olup bu farklılıklara ilişkin bir karşılaştırma yapılması ihtiyacı olduğu ifade edilebilir. Ayrıca okulun fiziki şartları, doğal afetlerden etkilenebilmekte ve eğitimsel uygulamalar ve çevre şartları bundan dolayı farklılık gösterebilmektedir (Akdağ, 2024).

Okul öncesi eğitimde aile katılımı niteliğe ilişkin pedagojik bağlamla ilişkili olarak da ele alınabilir. Nitelik sorununda pedagojik bağlam kendi içerisinde öznel ve nesnel yaklaşım olarak ikiye ayrılmaktadır. Öznel yaklaşımda niteliği belirleyen şartlar kendi içerisinde ele alınırken nesnel yaklaşımda ortak bilgi ve değerler çerçevesi oluşturacak biçimde ele alınır. Okul öncesi eğitimde pedagojik nitelik, nesnel yaklaşım ile ele alınmaktadır. Bu yaklaşıma göre niteliğin tanımlaması ve değerlendirmesi yapılabilir. Okul öncesi eğitimde niteliği etkileyen unsurlar olarak çocukların bireysel deneyimlerini ele almak ve onların aileleriyle kurduğu ilişkilere odaklanmak gereklidir (Kıldan, 2010). Okul öncesi eğitimde nitelikli eğitim sorunu vardır. Niteliğin önemli ayaklarından birisi öğretmenin ailelerle etkileşimindeki sorunlar olduğu alan yazınında bildirilmektedir. Çocukların ailelerle olan iletişimlerini anlama noktasında aile katılımı ve öğretmenlerin ailelerle kurdukları ilişkilerin anlaşılması gerekmektedir. Aile katılımının okul öncesi eğitimde yer bulmasını sağlayan unsurlardan biri ise öğretmenlerdir. Okul öncesi eğitimde niteliğin artırılmasında öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumları önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin aile katılımı konusundaki deneyimlerinin araştırılması ihtiyacı öne çıkmaktadır. Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin deneyimlerinin anlaşılması ve ailelerle iş birliğinin artırılmasına zemin hazırlayarak okul öncesi eğitimde nitelik sorununun çözümüne katkı sağlayacaktır.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik deneyimlerini betimlemektir. Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı konusundaki görüşleri nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmenleri aile katılımı kapsamında neler yapmaktadır?

3. Okul öncesi öğretmenlerinin, ailelerle ilişkileri nasıldır?
4. Okul öncesi öğretmenlerine göre aile katılımını etkileyen faktörler nelerdir?

1.3 Önem

Okul öncesi eğitim kurumları çocuklara hem bilgi ve beceri kazandırmakta hem de ev ve okul arasında yaşantısal bağlantılar kurarak eğitimde sürekliliği sağlamaktadır. Bu sürekliliğin sağlanması ise başarılı bir okul aile iş birliği ile mümkün olmaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2011; akt. Balcı ve Şahin, 2018, s.752). Okul öncesi eğitimde aile katılımının tarihsel boyutuna baktığımızda Millî Eğitim Bakanlığının aile katılımına eğitim programlarında 1952 yılından günümüze kadar yer verdiği görülmektedir (Yazar, Çelik ve Kök, 2008). MEB 2013 programında okul öncesi eğitimde aile katılımına verilen önem daha da artmıştır. Aile katılımı, okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberleri (OBADER) ile desteklenmiştir. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının temel ilkelerinde de eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımının sağlanması gerektiği belirtilmektedir. Aile katılımının, okul öncesi eğitim programının temel ilkeleri arasında yer alması, okul öncesi eğitim bağlamında aile katılımına ilişkin öneme işaret etmektedir (MEB, 2013). MEB 2024 okul öncesi eğitim programında aile katılımının yanında toplum katılımı ile süreç daha da geniş bir perspektiften ele alınmıştır (MEB, 2024).

Okul öncesi eğitimde aile katılımının çocukların bilişsel ve sosyokültürel gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir. Bu gelişim alanlarına ilişkin olarak karşımıza Piaget ve Vygotsky gibi bilim insanlarının görüşleri çıkmaktadır. Piaget, çocukların aileleriyle birlikte elde ettikleri deneyimlere vurgu yapmaktadır. Çocuklar aktif birer öğrenicidir. Çocuklar kendi gerçeklikleri ile çevrelerinde karşılaştıkları gerçeklikleri eşleştirirler. Buna ilişkin sürekli bir dürtü taşımaktadırlar. Örneğin etkileşimli ev ödevi yapmak gibi aile katılımı etkinlikleri, çocukların aileleri ile anlamlı bir şekilde etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratmakta böylece çocuklar süreç boyunca hem sosyal hem de fiziksel anlamda kendi çevrelerini inşa etmektedir. Piaget'in bilişsel gelişim kuramı, aile katılımının çocukların gelişiminde ve başarısında çok önemli bir etken olduğunu vurgulamaktadır (Tekin, 2011). Bilişsel gelişim kuramı perspektifinden bakıldığında aile katılımı, çocukların akademik ve bilişsel becerilerini desteklemektedir. Piaget, kuramında bilişsel süreçlere vurgu yapmaktadır.

Sosyal süreçlere vurgu yapan Vygotsky ise sosyokültürel kuramında insan ve çevresi arasındaki hem fiziksel hem de sosyal ilişkiyi vurgulamıştır. Vygotsky'ye göre gelişim ve öğrenme üzerinde sosyal ve kültürel faktörlerin etkisi daha fazladır. İnsanlar aileleri ile yaşamakta ve içinde yaşadıkları kültürden etkilenmektedirler. Çocukların ilk öğretmenleri aile olduğu ve ilk öğrenmeleri toplum içinde gerçekleştiği için öğrenmelerinde ve gelişimlerinde aileleriyle olan etkileşimleri çok önemlidir. Ailelerle olan etkileşim sayesinde dünya hakkında bilgi sahibi olmaktadırlar. Vygotsky, yakınsal gelişim kavramı ile çocuklarda bir şeylerin nasıl olduğunu bilmelerine ilişkin bir kavramsallaştırma yoluna gitmiştir. Çocukların kendi başlarına problem çözebilme ile başka bir kişinin rehberliğinde problem çözebilme arasındaki seviyeyi yakınsal gelişim alanı olarak tanımlamıştır. Çocukların belli bir düzeye kadar kendi başlarına öğrenebileceklerini bunun yanı sıra akran ya da yetişkin rehberliği ile gelişiminin ileri seviyeye taşınabileceğine vurgulamıştır. Çocuğun öğrenmesinde ve gelişiminde karşılıklı ilişki ve bağımlılık vardır. Çocuğun ev yaşamı önemlidir. Bu kurama göre ebeveynler çocukların gelişimine ve akademik başarısına önemli katkı sağlamaktadır (Tekin, 2011). Vygotsky'ye göre çocuğun gelişiminde ilişkiler ve destek önemli bir yer tutmaktadır. Sosyokültürel kuram perspektifinde aile katılımı, çocuğun ilişki ve destek ihtiyacına cevap vermesi açısından fayda sağlamaktadır.

Aile katılımının öneminin anlaşılmasında kuramsal yaklaşımlarla beraber aile katılımına ilişkin yararların incelenmesi katkı sunacaktır. Aile katılımının okul, öğretmen, ebeveyn ve çocuklar açısından birçok yararı bulunmaktadır (Dönmez ve Ramazan, 2017; Tuncer, 2021; Yazar, Çelik ve Kök, 2008). Eğitim programının hedeflerine ulaşılması, yükümlülüklerin aile ve öğretmen arasında taksim edilmesi gibi durumlar, aile katılımının okul açısından yararlarını oluşturmaktadır (Dönmez ve Ramazan, 2017; Çakmak, 2010; Yazar, Çelik ve Kök, 2008). Bu çalışmaların ailelere ilişkin yararları arasında ise ailelerin aile katılım çalışmalarına yönelik uygulamaları değerli görmesi, öğretmenlere, okula ve kendi çocuklarına karşı değer algılarının artması, güven duymaları ve olumlu tutum geliştirmeleri, okul ile iletişimlerinin artması, çocuk gelişimine ilişkin bilgi, beceri ve tutum geliştirmeleri, çocukların bireyselliğini kabul ile birlikte çocukla sağlıklı iletişim kurulması ve kaliteli zaman geçirilmesi yer almaktadır (Apaydın-Demirci ve Arslan, 2020; Bahçıvan, Kalay ve Bay, 2018; Bayraktar, Güven ve Temel, 2016; Dönmez ve Ramazan, 2017; Ogelman, 2014). Aile katılımının çocuklara ilişkin yararlarına bakıldığında ise bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal duygusal gelişim, psikomotor

beceriler, matematik becerileri, okuryazarlık becerileri, ilkokula hazırlık becerilerinin desteklenmesi, yaşama hazırlık becerilerinin edinilmesi ve sosyalleşme sürecinin desteklenmesi görülmektedir. Ayrıca çocukların psikolojik gelişimleri de olumlu etkilenmekte ve benlik saygısının gelişimi de desteklenmektedir. Aile katılımı çocukların okula karşı olumlu tutum geliştirmelerini ve okula devamlılığını da sağlamaktadır (Avcı ve Akdeniz, 2021; Bahçıvan, Kalay ve Bay, 2018; Dönmez ve Ramazan, 2017; Yazar, Çelik ve Kök, 2008; Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas, 2019; Gündoğdu, 2021; Toran ve Özgen, 2018). Nitekim Hart ve Risley (1985)'e göre aile katılım çalışmaları okula ilişkin sonuçları belirleyen güçlü yordayıcılardır (Akt: İlgar ve Topaç, 2013). Bu bakımdan araştırmalar, aile katılımının önemine ve çocuklara ilişkin yararlarına dair destekleyici kanıtlar sunmaktadır.

Şimdiye kadar aile katılım çalışmalarının eğitim kurumları, ebeveynler ve çocuklar açısından yararları açıklanmıştır. Aile katılım çalışmalarının gerçekleşmesinde kilit rol oynayan öğretmenlerin de bu süreçten bazı kazanımları bulunmaktadır. Aile katılım çalışmalarına ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlere ilişkin mesleki doyumu sağlama, mesleki motivasyon artışı, mesleki performans artışı, öğretmen aile iletişimini güçlendirme ve empati artışını sağlamaya ilişkin yararlarının bulunduğu görülmektedir (Dönmez ve Ramazan, 2017; İlgar ve Topaç, 2013; Yazar, Çelik ve Kök, 2008). Yapılan alan yazını taraması öğretmenlerin aile katılımlarına ilişkin tutumlarının, aile katılım çalışmalarının gerçekleşmesinde ve eğitim kurumlarında bu tür çalışmalara yer verilmesinde etkili bir faktör olduğunu göstermektedir. Nitekim İlgar ve Topaç (2013) tarafından yapılan bir araştırma da okul aile iş birliğine önem verilmemesi ve velilerin tehdit olarak algılanması gibi öğretmen kaynaklı tutumların aile katılımını engellediğine işaret etmiştir. Öğretmenlerle ilgili olarak yaş, cinsiyet, çalışılan kurum, kurum politikaları, ailelerle iletişim kuramama, aile katılımına ilişkin bilgi ve deneyim eksikliği, ailelerin desteğini alamayacağı düşünceleri, eğitsel anlamda tek başına hareket etmeleri gerektiğine ilişkin inançları, aile katılım çalışmalarının faydasız olduğuna ilişkin inanç, aile teşvik süreci hakkında yetersiz bilgi, sınıf yönetiminde yaşanan zorluklar, velilerin sınıf içi durum hakkında dedikodu yapacağının düşünülmesi, geçmiş tecrübe ve kültürel yaşantılar ve öğretmenlerin ailelere ve aile katılım çalışmalarına ilişkin ön yargıları aile katılım çalışmalarını olumsuz etkileyen öğretmen tutumlarıdır (Dönmez ve Ramazan, 2017; Polat, Aydın ve Akarsu, 2021; Yaşar-Ekici, 2016). Ayrıca alan yazını taramasından

elde edilen diğer sonuçlara göre okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmaları ve mesleki doyumları arasında bir ilişki olduğu görülmüştür (Konca ve Dikmenli, 2021).

Aile katılımı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi eğitim kademesinde aile katılımı ve iş birliği çalışmalarının öğretmenlerin mesleki doyumunda artış sağlaması dikkat çekici bir sonuçtur (Yazar, Çelik ve Kök, 2008). Okul öncesi öğretmenlerinin diğerleriyle kurdukları ilişkilerin olumlu olması, çalışma ortamından keyif almaları, çalışma ortamına ilişkin kalıcılık ve aitlik hislerinin olması mesleki anlamda başarılı olmaları ve doyum sağlayabilmelerine katkı sunmaktadır (Adak-Elaslan & Tezel-Şahin, 2019). Mesleki doyumunu yüksek düzeyde olan öğretmenlerin verimli öğrenme yaşantıları yoluyla çocukların gelişimlerine katkı sundukları belirtilmektedir (Koyuncu, Yılmaz-Bolat ve Çığ, 2019). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumunda çalıştıkları koşullar da önemli olup kırsal ve kentsel alanlar ile özel ve resmi okul ortamlarının öğretmenler için avantajları ve dezavantajları da farklı olacaktır. Ayrıca öğretmenlerin, çalışma ortamlarına ilişkin algılarının çocuklara daha verimli öğrenme ortamları hazırlama konusunda etkili olduğu da araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur (Koyuncu, Yılmaz-Bolat ve Çığ, 2019). Okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmaları ile akademik başarı arasında sıkı bir ilişki olduğu birçok araştırma tarafından vurgulanmıştır (Avcı ve Akdeniz, 2021; Bayraktar, Güven ve Temel, 2016; Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas, 2019; Gündoğdu, 2021; Toran ve Özgen, 2018; Ural ve Günşen, 2021; Ünüvar, 2010). Bu bilgiler de çocukların verimli öğrenme ortamlarına sahip olmasında aile katılımının önemini göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki doyumlarının anlaşılması da eğitimde verimin artırılmasını sağlayabilecek kilit bir unsur teşkil etmektedir (Pardee, 1990).

Aile katılımıyla ilgili yurt içi ve yurtdışında yapılan araştırmalar, aile katılımı ile okul öncesi eğitim niteliği arasındaki ilişkiye işaret etmektedir. Ayrıca nitelikli bir okul öncesi eğitim, dezavantajlı çocukların diğer akranlarıyla eşit gelişim göstermesini desteklemektedir. Kırsal bölgelerdeki çocukların, diğer akranlarına nazaran daha az uyarıcı ev ortamına sahip oldukları bilinen bir gerçektir. Aile katılımı ile çocuklarının eğitimini evde destekleyecek veli profili geliştirilmelidir. Ailelere çocuklarına evde nasıl destek olacakları konusunda yol gösterilmelidir. Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına ilişkin uygulamalarının ne durumda olduğunu görmek ve buna ilişkin mevcut duruma yönelik sahada gerçekleştirilen girişimler hakkında bilgi sahibi olmak,

daha sonraki süreçte neler yapılması gerektiğine ilişkin uygulayıcılara fikir sunacaktır. Bu bilgilerden hareketle okul öncesi eğitimde aile katılımının anlaşılması ve aile katılımına ilişkin deneyimlerin anlamlandırılması, eğitimsel kalitenin artırılmasına katkı sunacaktır. Yapılan alan yazını taraması aile katılımında öğretmenlerin tutumlarının önemini vurgulasa da öğretmenlerin deneyimlerine yer veren araştırmaların sayıca azlığı dikkat çekicidir. Nitekim araştırmalar öğretmenlerin mesleğe ilişkin algılarının çocuklara sundukları eğitsel olanakları etkilediğini göstermektedir. Buradan hareketle okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin deneyimlerinin betimlenmesi bu konudaki bilimsel alan yazınına önemli bir katkı sağlayacaktır. Yapılan araştırmalarda aile katılımı ile ilişkilendirilmiş olan durumlardan öğretmenlerin deneyimlerini betimleyen az sayıda araştırma olduğu gözlemlendiğinden bu çalışmanın özgün değer taşıdığı ifade edilebilir.

1.4 Varsayımlar

Bu araştırma nitel araştırma modelinde tasarlandığı için varsayımlara yer verilmemiştir.

1.5 Sınırlılıklar

- Araştırma; 2024-2025 eğitim öğretim döneminde ulaşılabilen okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında sadece okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Aile ve çocukların görüşlerine yer verilmemiştir.

1.6 Tanımlar

Aile katılımı: “Çocukların bilişsel, duyuşsal, psikolojik, sosyal ve akademik gelişimlerinde onu desteklemek ve gelişimini sağlıklı tamamlayabilmesi adına ona yardımcı olmak için aile ve öğretmenin ekip olarak çalışmasıdır (Cavkaytar, 2000; akt. Bilgin, 2022, s.211)”. Aile katılımı en net tanımıyla, aile-okul-öğretmen arasında iş birliği kurularak, ailelerin çocuklarının eğitime dahil edilmesidir.

Aile katılımına yönelik tutum: Aile ve eğitim kurumları arasındaki bağlantının desteklenmesi ve ailelerin çocuklarının eğitiminde daha aktif bir görev alması aile katılımı olarak tanımlanmaktadır (Erkan, 2010; akt. Yavuz-Güler, 2014). Öğretmenlerin geçmişteki yaşantı ve inançlarının aile katılım çalışmalarına yönelik oluşturduğu algılar ise aile katılımına yönelik tutumu ifade etmektedir (Yavuz-Güler, 2014).

Farklı Koşullar: Okul öncesi öğretmenlerinin çalışmış olduğu bölgeye ilişkin farklılıklar, çalıştıkları bölgenin sosyoekonomik durumu ve kültürel değerleri, çalıştıkları kurumların

bağlı oldukları bakanlık birimi, kurumun statüsü, kurumun sahip olduğu imkanlar gibi çeşitlilikler, “farklı koşullar kavramı” ile ifade edilmektedir.



2 ALAN YAZINI

Bu bölümde aile katılımının aile katılımının tanımı ve kapsamı, Türkiye’de aile katılımının tarihsel temelleri, aile katılımının kuramsal çerçevesi, farklı koşullarda çalışan öğretmenler ve aile katılımı, aile katılımına ilişkin araştırmalar ele alınmıştır.

2.1 Aile Katılımının Tanımı ve Kapsamı

Aile katılımı, karmaşık ve geniş bir şekilde tanımlanan bir kavramdır (Gross, Bettencourt & Taylor, 2020). Aile katılımı en kapsamlı biçimde ailelerin çocuklarının gelişimsel ve eğitimsel süreçlerine dahil olması olarak tanımlanırken; genel anlamda okul ve anne baba arasındaki her türlü iletişim ve etkileşim türü olarak da bilinmektedir (Erkan, 2020). Ebeveynlerin ve ailedeki diğer bireylerin okul öncesi eğitim programına katıldıkları sürece aile katılımı denilmektedir (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005; akt. Ogelman, 2014). Aile katılımı, çocuğun eğitim hayatına adım attığı ilk günden itibaren eğitim kurumları ve aileler arasındaki ilişkilerin bütününe temsil etmektedir (Bayraktar, Güven ve Temel, 2016). Akademik öğrenmeler ve okul etkinliklerini içeren, düzenli olarak gerçekleşen iki yönlü ve anlamlı bir iletişim sürecidir. Çocukların öğrenmesini ve gelişimini aktif olarak desteklemek için paylaşılan bir sorumluluktur (Gross, Bettencourt & Taylor, 2020). Aile eğitimleri, aile katılımlarının bir parçasını teşkil etmektedir. “Aile eğitimi ve katılımı, okul ve ev arasındaki devamlılığı destekleyerek kazanılan bilgi, beceri ve tutumların kalıcılığını sağlar” (MEB, 2013, s.17). “Aile eğitim etkinlikleri; çocuk sağlığı, çocuk gelişimi, davranış yönetimi, iletişim, beslenme, ruh sağlığı gibi konularda ailelerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik sistemli ve planlı çalışmalardır (OBADER, 2013, s.10)”. Aile katılımında ulaşılmak istenen hedef, eğitimsel sürekliliğin ev ve okul ortamında sağlanması, istendik davranış değişiminin güvenli ve kontrollü bir şekilde gerçekleştirilmesidir (Aydoğan, 2021). Aile katılım çalışmaları okul temelli ve ev temelli çalışmalar olarak da gerçekleştirilmektedir. Okul temelli çalışmalar ailelerin okuldaki uygulamalara katılımını; ev temelli uygulamalar ise eve yönelik verilen etkinlikleri kapsamaktadır (Kurtulmuş, 2016). Okul temelli aile katılım çalışmalarına örnek olarak sınıf içi etkinlikler, alan gezileri, ailelerin sahip olduğu yetenek ve uzmanlıklardan yararlanmak, ailelere yönelik eğitim programları ve bilgilendirme seminerleri düzenlenmesi örnek olarak verilebilir. Ailelerin çocuğun öğretmeni gibi olduğu ve evde birlikte yapabilecekleri etkinlik örneklerinin sunulması, ailelere yapılacak aktivitelerle ilgili bilgi ve hatırlatma notlarının gönderilmesi, ailelerin farklı kurum ve kuruluşlardan

destek almaları ve iş birliği yapmalarına yardımcı olmak ve gereken konularda rehberlik yapmak ev temelli aile katılım çalışmalarına örnek olarak verilebilir (Arıkan, 2013).

Aile katılımına ilişkin bu tanımların yanı sıra aile katılım çalışmalarını inceleyen farklı modeller ve kuramlar da bulunmaktadır. Modellerin ve kuramların anlaşılması, aile katılım çalışmalarının anlaşılmasında önemli bir yere sahiptir. Bir sonraki bölümde aile katılımına ilişkin modellere ve kuramlara yer verilmiştir.

2.2 Türkiye’de Aile Katılımının Tarihsel Temelleri

Aile katılımının tarihsel arka planın bilinmesi, aile katılımına ilişkin günümüze kadar yapılan çalışmaların ve aile katılımı konusundaki politikaların anlaşılması ile mümkündür. Aile katılımına ilişkin politikalar bizlere aile katılımına ilişkin tarihsel arka plan hakkında önemli bilgiler sunmaktadır. Bu bağlamda Türkiye’de okul öncesi eğitim programları kapsamında önce aile katılımına ilişkin nasıl bir yaklaşım sergilendiği incelenmiştir.

Türkiye'deki aile katılımının temellerinin Sıbyan mekteplerinde gönüllü faaliyetler ve bağış toplama gibi uygulamalar bağlamında Osmanlı dönemine kadar dayandığı söylenebilir. Cumhuriyet döneminde ise bu faaliyetler MEB tarafından düzenlenmiştir (Tekin, 2011). Türkiye’de aile katılım çalışmalarının 1940’lı yıllarda dönemin Millî Eğitim Bakamı Reşat Şemsettin Sirer’in okullara gönderdiği genelge ile başladığı görülmektedir (Bayrakçı ve Dizbay, 2013). Bu genelge okul aile birliklerinin kurulmasına ilişkindir. Bu birlikler yıllık planlar yapmışlardır. Bunların içinde gönüllülük, okula yardım, aile eğitimi, konferanslar, etkinlikler, iletişim faaliyetleri, diğer kurumlarla iş birliği, bağış toplama, mezunlarla iletişim kurmak gibi uygulamalara yer verilmiştir (Tekin, 2011). Yazar, Çelik ve Kök (2008)’in aktardığına göre; okul öncesi eğitim programı bağlamında ise aile katılımına ilk kez 1952 yılındaki programda değinilmiştir. Bu programda ev ziyaretleri ve veli bilgilendirilmesi gibi konulardan bahsedilmiştir. 1989 yılındaki okul öncesi eğitim programında ise okul aile iş birliği içerisinde eğitim verilmesi gerekliliği ele alınmış, 1994 yılındaki okul öncesi eğitim programında aile katılımı daha detaylı bir şekilde ele alınmış ve okul aile iş birliği kurularak ebeveynlerin eğitim ortamlarına katılımının sağlanması gerektiği belirtilmiştir. 2002 okul öncesi eğitim programında, çocuğun eğitimine ailelerin katılmasına yönelik ayrı bir bölüme, ev ziyaretlerine ve örnek aile katılımı etkinliklerine yer verilmiştir. Okul öncesi eğitim programının 2006 yılındaki versiyonunda aile katılımı ayrı bir başlık altında ele alınmış

ve aile katılımına daha çok vurgu yapılmıştır. Eğitim ve iletişim etkinlikleri, ev ziyaretleri ve etkinlikleri, görüşme, toplantı, yönetim ve karar sürecine katılım gibi uygulamalar ele alınmış, aile katılımı ile ilgili bu çalışmaların yıllık ve günlük planda belirtilmesi tavsiye edilmiştir (Yazar, Çelik ve Kök, 2008). MEB 2013 okul öncesi eğitim programında da aile eğitimi ve katılımı önemli bir yere sahiptir. Bu programda öğretmenlerin okul öncesi eğitim programıyla birlikte OBADER ve EBADER'i etkin bir şekilde kullanmaları gereklidir. Etkinlik planlamaları düzeyinde de aile katılımına yer verilmiştir (MEB, 2013).

MEB okul öncesi eğitim programında 2014 yılında yapılan güncellemelerle programın özelliklerinde aile ve toplum katılımının önemine değinilmiştir. Yeni programda aile katılımı kavramı; “aile ve toplum katılımı” olarak ele alınmıştır. Bu kavram, ev ve okul arasındaki sürekliliğin sağlanarak kazanımların kalıcılığının sağlanması olarak ifade edilmiştir. Aile ve toplum katılımının sağlanması için aile eğitimi rehberi kitapçığı geliştirilmiştir. Bu kitapçıkta seçim, gelişim, yeteneklerin keşfi gibi konularda ailelerin bilgilendirilmesine yönelik içerikler yer almaktadır. Aile katılımı çalışmalarında anne ve babaların yanı sıra ailelerdeki diğer bireylerinde dahil edildiği bütüncül bir anlayış benimsenmiştir. Aile katılımının etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için toplum katılımına da değinilmiştir. Okul, aile ve toplum katılımı sağlanarak çocukların gelişiminin en üst düzeyde desteklenmesi amaçlanmıştır. Ortaklık ilişkisi kavramına değinilmiş ve toplumsal unsurlarla etkileşime önem verilmiştir. Toplumsal unsurların bilinçlendirilerek okul öncesi eğitimde kalite ve erişimin artırılması amaçlanmıştır. Bu amaca göre aile katılımının yanında toplumsal unsurların ve sivil toplum kuruluşlarının işe koşulması gerekmektedir (MEB, 2014).

2.3 Aile Katılımının Kuramsal Çerçevesi

Aile katılımı ile ilgili alan yazını incelendiğinde ekolojik sistem kuramı, Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı, Vygotsky'nin sosyokültürel gelişim kuramı, ev, okul ve toplum ortaklığı modeli, aile katılım süreci modeli, okul aile ilişkileri modeline değinen araştırmalar olduğu görülmüştür (Demircan, 2018; Dönmez ve Ramazan, 2017; Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas, 2019; Moluz, 2022; Polat, Aydın ve Akarsu, 2021; Tekin, 2011; Toran ve Özgen, 2018). Yapılacak olan araştırma bağlamında aile katılımına ilişkin kuramların ve modellerin anlaşılması, araştırmanın bakış açısını bilimsel perspektiften yansıtmak yönüyle önem taşımaktadır. Bu araştırmada aile katılımını anlamaya yardımcı

olması bakımından Bronfenbrenner'in biyoekolojik sistem kuramı, Epstein'in ev okul ve toplum ortaklığı modeli, Hoover, Dempsey ve Sandler'in aile katılımı süreci modeli, Swap'ın okul aile ilişkileri modeli ve Gordon'un aile katılımında ebeveyn rolleri modeli betimlenmiştir.

2.3.1 Bronfenbrenner'in biyoekolojik sistem kuramı

Urie Bronfenbrenner'in öncülüğünü yaptığı biyoekolojik sistem kuramı, çocukların gelişimini bağlam içerisinde analiz ederken (Tudge, 2016) aile katılımı araştırmalarına da rehberlik eden bir çerçeve sunmaktadır (Gross, Bettencourt, Taylor et al., 2020). Biyoekolojik kuram, eğitim süreçlerini etkileyen karmaşık süreçleri ve bağlamları daha iyi anlamak için kullanılabilecek biyolojik ve ekolojik faktörleri açıklamaktadır. Kişi ve çevre arasında gittikçe karmaşık hale gelen etkileşim süreçlerini ele almaktadır. Bireylerin biyolojik olarak getirmiş olduğu özelliklerle birlikte çevre şartlarının ve deneyimlerin gelişimsel süreci etkilediğini belirtmektedir (Maynard, Beaver, Vaughn, DeLisi & Roberts, 2014). Özetle bu kuramda bireyin gelişiminde hem genetik hem de çevresel faktörler ele alınmakta, bağlama vurgu yapılmaktadır. Çocukların gelişimleri değerlendirilirken bulundukları çevre ile doğrudan ve dolaylı etkileşimlerinin incelenmesi kuramın temel çıkış noktasıdır. Bu çevreler betimlenirken iç içe geçmiş bir dizi katman bulunmaktadır. Bu katmanlar Rusların matruşka bebeklerine benzetilmektedir (Arıkan, 2013). Urie Bronfenbrenner'in biyoekolojik kuramı, çocukların doğuştan getirdikleri özelliklerin ve çevrelerinin, farklı ortamlarda büyümeyi ve gelişmeyi nasıl etkilediğini beş kapsamlı sistemle açıklamaktadır (Chachar, Younus & Ali, 2021).

Mikrosistem; bu katman bireyin içinde bulunduğu ve en aktif olduğu katmanlardan birisidir. Bireylerin doğrudan etkileşimde bulunduğu ortamlardır. Okul, ev, arkadaşlar, yakın çevre gibi unsurlar bu katman içerisinde yer almaktadır. Bu yapılarla çocuğun etkileşimi, çocuğun gelişimini doğrudan etkilemektedir (Chachar, Younus & Ali, 2021; Jegatheesan, Enders-Slegers, Ormerod & Boyden, 2020).

Mezosistem; özetle mikrosistemler arasındaki etkileşim olarak da tanımlanabilir. Çocuğun yer aldığı mikrosistemlerin bağlantılarını ve bu bağlantısal süreçleri içermektedir (Jegatheesan, Enders-Slegers, Ormerod & Boyden, 2020). Çocuğun okulu ve ailesi arasındaki ilişkiler buna örnek verilebilir (Gross, Bettencourt, Taylor et al.,

2020). Çocuğun bir parçası olduğu toplulukların birbiriyle olan etkileşimlerini inceler (Arıkan, 2013, özel yöntemleri II).

Egzosistem; çocuğun doğrudan yer almadığı ortamlar arasında meydana gelen bağlantılar ve süreçlerdir (Jegatheesan, Enders-Slegers, Ormerod & Boyden,2020). Buna örnek olarak sağlık hizmetleri, istihdam fırsatları ve yaşanılan çevrenin güvenliği (Chachar, Younus & Ali, 2021), ebeveynin iş yeri, kardeşlerin okulu ve uzak akraba gibi topluluklar örnek verilebilir (Arıkan, 2013, özel öğretim yöntemleri 11).

Makrosistem; mikrosistem, mezosistem ve egzosistemde yer alan koşulları etkilemektedir. Kültürel, toplumsal, politik ve ekonomik yapılar buna örnek olarak verilebilir. Mikrosistem, mezosistem ve egzosistemi içine alan bir katmandır (Chachar, Younus & Ali, 2021; Jegatheesan, Enders-Slegers, Ormerod & Boyden,2020). Bir toplumun sahip olduğu kültürel değerler, kullandığı dil, sahip olduğu inançlar gibi durumlar makrosistem dahilinde betimlenen öğelerdir. Örneğin çocuklara uygulanan eğitim programları ve stratejilerin her ülkede farklı sonuçlar vermesi, makrosistem düzeyindeki etkilere ilişkin durumlardır (Arıkan, 2013).

Kronosistem; zamana ilişkin boyutu ifade eder. Maddi olmayan faktörleri içerir. Örneğin değer, gelenek ve idealler bunlara örnek gösterilebilir (Chachar, Younus & Ali, 2021; Jegatheesan, Enders-Slegers, Ormerod & Boyden,2020). Çağın çocuğun gelişimine olan etkisi kronosistemin temel vurgusudur. Günümüzden yüzyıllar önce çocuk olarak yaşamakla şimdiki zamanda çocuk olarak yaşamak arasında oldukça fark vardır (Arıkan, 2013, özel öğretim yöntemleri, 11).

Bu kuramın aile katılımına ilişkin verdiği en önemli verdiği mesajlardan biri tüm sistemlerin birbirleriyle etkileşim halinde olmasıdır. Bu etkileşim sürecinin sonunda katmanlar birbirini etkilemektedir. Tüm bunlar ise çocuğun gelişimsel süreçlerine yansımaktadır. Diğer bir deyişle bir sistemdeki ya da sistemlerdeki minik bir müdahale dahi çocuğun gelişiminde olumlu ya da olumsuz sonuçlar elde etme potansiyeli barındırmaktadır (Jegatheesan, Enders-Slegers, Ormerod & Boyden,2020).

Yapılan aile katılım çalışmaları, mikro ve mezo düzeyde yapıldığında etkisini daha çabuk göstermekle beraber egzo ve makro düzeyde yapılan çalışmalar hemen sonuç vermeyebilir. Bu nedenle çocukların dahil olduğu merkeze yakın katmanlarda çalışma yapmak, diğer bir deyişle aile katılımı çalışmaları yapmak, çocuğun gelişiminde önemli hale gelmektedir (Arıkan, 2013, özel öğretim yöntemleri II). Tüm bunlardan hareketle

biyoekolojik kuram bağlamında aile katılım çalışmaları, bireyin çevresine farklı düzeylerde müdahalede bulunduğu için bu çalışmaların çocukların gelişimini etkilediği söylenebilir.

2.3.2 Epstein'in ev, okul ve toplum ortaklığı modeli

Epstein'in modeline göre çocuğun gelişim, öğrenme ve büyümesinde aileler, eğitim kurumları ve toplum arasında kurulacak iletişim ve ilişkiler çok önemli ve etkilidir. Bu paydaşlar arasındaki iş birliği çalışan küreler kavramıyla açıklanmaktadır. Bu modele göre aile katılımı öğretmen girişimiyle başlatılmaktadır (Demircan, 2018; Ihmeideh, AlFlasi, Al-Maadadi, Coughlin, & Al-Thani, 2018).

Bu modele temel oluşturan üç görüş bulunmaktadır. Bunlardan birincisi; öğretmenler öğretmekle aileler ise bakım vermekle yükümlüdür. İkincisi; okul ve ailenin ortak hedeflere ulaşmak için ortak sorumluluklara sahip olduğu ve birlikte hareket etmesi gerektiğidir. Üçüncüsü ise aileler çocukları okula ve hayata hazırlar. Çocuklar okula başladıktan sonra bu eğitsel sorumluluk öğretmenlere geçer. Özetle önce aile daha sonra eğitim kurumları çocukların eğitimlerinden sorumlu hale gelir (Karaçöp, 2020).

Bu görüşler ışığında Epstein aile katılım modelini oluşturmuştur. İletişimin ve girişimcilik özelliklerinin önem taşıdığı bu modelde iş birliğine vurgu yapılmıştır. Bu modele göre aile katılımının altı düzeyi bulunmaktadır. Bunlar ebeveynlik, iletişim kurma, gönüllülük, evde öğrenme, karar verme ve toplumla iş birliğidir. Bu boyutlardan ilki olan ebeveynlik en basit tanımıyla ailelerin evde çocuklarının eğitimini destekleyici bir ortam sunması ve okullara, aileleri anlamada yardımcı olmasıdır. Çocukların beslenme, sağlık, güvenlik ve giyimlerinin nasıl yapılacağı, çocukları destekleyecek ev ortamının nasıl hazırlanacağı ve çocukların kültürlerinin, geçmiş yaşantılarının ve hedeflerinin eğitimciler tarafından dikkate alınmasını içerir. Sadece okul binasında değil ihtiyacı olan tüm ailelerin bilgilendirilmesidir. Ailelerin kendileri hakkında bilgi paylaşımı yapmaları teşvik edilir. Ailelerle kurulan iletişim sonucunda okula düzenli olarak devamın sağlanması, çocukların okul ve ev sorumluluklarına ilişkin zamanlarını dengeli bir şekilde geçirmeleri, ailelerin okulun önemini anlaması, ebeveynliğe ilişkin özgüven ve çocuk gelişimi hakkında bilgi edinimi gibi sonuçlar hedeflenmektedir (Karaçöp, 2020; Şahin, 2019).

Modelin ikinci düzeyi olan iletişim kurma; okul ve aile arasındaki iletişim bağlarıdır. Çocukların gelişimleri ve okul programları konusunda ailelerle iletişim kurmaktır. Yazılı,

sözlü, görsel iletişim, öğrenci raporları, bilgilendirme yazıları ve benzeri bunlara örnek olarak verilebilir. Ailelerin sorduğu sorular, öneriler ve karşılıklı kurduğu etkileşimlerde bunlar arasındadır. Kurulan iletişimde kullanılan notların, dilin ve söylem şeklinin aileler tarafından anlaşılabilir olmasına dikkat edilmelidir. Kurulan iletişim sadece okuldan eve değil aynı zamanda evden okula doğru çift yönlü olmalıdır. Sadece okuldan eve iletişim kurulursa bu iletişim değil tek yönlü bilgilendirme olur. Çocukların kendi gelişimlerine ilişkin öz farkındalık kazanması, iletişim kuran bireylerin kendi rollerine ilişkin farkındalık kazanması, ailelerin okulun program ve politikası hakkında bilinçlenmesi ve bilgi kazanması, öğretmenlerin ailelerle anlaşılır bir şekilde iletişim kurma yeteneği kazanması, iletişim düzeyinin hedeflenen sonuçlarıdır (Karaçöp, 2020; Şahin, 2019).

Gönüllülük; eğitim sistemine katkı sağlamada ailelerin vakit ayırmasıdır. Aileleri gönüllü olarak eğitime dahil etme ve eğitim programlarının geliştirilmesinde ailelerden yararlanılmasıdır. Örneğin ailelerin sahip olduğu ilgi ve yetenekler doğrultusunda sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetlere katılım göstermesi, örneğin sınıf içi etkinliklere yardımcı olması, okul programlarını desteklemesi, toplantı, gösteri, kutlama gibi faaliyetlere katılmasıdır. Ailelere katılım gösterebilmeleri konusunda zaman esnekliğinin sağlanması, gönüllülük ağının sağlanmasında ailelerin eğitilmesi bu düzeyin en önemli ve zor yanıdır. Ailelerin ayırdıkları zamanın ve sahip oldukları yeteneklerin memnuniyetle karşılandığını hissetmesi önemlidir. Gönüllülük düzeyi, sadece okul saatleri içerisinde okulda bulunan bireyleri değil, okul saatleri dışında da sahip olduğu tüm imkanlarla çocukların eğitimine destek sunan aileleri içeren bir kavramdır. Çocukların yetişkin bireylerle iletişim kurma becerilerinin gelişmesi, ailelerin öğretmenin işini anlaması, ailelerin okulda çocuklarla birlikte etkinlik yapabilmeye dair özgüven geliştirmesi, okul yönetiminin ailelerle kurduğu gönüllülük sayesinde çocuklara daha fazla bireysel ilgi sağlaması, bu düzeyin hedeflenen sonuçlarıdır (Karaçöp, 2020; Şahin, 2019).

Çocukların akademik başarısını artırmak için okul derslerinin evde ailesi tarafından desteklenmesi evde öğrenme boyutunu teşkil etmektedir. Ailelerin ödevler ve müfredat konusunda evde etkinlikler gerçekleştirmesi ve çocuklarının öğrenmesine evde destek olmasıdır. Ev ödevine yardım etme, yeni öğrenme yaşantılarına geçmek için ihtiyaç duyulan becerilerin öğrenilmesi, çocukların diğer yeteneklerinin destelenmesi gibi konular evde öğrenme düzeyinin içeriğini oluşturmaktadır. Evde öğrenme, ailelerin sadece çocuklarının öğrenmesine yardım etmesi değil aynı zamanda çocukları ile kurduğu

iletişim biçimini de içermektedir. Örneğin ailelerin çocuklarını nasıl vduğu, rehberlik ettiği, dinlediği ve cesaretlendirdiği gibi çocuklarıyla iletişim kurarken gösterdikleri yaklaşım biçimlerini de içermektedir. Çocukların okula olumlu tutum geliştirmesi, öğrenmeye ilişkin özgüvenlerinin artması, ev ödevlerini tamamlaması, ailelerin çocuklarla gelecek hedefleri ve çalışmaları hakkında tartışabilmesi, öğretmenlerin çalışmalarının takdir edilmesi, öğretmenlerin ailelerin zamanına saygı göstermesi, aile katılımından memnuniyet duyması, farklı aile yapılarından gelen çocukları öğrenmeye motive edebilme becerileri edinmesi evde öğrenme düzeyinden elde edilmesi hedeflenen sonuçlardır (Karaçöp, 2020; şahin, 2019).

Karar alma; ailelerin okuldaki yönetsel süreçlere katılımını ifade etmektedir. Örneğin okul aile iş birliği gibi girişimler bunun en bilinen örneğidir. Okul konseyleri, komiteler, eylem takımları ve diğer karar alma organları gibi kuruluşlar ve oluşumlar, ailelerin karar alma süreçlerine katılımını ifade etmektedir. Bu tür oluşumlara farklı ırk, kültür ve etnik kökene sahip aileleri dahil etme, ailelere liderlik becerilerinin öğretilmesi, daha st kademelerde ğrencilerinde bu oluşumlara dahil edilmesi önemlidir. Karar alma süreçlerine katılım gösterme ailelerin muhalefet etmesi değil, farklı fikirleri tartışabilme görüş sunabilme yeteneklerinin geliştirilmesi ve gerçekleştirilmesidir. Ailelerin sadece okul toplantılarına katılım göstermesi değil bilgi paylaşımı ve fikir toplama becerilerini göstermesi ulaşılması istenen hedefler arasındadır. Çocukların ailelerin görüşlerinin okulda temsil edildiğini fark etmesi, ailelerin sorumluluk alması ve temsil yeteneklerinin artması, eğitimcilerin ailelerin bakış açılarına ilişkin farkındalık kazanması, okulda kurulan komitelerde ailelerin eşitliğinin tanınması gibi sonuçlar, bu düzeyde ulaşılması istenen hedefler arasındadır (Karaçöp, 2020; şahin, 2019).

Toplumla iş birliği; çeşitli paydaşlara ulaşmak ve bu paydaşlarla iş birliği yaparak eğitimin gelişimini desteklemektir. Farklı sosyal, kültürel ve sağlık alanlarında örgütlerle iş birliği yapmak, çocukların kabiliyetlerini destekleyecek programlarla buluşmasını sağlamak bunlara örnek verilebilir. Diğer kurum ve kuruluşlarla birlikte toplum kaynaklarının eğitim kurumlarının faaliyetleriyle koordinasyonunun sağlanmasıdır. Toplum kuruluşlarının okula hizmet etmesi ve okulun toplum kuruluşlarına hizmet etmesi olarak çift yönlü bir etkileşim söz konusudur. Örneğin inanç merkezleri, eğlence, sağlık ve kültürel faaliyet düzenleyen kurumların okulla birlikte aktiviteler düzenlemesi ve iş birliği yapması ya da okulun bu tür kurum ve kuruluşlar için çeşitli proje ve topluma

hizmet uygulamaları gerçekleştirmesi buna örnek olarak verilebilir. Çocukların topluma karşı aidiyet duygusu edinmesi, özgüven ve değer verilme duygusu edinmesi, ders dışı öğrenme deneyimi edinmesi, ailelerin yerel toplum kuruluşlarıyla iş birliği yapma becerisi edinmesi, öğretmenlerin okul programlarını geliştirmek ve zenginleştirmek için toplumla iş birliği kurma becerisi edinmesi gibi kazanımlar, bu modelin son düzeyinden elde edilmesi hedeflenen sonuçlardır (Karaçöp, 2020; Şahin, 2019). Ailelerin eğitime katılımı aile yapılarına, gereksinim ve özelliklerine göre farklı düzeylerde olabilir.

2.3.3 Hoover-Dempsey ve Sandler'in aile katılım süreci modeli

Bu modele göre aile katılım çalışmaları, ailelerin yaşantıları ve perspektifleri açısından ele alınmaktadır. Aile katılım sürecini biçimlendiren temel unsur ebeveynlerdir (Demircan, 2018). Bu model, ailelerin aile katılım çalışmalarına katılım gösterme konusunda motivasyon kaynaklarını incelemekte ve psikolojik bir perspektif sunmakta; aileler katılım çalışmalarına neden dahil oluyor, bu çalışmaları nasıl seçiyor ve bu çalışmaları nasıl gerçekleştiriyor sorularına cevap aramaktadır. Bu modele göre ebeveynlerin rol inşası algıları, olumlu ebeveynlik yeterlikleri, okula katılım göstermeye ilişkin taleplerin ve fırsatların aile tarafından değerlendirilme biçimleri gibi durumlar, ailelerin çocukların eğitimlerine dahil olmalarında etkili mekanizmalardır (Tekin, 2011). Çocukların öğrenimine katılmanın bir parçası olduğuna dair inanç, katılıma ilişkin davet algısı ve katılım faaliyetlerinin ebeveynlere uygun zaman dilimlerinde gerçekleştirilmesi, ebeveynlerin katılım kararı vermelerini etkilemektedir (Ihmeideh, AlFlasi, Al-Maadadi, Coughlin & Al-Thani, 2018).

Bu modelde aile katılım sürecine ilişkin kararların nasıl oluşturulduğuna odaklanılmıştır. Bunun için beş düzey yani beş temel soruya cevap aranmıştır. Birinci düzeyde ailelerin çocuklarının öğrenmelerine katılım kararı vermelerini etkileyen faktörler incelenmiştir. Bu faktörler güdüleyici inançlar, davet algıları ve yaşam bağlamı değişkenleri olmak üzere üç alt kategoriye ayrılmış ve bu üç alt kategoride sekiz alt boyutta incelenmiştir. Bu kategorilerden birincisi olan güdüleyici inançlar, ebeveynlerin rol yapısı ve ebeveyn öz yeterliğinden etkilenmektedir. Ebeveynlerin geçmişteki okul yaşantıları ile rol yapıları arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Ebeveynler geçmişte olumlu deneyimlere sahipse çocuklarının eğitimine katılım göstermede daha olumlu güdüleyici inançlara ve rol yapısına sahip olacaktır. Ebeveyn öz yeterliğinde ise ebeveynler kendilerini ne kadar yeterli hissederse katılım göstermeye o kadar istekli olurlar. Davet algıları ise okul,

öğrenci ve öğretmenden algılanan davetlerle ilişkilidir. Okul yönetimi ve okul ikliminin ebeveynlerin katılımını destekleyen tutumlar sergilemesi, öğretmenlerin ailelerin katılımını teşvik ve destekleyici yaklaşım göstermeleri, çocukların kendi ailelerinden yardım istemeleri ve onların desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri gibi durumlar ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına ilişkin davet algılarını olumlu yönde etkilemektedir (Karaçöp, 2020).

İkinci düzeyde ailelerin çocuklarının öğrenmelerine katılım biçimleri ele alınmıştır. Bu düzeyde dört alt boyut bulunmaktadır. Bunlar ailelerin değer, hedef, beklenti ve arzuları, ev temelli faaliyetler, iletişim ve okul temelli katılım faaliyetleridir. Ailelerin beklentileri ve değer yargıları çocukların hedeflerini belirlemelerini etkilemektedir. Çocukların okul derslerine ilişkin ailenin evde verdiği destekler ev temelli faaliyetler kapsamına girmektedir. Ailenin, öğretmenin ve okulun birbirleriyle olan her türlü etkileşimi iletişim faaliyetlerini ihtiva etmektedir. Okulda gerçekleştirilen faaliyetler okul temelli faaliyetler olarak ele alınmaktadır. İkinci düzeyde yer alan katılım biçimleri bu dört şekilde düzenlenmektedir (Karaçöp, 2020).

Üçüncü düzeyde ise ailelerin katılım etkinlikleri esnasında meşgul oldukları öğrenme mekanizmaları ele alınmıştır. Bu düzeyde aile katılımı sürecinde kullanılan mekanizmaların eğitimsel sonuçlarına etki ettiği belirtilmektedir. Bu düzeyde ailenin çocuklarını destekleme ve onları motive etmesini içeren teşvik, gözleme dayalı olarak öğrenmeyi baz alan model olma, çocukların başarılarını ve yaptıklarını takdir etmeyi içeren pekiştirme ve etkinliklerin ve yapılması gereken görevlerin nasıl yapılacağı konusunda çocuğu bilgilendirmeyi ve eğitmeyi içeren öğretme mekanizmaları yer almaktadır (Karaçöp, 2020).

Dördüncü düzeyde çocukların ailelerinin katılmış olduğu öğrenme mekanizmalarına ilişkin algıları yer almıştır. Çocuklar kendi öğrenmelerinin baş aktörüdür ve kendi öğrenmelerini inşa etmektedirler. Burada çocuklar, ailelerinin öğrenme sürecine katılımlarını kendi perspektiflerinden değerlendirmekte ve aile katılım çalışmaları sadece öğretmen ve velinin algıları ile değil çocukların algıları ve düşüncelerinin de temele alınmış olduğu daha demokratik bir uygulama haline gelmiş olmaktadır (Karaçöp, 2020).

Beşinci düzeyde aileler tarafından desteklenen ve başarıya götüren öğrenci öğrenme nitelikleri ele alınmıştır. Altıncı düzeyde ise bu niteliklerin öğrenci başarısına etkisi ele alınmıştır. Akademik öz yeterlik, öğrenmeye yönelik içsel motivasyon, özdüzenleme ve

öğretmenlerle ilişki kurmak için öz yeterliğe sahip olmak gibi özellikler çocukları başarıya götüren öğrenme nitelikleridir. Bu öğrenme nitelikleri aile katılım süreci içerisinde ebeveynler tarafından desteklenmektedir. Çocukların hazırbulunuşlukları ve akademik başarıları bu nitelikler üzerinde aile katılımından daha etkilidir. Aile katılım çalışmalarının çocukların başarıya götüren öğrenme niteliklerini desteklemesi konusunda araştırmacılara göre daha fazla kanıta dayalı araştırma yapılması gerektiğine ulaşılmıştır (Karaçöp, 2020).

2.3.4 Swap'ın okul aile ilişkileri modeli

Susan McAllister Swap, aile katılımı hakkında incelemeler yapmış, akademik başarıyı artırmanın ulusal bir öncelik olması gerektiğini vurgulamıştır. Aile katılımına ilişkin uygulamalarda okuldan eve aktarım, etkileşimli öğrenme ve okul başarısı için ortaklık olmak üzere üç anlayış üzerinde durmaktadır. Ev, okul ve toplum ortaklığına vurgu yapan bir anlayışın, risk altındaki çocukların akademik başarılarının orta düzeye getirilmesi için fırsat sunduğunu belirtmektedir (Liontos, 1992).

Aile katılımına ilişkili olarak eğitim kurumlarının yaklaşım türleri Swap (1993)'e göre koruyucu model, okuldan eve geçiş modeli, müfredat zenginleştirme modeli ve ortaklık modeli olmak üzere dört çeşittir. Koruyucu modele göre okullar velilerden korunmaya çalışılır. Okuldan eve geçiş modelinde ebeveynleri okul hedeflerini desteklemeye dahil etmek amaçlanır. Müfredat zenginleştirme modelinde aileler bilgi sahibi kabul edilir ve ailelerin katkıları dahil edilerek okul müfredatı geliştirilir. Ortaklık modeline göre aile ve eğitimciler arasında tam bir birlik ve ittifak kurulmasını teşvik edilmektedir. Aile ve öğretmen arasında tam bir iş bölümü vardır. İletişimin çift yönlü olması, destek vermede ortaklık, karar vermeye katılım ve öğrenmenin artırılması gibi unsurlar bulunur (Abbak, 2008; Swap, 1993).

2.3.5 Gordon'un aile katılımında ebeveyn rolleri modeli

“Follow Through Programı” ya da “ebeveyn takip programı” olarak adlandırılan ve etkisi üzerinde boylamsal incelemeler gerçekleştirilen bir çalışma sonucunda Gordon'un aile katılımında ebeveyn rollerine ilişkin modeli ortaya konulmuştur. Bu programın temel özelliklerinden birisi, ailelerin sadece öğretmenin verdiği görevleri yerine getiren pasif bir role sahip olmayıp, kendi gelişimine katkı sağlayan bireyler haline gelmesi, aynı zamanda politika yapımına ve karar alma süreçlerine de etkin bir şekilde katılım sağlamasıdır. Gordon'a göre ebeveynlerin aile katılımında altı temel rolü tanımlanmıştır.

Bunlar “kendi çocuğunun öğretmeni olarak ebeveyn”, “yardımcı profesyonel olarak ebeveyn”, “karar verici olarak ebeveyn”, “öğrenenler olarak ebeveyn”, “gözlemleyici olarak ebeveyn” ve “sınıf gönüllüsü olarak ebeveyn” olmak üzere altı tanedir (Gordon, Olmsted, Rubin, & True, 1979).

“Kendi çocuğunun öğretmeni olarak ebeveyn”; ebeveynin buradaki kilit rolü kendi çocuğuna eğitim vermesidir. Evde ve sınıfta çocuğunun eğitim faaliyetlerine destek olur (Gordon, Olmsted, Rubin, & True, 1979).

“Yardımcı profesyonel olarak ebeveyn”; ev ziyaretleri yapar. Sınıfta öğretmenle birlikte çocuklara yardım eder. Yardımcı personel olarak çalışır. Bazen ücretli olarak çalışabilirler (Gordon, Olmsted, Rubin, & True, 1979).

“Karar verici olarak ebeveyn”; okuldaki politika ve kararlar konusunda görüş bildirir. Politika danışma kurulu toplantılarına katılır. Okul için yardımcı personel seçimine ilişkin nitelikler konusunda görüş bildirir (Gordon, Olmsted, Rubin, & True, 1979).

“Öğrenen ve gözlemleyen olarak ebeveyn”; okuldaki çeşitli öğrenim faaliyetlerine ve eğitimlere katılım gösterir. Ebeveynler öğrenmeye açıktır. Kendilerini geliştirmeye yönelik faaliyetlere katılım göstermeye isteklidir (Gordon, Olmsted, Rubin, & True, 1979).

“Sınıf gönüllüsü olarak ebeveyn”; sınıf içinde öğretim yapar. Kayıt tutar. Değerlendirme ve materyal geliştirme gibi faaliyetlere katılım gösterir (Gordon, Olmsted, Rubin, & True, 1979).

2.4 Farklı Koşullarda Çalışan Öğretmenler ve Aile Katılımı

Okul öncesi eğitim, çocukların fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimini, onların iyi alışkanlıklar kazanmasını destekleyen, ilkokula hazırlayan, dezavantajlı ortamlardan gelenlere fırsat eşitliği sağlayan, çocukların Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmasını sağlayan eğitim olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2013). Bu eğitim, planlı, sistemli ve organize bir şekilde düzenlenmiş etkinlikler yoluyla verilir (Ural ve Ramazan, 2007; akt. Güven ve Azkeskin, 2020).

Okul öncesi eğitim kurumlarının türleri, sosyoekonomik düzey ve bölge çeşitliliği gibi durumlar öğretmenlerin çalıştıkları “farklı koşulları” ifade etmektedir. Örneğin kır ve kent bölgelerinde çalışan öğretmenlerle özel ve devlet kurumlarında çalışan öğretmenlerin sahip oldukları koşullar, çalışılan kurumun bulunduğu eğitim kademesi

türü, kurumun bağlı olduğu kuruluş bünyeleri, “farklı koşullar” kavramıyla ifade edilen durumdur.

Okul öncesi eğitim kurumları kendi içerisinde kuruluş ve hizmet ve amaçlarına göre türlere ayrılmaktadır. Kuruluş amaçlarına göre bakıldığında Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı kurumlar ile Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı kurumlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Blog Forum, 2022; İlban, 2018).

Bunlardan MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) ve ASHB’e (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı) bağlı olanlar kendi içerisinde çeşitli türlere ayrılmaktadır. MEB’e bağlı kurumlar kendi içerisinde resmi/özel anaokulu, resmi/özel anasınıfı, uygulama anaokulu/anasınıfı olmak üzere üçe ayrılmaktadır. AÇSHB’ye bağlı kurumlar kreş, gündüz bakımevi, kamu kurum ve kuruluşları için açılan çocuk bakımevleri ile iş sağlığı ve güvenliği kanununa (İSG) göre işletmelerde açılan emzirme odaları ve çocuk bakım yurtları olmak üzere olmak üzere dörde ayrılmaktadır (Blog Forum, 2022; İlban, 2018).

Hizmet ve yaş gruplarına göre incelendiğinde kreşler 0-24 ay grubuna bakım ve eğitim hizmeti verir. Gündüz bakımevleri 24-48 ay grubuna bakım ve eğitim hizmeti verir. Anaokulları 36-68 ay grubuna eğitim verir. Anasınıfları ilkokul bünyesinde bulunur. 57-68 ay grubuna eğitim verir. Diğer kamu kurum ve kuruluşları bünyesinde açılan bakımevleri ile İSG’ye bağlı açılan emzirme odaları ve bakım yurtları 0-72 ay grubuna bakım ve eğitim hizmeti vermektedir (Blog Forum, 2022; İlban, 2018).

2.5 Aile Katılımı ile İlgili Araştırmalar

Aile katılımı ile ilgili alan yazını taraması yapılırken ulusal ve uluslararası araştırmalar incelenmiştir. “Web of Science”, “ProQest”, “TRDizin”, “Dergipark”, “Sobiad”, “Ulakbim”, “yük tez” ve “Google akademik” gibi veri tabanlarında tarama yapılmıştır. Tarama yapılırken "aile katılımı", "ebeveyn katılımı", "veli katılımı", "aile katılımına yönelik tutum", "ailelerle iletişim", "ailelerle iş birliği", "ebeveyn iş birliği", "veli iş birliği", "okul aile iş birliği", "kırsal", "kırsal bölge", "kırsalda eğitim", "az gelişmiş", "dezavantajlı bölge", "küçük yerleşim yerleri", "okul öncesi" ve "farklı koşullar" gibi anahtar kelimeler kullanılmıştır.

Aile katılımı konusunda erişilen ilgili araştırmalar incelendiğinde katılımcı grubunu okul öncesi öğretmenleri, öğretmen adayları, ebeveynler ve çocukların oluşturduğu görülmektedir. Bununla beraber sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni gibi branşların

da dahil edildiği araştırmalar mevcuttur. Çoğunlukla nitel yöntem kullanıldığı, ardından sırasıyla nicel, karma ve derleme araştırmaların yer aldığı görülmüştür. Nitel araştırmalarda yarı yapılandırılmış görüşme formları sıklıkla kullanılmış bunu sırasıyla gözlem ve doküman analizi takip etmiştir. Nicel araştırmalarda ise genellikle aile katılımına ilişkin tutum ve öz yeterliğin ölçülmesine yönelik ölçekler kullanılmıştır.

Alan yazını kapsamında ulaşılan araştırmalar bulgulara göre gruplandırılarak alt başlıklar halinde verilmiştir. Aile katılım çalışmalarında kullanılan uygulamalar ve stratejiler, aile katılımında teknoloji, aile katılımında engeller ve kolaylaştırıcı faktörler, aile katılım çalışmalarına ilişkin algılar ve tutumlar, aile katılımına yönelik öğretmenlerin öz yeterlik algıları, aile katılımında ebeveyn öğretmen ilişkisi, aile katılımında öğretmen adaylarının eğitimi, aile katılımının faydaları (aile katılımı ve sosyal beceriler, aile katılımı ve akademik beceriler, aile katılımının uzun vadeli etkileri ve aile katılımında coğrafi bağlam etkisi) olmak üzere on başlık altında sunulmuştur.

2.5.1 Aile katılım çalışmalarında kullanılan uygulamalar ve stratejiler

Bu bölümde okul öncesinde aile katılımında uygulanan etkinliklerin neler olduğu ve öğretmenlerin etkinlik planlarında aile katılımına yer verme durumları incelenmiştir. Öğretmenlerin aile katılımını uygulama sıklığı ve ailelerin katılım sıklığı, ailelerin katılımlarının artırılmasına yönelik olarak öğretmenlerin önerdikleri ve uyguladıkları stratejiler ve farklı eğitim modellerinin aile eğitimindeki etkisine ilişkin araştırmalar yer almaktadır. Buna ek olarak aile katılımında kullanılan ev ziyaretleri, pedagojik dokümantasyon ve alan gezisi gibi uygulamaların nasıl gerçekleştiğine ilişkin araştırmalar da açıklanmıştır.

Aile katılımıyla ilgili kurumlarda gerçekleştirilen uygulamalardan haberdar olunması ve güncel gelişmelerin takibi hem araştırmacılar hem de öğretmenler perspektifinden kuramların eyleme dönüşme sürecini anlamlandırmak bakımından önem arz etmektedir. Abbak (2008) tarafından aile katılım etkinliklerinin öğretmen ve veli görüşleri açısından incelendiği bir çalışmada öğretmenlerin yıllık planda en sık yer verdiği etkinliklerin ev temelli ve okul temelli etkinlikler olduğuna ulaşılmıştır. Buna karşın yönetim ve karar verme süreçlerine katılım, ev ziyareti, pano, telefon görüşmeleri, kayıtlar, geliş gidiş zamanları gibi uygulamalara yıllık planda yer verilmemiştir. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça aile katılımı uygulama sıklığı da artış göstermiştir. Öğretmenlerin eğitim durumları ile aile katılım çalışmalarına yer verme durumları arasında ilişki

bulunmamıştır. Öğretmenler aile katılım çalışmalarını planlarken formlarla bu uygulamaları nasıl gerçekleştireceklerini saptamaya çalışmaktadırlar. Öğretmenlerin uyguladıkları aile katılım çalışmalarına bakıldığında yazışma, sınıf içi etkinlikler, konferans gibi uygulamalar gerçekleştirdiklerine ulaşılmıştır. Velilerin zaman sıkıntısı yaşadıklarından dolayı konferans gibi aile katılım çalışmalarına katılım gösteremediklerine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin aile katılım stratejilerine bakıldığında ise yazışmaların kullanıldığı ve yazışmalarda ailelerden duyuru, atık materyal ya da maddi istek gibi konuların yer aldığı görülmüştür. Veliler geliş gidiş zamanlarında öğretmenlerle görüşmeye çalışmakta zamanı olmayan veliler ise öğretmenlerle telefonda görüşme yaptıklarını bildirmişlerdir. Veliler öğretmenlerin ev ziyareti yaparak çocukları hakkındaki gözlem ve bilgilerini kendilerine aktarmasını ve öğretmenlerin kendilerine rehberlik etmesini istemektedir. Ayrıca ilköğretime hazırlık çalışmalarının yoğunlaştırılması ve öğretmenlerin çocuklarıyla ilgili değerlendirmelerini kendileriyle paylaşmalarını istemektedirler (Abbak, 2008).

Aile katılım çalışmalarına ilişkin olarak ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin incelendiği bir başka araştırmada 30 öğretmen ve 114 veliye bir anket uygulanmıştır. Telefon görüşmeleri, geliş gidiş zamanı görüşmeleri, haber mektupları, resmi yazışma, kitapçık, eğitim panoları, sergi ve çay saatleri, dergi gazete çıkarma, çalışmaların sergilenmesi, okuldaki çalışma fotoğraflarının cd ile gönderilmesi, dilek kutusu, okuldaki etkinliklere katılım, konferans, bireysel görüşme, ev ziyareti gibi katılım çalışmalarının yapılıp yapılmaması incelenmiştir. Öğretmenlerin anketteki sorulara velilere göre daha fazla evet yanıtı verdikleri görülmüştür. Örneğin öğretmenlerin %100'ü velilerin %63'ü telefon görüşmesi gerçekleştirdiklerini, öğretmenlerin %100'ü velilerin %84'ü bireysel görüşmelerin yapıldığını, öğretmenlerin %94'ü velilerin %54'ü çalışmaların sergilendiğini, öğretmenlerin %77'si velilerin %19'u çalışmalara ilişkin fotoğrafların cd ile gönderildiğini belirtmişlerdir. Ankete verilen tüm cevaplar incelendiğinde ise öğretmenlerin veli katılımı çalışmalarına ilişkin daha çok olumlu yanıt verdikleri, velilerin ise daha az oranda evet cevabı verdikleri görülmüştür. Araştırmacı bu bulgulardan yola çıkılarak öğretmenlerin yapmış oldukları veli katılım çalışmalarının amacına ulaşmadığı ya da veliler tarafından algılanamadığı ya da öğretmenlerin yanlış cevap verdiği çıkarımına ulaşmıştır (Ünüvar, 2010).

Aile katılım çalışmalarının yapılıp yapılmaması kadar neden yapılamadığının anlaşılması da önem taşımaktadır. Ogelman (2014) tarafından öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına ilişkin ne tür uygulamalar yaptıkları, kolay şekilde gerçekleştirdikleri ve zorlandıkları uygulamalar ile uygulamaları gerçekleştirememeye nedenlerine ilişkin 25 okul öncesi öğretmenin yer aldığı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin anne baba ile ilk görüşme, tanışma toplantısı, ebeveyn toplantısı, bireysel görüşmeler, gelişim raporları, toplu dosyalar, sınıf içi eğitimlere katılma, özel günlerde anne babayı okula davet etme, eve etkinlik gönderme, okula geliş gidiş zamanlarında kısa görüşmeler, yıl sonu sergisi gibi aile katılım uygulamaları gerçekleştirdiklerine ulaşılmıştır. Tanışma toplantısı, anne babalarla görüşmeler, geliş gidiş zamanı görüşmeleri ve yıl sonu toplantıları tüm öğretmenler tarafından düzenli olarak uygulanmaktadır. Gerçekleştirilemeyen uygulamalar incelendiğinde ise Ebeveyn köşesi, afişler, eğitim panosu, haberleşme panosu, broşürler, kitapçıklar, dergi gazeteler, haber mektupları, yazışmalar, fotoğraflar, video teyp kayıtları, konferanslar, ev ziyaretleri, makale kutusu, dilek öneri kutusu, anne baba kütüphaneleri, ailelerin sınıf dışı etkinliklere katılımı, günlükler, anne-babaların yönetim ve karar verme süreçlerine katılımı, grup toplantısı olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Uygulamayan çalışmalarına neden yapılmadığı sorulduğunda ise imkân olmaması, ihtiyaç duyulmaması, maliyetli olması cevapları verilmiştir. Araştırmanın dikkat çeken bulgularından birisi ise gerçekleştirilemeyen uygulamaların nedenleri incelendiğinde öğretmenlerin %60'ı güvenlik problemlerinden dolayı ev ziyareti yapmadığını bildirmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tamamı okullarında karar verme ve yönetim süreçlerine ailelerin katılımı diye bir prosedürün uygulanmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin en kolay gerçekleştirdiği çalışmalar arasında bireysel görüşme, toplantı, eve etkinlik gönderme, sınıf içi etkinlikler yer almaktadır. Öğretmenlerin gerçekleştirmekte zorlandıkları çalışmalar arasında ev ziyareti, konferans, gelişim raporu, anne baba ile ilk görüşme ve tanışma toplantısıdır. Araştırmacı, ailelerin katılımını artırmak için uygulanabilecek strateji olarak ailelerin dönem başında detaylı bir şekilde bilgilendirilmesi gerektiğini, yıl içinde uygulamaların çeşitlendirilerek uygulanmasını ve ailelerin farkındalık düzeylerinin artırılmasını önermektedir (Ogelman, 2014).

Okul öncesi ve ilkokulda yapılan aile katılım çalışmalarının neler olduğuna ilişkin yapılan bir derleme araştırmada toplantı, mektup, görüşme, pano, sınıf içi ve dışı etkinlikler gibi uygulamalar yapıldığına ulaşılmıştır. Olumlu ebeveynlik becerileri, ebeveynlik stresi,

bakım verme gibi konularda olumlu etkilere sahip olduğu bulunmuştur. Yurtdışındaki araştırmalar incelendiğinde aile katılımı için ayrı bir fon ve planlama yapıldığı, geniş kapsamlı nitelikli uygulamalar gerçekleştirildiği görölmekte buna karşın ulusal araştırmalar incelendiğinde aile katılımına ilişkin kişisel çabalarla geliştirilmiş dar kapsamlı eğitim programlarının yapıldığı, Anne Çocuk Eğitim Vakfı'nın bu açığı kapatmaya çalıştığı görölmektedir. Aile katılım çalışmalarında sınıf dışı katılım çalışmalarının tercih edilmediği ve aile katılımında uygulanan yöntem ve tekniklerin yetersiz kaldığına ulaşılmıştır (Bağçeli-Kahraman, Eren ve Şenol, 2017).

Okul öncesi dönemde aile katılım etkinliklerine ilişkin bir başka araştırmada 20 okul öncesi öğretmenin görüşünün incelenmiş öğretmenlerin en sık uyguladıkları aile katılım çalışması olarak ev ziyareti yaptıklarını buna karşın bireysel görüşmeleri en az gerçekleştirdiklerini bildirmişlerdir (Görür, 2020). Buna karşın Ogelman (2014)'ün çalışmasında ev ziyareti gerçekleştirilemeyen bir uygulama iken bireysel görüşme en çok gerçekleştirilen uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Görür (2020)'nin ulaştığı diğer sonuçlarda öğretmenler sınıf içi etkinliklerin uygulanma sıklığına ilişkin olarak haftada bir gerçekleştirdiklerini bildirmişlerdir. Öğretmenler etkinliklere genellikle annelerin katılım gösterdiğini sadece iki öğretmen babalarında katıldığını fakat sınıf içi etkinliklere katılım gösterme konusunda çekindiklerini bildirmişlerdir. Aile katılım etkinliklerin planlanmasında öğretmenler veli istek ve görüşleri, çocukların ilgi alanları, kazanımlar, sınıf ve malzeme uygunluğu gibi kriterleri dikkate almaktadır. Öğretmenler bu süreçte yönlendirici, belirleyici, rehber ve gözlemci rollerini gerçekleştirmektedir. Etkinliklere ailelerin katılımlarını sağlamak için velilerin katılım sağlayabilecek durumda olmalarını dikkate almak ve ebeveyn yerine alternatif olabilecek başka bir katılımcı kullanmak, aile katılımını ilgi çekici hale getirmek için velilere aile katılımının önemine dikkat çekme, sağlıklı iletişim kurma ve sosyal medya kullanımı gibi stratejiler uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ailelerin çalışma temposu ve işlerinden izin alamama, bakım bekleyen diğer çocuklar ve öğretmenlerin ailelerle iletişim kuramaması gibi nedenlerden dolayı katılım gösteremediklerini bildirmişlerdir. Öğretmenler aile katılım etkinliklerinin geliştirilmesine yönelik olarak etkinliklerin ve uygulamaların çeşitlendirilmesini önermişlerdir (Görür, 2020).

Baştan, Köroğlu, Albayrak ve Alemdar (2024) tarafından aile katılım etkinliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin incelendiği çalışmada ailelerin okul öncesi eğitimine

katılımını teşvik etme konusunda aile toplantıları, sınıf içi etkinlik, bilgilendirme, eğitim materyallerine ve kaynaklara erişim sağlama, e-posta bültenleri, danışma kurulları, evdeki öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi için kaynak önerileri sunma, ailelere katkıda bulunabilecekleri proje ve görevler verilmesi, seminer ve konferanslar düzenlenmesi gibi stratejiler kullanılabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin aile katılım konusundaki rollerini daha iyi değerlendirebilmeleri ve anlamlandırabilmeleri için toplantı, projeler, anket, geri bildirim formları, rehberlik materyalleri, seminer ve atölye çalışmaları, okul içi etkinlikler, bilgilendirici materyaller, özel gün ve etkinlikler, iletişim kanalları oluşturma, çevrimiçi platformlar, ailelerin okul politikasına katılımı için danışma kurulları kurulabileceği ifade edilmiştir. Özçelik ve arkadaşlarının okul yöneticilerinin velilerle iletişimlerini incelediği bir araştırmada ise veli toplantısı, seçim, anket, oylama, okul aile birliği toplantıları yoluyla velileri karar sürecine dahil etmeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin velilerin talep ve beklentilerini anlamak için görüşme, gözlem, iletişim araçları, dilek/şikayet kutusu gibi uygulamaları kullandıklarına ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmen, aile, okul, yönetim arasındaki iletişimi sağlamak için okul dışı etkinlikler düzenlediklerini, kurum kültürü oluşturmaya çalıştıklarını, anketler ve formlar düzenlediklerini, personel toplantıları, eğitim seminer ve aile katılım etkinlikleri uyguladıklarını dile getirmişlerdir (Özçelik, Yıldız ve Yozcu, 2023).

Okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları stratejilerin yanı sıra stratejileri uygulama düzeyleri de aile katılımını artırmada araştırmacılara bilgi vermektedir. Buna ilişkin olarak Elazığ ve Bingöl illerinde görev yapan 234 okul öncesi öğretmenine aile katılım stratejilerini belirleme ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlara göre öğretmenler, öğretmen destekli aile iletişimi, okul yönetimi ev ziyaretleri alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında yer alan aile katılım stratejilerini sık sık uyguladıklarına ulaşılmıştır. Öğretmen aile bilgilendirme alt boyutundaki aile katılım stratejilerini ise nadiren uyguladıklarına ulaşılmıştır. Ölçek alt boyutlarında kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre öğretmen destekli aile iletişim stratejilerini daha fazla kullanmaktadır. Öğretmen ve aday öğretmenler arasında da farklılıklar bulunmaktadır. Öğretmen destekli aile iletişimi ve öğretmen aile bilgilendirme alt boyutunda öğretmenler aday öğretmenlere göre daha fazla puan almıştır. Anaokulunda ve ilkokulda çalışan öğretmenler arasında da farklılıklar bulunmaktadır. Öğretmen destekli aile iletişimi ve öğretmen aile bilgilendirme alt boyutundaki stratejileri anaokulunda çalışan öğretmenler daha sık kullanmaktadır. Ayrıca

öğretmen destekli aile bilgilendirme ve öğretmen aile bilgilendirme alt boyutunda Elazığ'da çalışan öğretmenler Bingöl'de çalışan öğretmenlerden daha yüksek ortalamalara sahiptir. Araştırmacı tarafından aile katılımının artırılması için uygulanabilecek bir strateji olarak öğretmen destekli aile iletişimi, öğretmen aile bilgilendirme alt boyutları için kırsaldaki ebeveynlere yönelik bilgilendirme yapılması önerilmektedir (Gökyer, 2017).

Aile katılımını artırmada uygulanan stratejilerin düzeyinin bilinmesi önemlidir. Bunun yanında aile katılım stratejilerini yordayabilecek değişkenlerin bilinmesi de bu süreci etkileyebilecek unsurların dikkate alınması ve stratejilerin artırılabilmesini sağlamak açısından önemlidir. Gül ve Gül (2022) tarafından 317 okul öncesi öğretmeni ile mesleki adanmışlık düzeyi ve aile katılım stratejileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapılmıştır. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri yüksek bulunmuştur. Aile katılım stratejileri ölçeğinden aldıkları puanlar orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin kullandığı aile katılım stratejilerine bakıldığında ev temelli katılım alt boyutundan daha yüksek puan aldıklarına ulaşılmıştır. Mesleğe adanmışlık ve aile katılım stratejilerini uygulama arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda mesleki adanmışlık değişkeni, aile katılım stratejilerinin anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Mesleğe adanmışlık düzeyi değişkeni, aile katılımı ölçeği toplam varyansının %11,3'ünü açıklamaktadır. Yani aile katılımını etkileyen faktörler arasında öğretmenlerin mesleğe adanmışlık faktörü %11,3 düzeyinde etkili olmaktadır (Gül ve Gül, 2022).

Aile eğitimi, aile katılımının bir türü olup aile katılımından ayrı olarak düşünülmemelidir. Aile eğitimi, ailelerin eğitime ilgisini artırmada ve aileleri bilgilendirmede etkili bir yol olarak kullanılabilir. Buna ilişkin olarak farklı eğitim modelleri kullanılarak yapılan aile eğitim etkinliklerinin etkililiğinin incelenmesi ve konu hakkında yapılmış bilimsel araştırma hakkında bilgi sahibi olmak araştırmacılara ve eğitimcilere kanıta dayalı bilgiler sunacaktır. Bu konuda Güven ve Temel (2018) tarafından farklı eğitim modelleri kullanılmasının aile eğitiminde ne tür farklılıklar meydana getireceğine ilişkin deneysel bir araştırma yapılmıştır. Deney-1, deney-2, kontrol grubu ve üç öğretmen araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından araştırmaya katılan öğretmen gruplarından birincisine yüz yüze eğitim modeli ile ikincisine uzaktan eğitim modeli ile aile eğitimi hakkında eğitim verilmiş diğer öğretmene ise hiçbir uygulama yapılmamıştır.

Her bir deney grubunda bir öğretmen bulunmakta ve öğretmenler tarafından deney-1 grubuna yüz yüze eğitim verilmiş, deney-2 grubuna uzaktan rehberlik modeliyle eğitim verilmiş, kontrol grubuna ise hiçbir uygulama yapılmamıştır. Deney ve kontrol gruplarına yapılan ön-test son-test uygulamasının sonuçları deney-1 grubunun lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Yani yüz yüze rehberlik modeli yoluyla eğitim almış olan öğretmenlerin eğitim verdiği grup daha başarılı bulunmuştur. Aile eğitimlerine ilişkin ebeveynlerin görüşleri incelendiğinde çocuklarıyla iletişimlerinde yaptıkları hataları fark ettiklerini, çocuk davranışları hakkında bilgi sahibi olduklarını ve ilkokula hazırlık sürecinde katkı sağladığını bildirmişlerdir. Uzaktan eğitim rehberlik modeliyle eğitim gören aileler eğitime katılım sürecinde herhangi bir zorluk yaşamadıklarını bildirmiş buna karşın yüz yüze rehberlik modeliyle eğitim gören aileler eğitim sürecinde eşinin farklı bir ilde çalışması ya da hastalık gibi durumların katılımını güçleştiren etken olduğunu belirtmiştir. Deney-1 grubuna öğretmenlerin vermiş olduğu yüz yüze eğitimler esnasında araştırmacı bazı oturumlara gözlemci olarak katılım göstermiştir. Gözlem sonuçlarına göre öğretmenler velilere eğitim verirken slayt sunumları esnasında monotonluk göstermişler ve velilere oturum esnasında ve sonunda gerekli pekiştirici ve geri dönütleri vermemişlerdir. Sınıf ortamındaki sıraların yerleşimi ve teknik aksaklık ve gürültü gibi nedenlerden dolayı aile eğitiminde sorunlar yaşandığı araştırmacının gözlemlediği handikaplar arasındadır. Özetle araştırmanın sonuçları yüz yüze eğitim modeliyle eğitim alan öğretmenlerin ve katılımcı grubunun test sonuçlarına göre başarılı olduğunu göstermektedir. Fakat ailelerin yüz yüze rehberlik modeliyle uygulanan eğitimlere katılım göstermesi zaman ve ailevi sebeplerden dolayı güçlük gösterebilmektedir. Ailelerin katılım sağlayabilmelerinde kolaylık sağlaması bakımından uzaktan rehberlik modelinin avantajı olarak bulunmuştur (Güven ve Temel, 2018).

Aile katılımında sadece anneler değil, çocuklarına bakım veren birincil kişiler olarak babalarında önemli bir yeri bulunmaktadır. Günümüzde kadınlarında çalışma hayatına katılımıyla birlikte artık babalar da çocuklarının eğitiminde ve onlarla ilgilenme noktasında annelerin aldığı sorumluluklarını yerine getirmek durumundadırlar. Babaların çocuklarıyla kuracakları bağ ve okulla olan ilişkileri, eğitim sürecinin verimini de artıracak itici bir güç olarak kullanılabilir. Şahin ve Özbey (2009) tarafından yapılan bir derleme çalışmada okul öncesi eğitiminde aile katılım çalışmalarında babaların katılım sağlaması, çocuklarıyla etkileşimlerini artırmaları, çocukların matematik becerileri, akademik gelişim ve gelecek kariyerlerini olumlu yönde etkilediği ve madde

bağımlısı olma riskini azalttığı yapılan bilimsel araştırmalarda ulaşılan sonuçlar arasında olduğu bildirilmiştir.

Baba katılımında Türkiye'deki bağlama ilişkin olarak Izci & Jones (2018) tarafından Türk babaların çocuklarının yaşamlarına katılımlarına ilişkin bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada İstanbul'da 4 devlet okulunda 3-6 yaş arası çocuğu bulunan 84 babaya anket ve demografik bilgi formu uygulanmış ve istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir. Babaların mesleği, gelir, evli olunan yıl sayısı, aile büyüklüğü ve babaların çalışma saatleri, Türk babaların katılımını etkileyen faktörler olarak bulunmuştur. Haftada 40 saatten az ve 50 saatten fazla çalışan babalar, 40-50 saat arasında çalışan babalara göre çocuklarının yaşamlarına daha fazla dahil olmuşlardır. Aylık geliri 3000 tl altında olan babalar, 3000 tl üzerinde olan babalara göre çocuklarının yaşamlarına daha fazla dahil olmaktadır. Özel şirketlerde çalışan babalar, devlette ya da kendi işinde çalışan babalara kıyasla çocuklarıyla daha fazla ilgilenmektedir. Düşük eğitime sahip babalar yüksek eğitime sahip babalara kıyasla çocuklarının eğitimleriyle daha az ilgilenmişlerdir. 11 yıldan az süredir evli olan babalar 11 yıldan fazla evli olan babalara göre çocuklarıyla daha fazla ilgilenmişlerdir. Ailedeki çocuk sayısı arttıkça babaların çocuklarının yaşamlarıyla daha az ilgilendiği ortaya konulmuştur. Çocukların evdeki bakımı, düzenli olarak doktor kontrollerine götürülmesi, yiyeceği yemeklerin hazırlanması gibi durumlarda anneler daha etkin rol oynamaktadırlar (Izci & Jones, 2018). Bu araştırma sonuçları babaların çocuklarının yaşamına katılımlarının aynı zamanda eğitimsel hayatlarına katılımlarına ilişkin fikir sunabileceğini göstermektedir. Çünkü çocuklarıyla günlük yaşamda ilgilenen babalar aynı zamanda eğitimsel gelişimlerini de desteklemektedir. Nitekim Şahin ve Özbey (2009)'un araştırmasında yer alan bulgular bunu göstermektedir.

Babaların çocuklarının yaşamlarına dahil olma ve onlara bakım verme durumlarının yanı sıra eğitimlerine katılımlarına ilişkin bilimsel çalışmaların göstereceği bilgilere ihtiyaç vardır. Buna ilişkin olarak Gardner (2020) tarafından 14 baba üzerinde çocuklarının okul öncesi eğitimine nasıl dahil olduklarına ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda babaların katılımı, katılımı etkileyen faktörler ve babaların katkıda bulunmasına ilişkin temalar ortaya çıkmıştır. Babaların katılımı ev ve okul temelli olmak üzere iki çeşittir. Çocukların evdeki rutinleri uygulamasına yardımcı olmak, onlarla oyun oynamak ve onlara bir şeyler öğretmek gibi deneyimler ev

katılımını oluştururken çocukları okula getirip götürme ve öğretmenlerin yaptıkları ev ziyaretleri babaların okul temelli katılımlarını oluşturmaktadır. Katılımı etkileyen faktörlere bakıldığında zorluklar, motivasyon ve destek kaynakları gibi faktörlerin olduğu saptanmıştır. Zorluklara ilişkin nedenler incelendiğinde ise babaların yorgunluk, sabırsızlık, bunalımış hissetme, zaman yetersizliği, çocukla yaratıcı oyun oynamaya ilişkin yetersizlik gibi durumların bulunduğu görölmüştür. Çocuk için iyi kaynaklar geliştirmesi, çocuğun mutluluğunu ve daha iyi bir geleceği sağlaması, babanın çocuğundaki gelişimi gözlemlene fırsatı bulması gibi durumlar katılıma ilişkin motivasyon faktörünün içeriğini oluşturmaktadır. Aile, arkadaş, çevrimiçi bilgi kaynakları, okuldan bilgilendirilme gibi durumlar babaların destek kaynaklarını içermektedir. Babaların katkıda bulunması ise çocuğunun eğitimine dahil olma, ebeveynlerin iş birliği içerisinde birlikte etkileşimde bulunarak çocuklarına dahil olması ve okul öncesi dönemde çocuğun erken öğrenmelerine katkıda bulunmak üzere üç çeşit olduğu ortaya çıkmıştır. Babaların çocuklarıyla olumlu etkileşimler kurması ve çocuklarına ilgi göstermesi babaların eğitime dahil olmasıyla ilişkilendirilmiştir. Babaların eşleriyle birlikte çocuklarının gelişimine katkıda bulunma noktasında birbirlerinin eksiklerini tamamlama ve yardımcı olma gibi hususlar ebeveynlerin iş birliği içerisinde katkıda bulunmasını kapsamaktadır. Çocukların yazı yazma, sayma gibi erken dönem becerileri edinmesi sayesinde çocuklarının erken öğrenmelerine katkıda bulunduklarını belirtmişlerdir (Gardner, 2020).

Aile katılımında ev ziyareti uygulamaları da önemli yer tutmaktadır. Ev ziyareti uygulamalarına ilişkin olarak Aydos ve Taştepe (2019) altı okul öncesi öğretmeninin uyguladığı ev ziyaretlerine ilişkin kaydettikleri ev ziyareti gözlem formlarını doküman analizine tabi tutmuştur. Öğretmenlerin kaydettikleri ev ziyareti formlarında nicel bilgilerin nitel bilgilere göre daha fazla olduğuna ulaşılmıştır. Formların içerikleri değerlendirildiğinde çocukların oyuncakları, yaşadıkları fiziksel ortam ve ebeveynlere önerilerle ilgili içeriğe sahip olduğu bulunmuştur. Formlardaki değerlendirme kısımları detaylardan yoksun olduğu, öğretmenlerin kendi yargılarına daha çok yer verildiği ve objektiflikten uzaklaştığı, ailelere verilen önerilerin amacından uzaklaşarak öğüt verme boyutuna ulaştığı görölmüştür. Özetle araştırma sonuçları ev ziyareti formlarının nicel bilgilere ağırlık veren ve objektiflikten uzak öznel yargıları içeren, ev ziyaretinin amacına hizmet etmeyen boyutta olduğunu göstermektedir. Ayrıca ailelere verilen öneriler

içerisinde evde yapılabilecek etkinliklere ilişkin bilgilere rastlanmamıştır (Aydos ve Taştepe, 2019).

Ev ziyaretine ilişkin yapılan bir başka araştırmada 10 sınıf ve 7 okul öncesi öğretmeninin görüşleri incelenmiştir. Ev ziyaretine ilişkin olarak çocukların yaşadıkları bağlamların daha iyi anlaşılmasını sağladığı, bu bağlamların dikkate alınarak çocuğun değerlendirilmesinde daha adil ve etik bir yaklaşım gösterilmesi, aileleri tanıma gibi faydalarının bulunduğunu bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, çocukların ev ziyaretinden memnun oldukları ve öğretmenleriyle daha samimi ilişki kurdukları ve öğretmenlere yaklaştıklarını gözlemlemişlerdir. Ev ziyaretlerinden sonra velilerin, öğretmenlerin isteklerine karşı daha duyarlı oldukları ve velilerin çocuklarını daha olumlu değerlendirdiklerini bildirmişlerdir. Velilerle resmi ilişkilerin dışına çıkılması, uygun olmayan zamanda uygun olmayan meseleler için rahatsız edilme ve ziyarete gittikleri evlerin hijyen açısından kötü olması ise ev ziyaretlerine ilişkin olarak öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin bildirdiği durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmacı tarafından ev ziyaretlerinin profesyonel bir şekilde gerçekleştirilmesi, amacına hizmet etmesinin sağlanması ve bu konuda öğretmenlere eğitimler verilmesi önerilmektedir (Bütün-Kar, Mercan-Uzun ve Yazıcı, 2018).

Ev ziyareti kadar sınıfta uygulanan etkinliklerin kaydedilmesi ve çocuklarının gelişimlerinin velilere aktarılmasında pedagojik dokümantasyon, aile katılımını sağlamada önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Aileler, çocuklar ve eğitim kurumları arasında ortak dil geliştirmek bakımından önemli olan bu uygulamaya ilişkin olarak Aras, Şahin, Yılmaz ve Ülker (2021) tarafından 27 ebeveyn ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ebeveynlerden elde edilen bilgilere göre pedagojik dokümantasyon uygulamaları sayesinde çocukların okulda gerçekleştirdikleri öğrenmelerin fark edilmesi, ailelerin okulla iletişim kurması, çocuk ebeveyn ve öğretmen iş birliğini sağlamasına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynler bu uygulamamanın kendilerine rehberlik edici bir özelliği bulunduğunu ve ne yapmaları gerektiği konusunda yol gösterici olduğunu bildirmişlerdir. Çocukların okuldaki yaptıkları hakkında kendilerini daha fazla ifade etmeleri çocuk ebeveyn arasındaki etkileşimi artırırken, öğretmenle diyalog haline geçen ebeveynler sorunlara birlikte çözüm buldukları için ortaklıklarının gelişimine katkı sağlayarak tüm bu durumların çocuk öğretmen ebeveyn iş birliğini sağladığını bildirmişlerdir (Aras, Şahin, Yılmaz ve Ülker, 2021). Bu araştırma sonucu,

pedagojik dokümantasyonun kullanılabilecek etkili stratejiler arasında olduğunu göstermesi bakımından öğretmenler tarafından aile katılımını sağlamada önemine işaret etmektedir.

Aile katılımında uygulanan stratejiler ve stratejileri etkileyen değişkenler, farklı eğitim modelleri, ev ziyaretleri, pedagojik dokümantasyon gibi uygulamaların yanında etkinlik planlarında aile katılımına yer verilmesi boyutu, öğretmenlerin uygulamaya ilişkin yaklaşımlarını yansıtmaları bakımından dikkat çekici bilgiler sunmaktadır. Kurtulmuş (2016) tarafından 4 tane okul öncesi öğretmenin hazırladığı etkinlik planları doküman analizine tabi tutulmuştur. Etkinliklerdeki aile katılım boyutu incelendiğinde genellikle ev merkezli etkinliklerin tercih edildiği görülmüştür. Aile katılımına en çok yer verilen etkinlik türleri matematik, fen, okuma yazmaya hazırlık ve Türkçe'dir. Aile katılımına en az yer verilen etkinlik türleri ise oyun, hareket ve sanat etkinlikleridir. Araştırmacı tarafından aile katılımının artırılması adına aile katılım etkinliklerini nicelik ve nitelik olarak artırılması, aile katılım etkinliklerine yönelik ihtiyaçların belirlenmesi önerilmiştir (Kurtulmuş, 2016).

Aile katılımına etkinlik planlarında yer verme boyutuna ilişkin olarak yapılan bir başka araştırmada 53 okul öncesi öğretmenine çeşitli kazanımlar verilmiş ve bu kazanımlar doğrultusunda etkinlik planlarındaki uyarılama, aile katılımı ve değerlendirme kısımlarını doldurmaları istenmiştir. Bu etkinlik planları doküman analizine tabi tutulmuştur. Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin etkinlik planlarındaki uygulamalarına bakıldığında en çok sınıfta öğrenilenlerin evde desteklenmesine ilişkin ailelere evde etkinlik uygulamaları yapmaları istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aileyi okul dışında bir etkinliğe gönderme, somut bir ürün ortaya koyma, evde hazırlanan ürünü sınıfa gönderme stratejilerinin çok kullanıldığı, buna karşın aileyi okuldaki bir etkinliğe dahil etme ve aileden etkinlik öncesi materyal göndermesini isteme gibi stratejilerin az kullanıldığı görülmüştür. Araştırmanın dikkat çekici bulgularından birisi ise az sayıdaki öğretmenin aileyi okuldaki etkinliklere dahil etmeyi tercih etmesidir. Katılımcı sayısına oranla kıyaslandığında öğretmenlerin aileleri okuldaki etkinliklere dahil etmeyi az miktarda gerçekleştirdiği görülmektedir (Kılınç, Kurtulmuş, Kaynak-Ekici ve Bektaş, 2021). Öğretmenlerin etkinlik planlarında daha çok ev merkezli yaklaşımı tercih ettikleri Kurtulmuş (2016)'nın araştırmasında da ulaşılan bulgulardandır.

Öğretmenlerin etkinlik planlarında aile katılımına ilişkin yaklaşımları konusundaki bilgilere ek olarak okul öncesi eğitim programlarında aile katılımına ilişkin yaklaşımların incelenmesi, eğitim programlarında aile katılımına ilişkin politikaların anlaşılmasını sağlamada önemlidir. Durmuşoğlu (2022) tarafından öğretmenlerin 2022, 2006 ve 2013 yıllarındaki okul öncesi eğitim programlarında aile katılımına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmenler 2002 ve 2006 programlarının aile katılımına ilişkin zayıf bir program olduğunu, 2013 programında ev ziyaretleri ve aile katılım çalışmalarına ilişkin vurgunun daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Aile destek eğitim rehberi ile aile katılım çalışmalarının günlük plan akışına dahil edilmesi 2013 programında yer alan ama 2002 ve 2006 programlarında yer almayan uygulama olarak belirtilmiştir. Gelişimsel değerlendirme, velilerle görüş alışverişi, bilgi paylaşımı, okul dışı sosyal ve kültürel faaliyetler ailelerin sorumluluk almaları, veli toplantıları gibi uygulamaların her programda olduğu bildirilmiştir. Öğretmenler program değerlendirmesi yaparken etkinliklerin uygulanabilir olması, eğlenceli olması, kazanımların değerlendirilmesi yöntemlerini sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir (Durmuşoğlu, 2022). Bu araştırmanın sonucu, öğretmen görüşleri bağlamında 2013 okul öncesi eğitim programının aile katılımına ilişkin olarak daha fazla vurgu yaptığını ve aile katılımını önceleyen bir politika anlayışını ortaya koyduğuna işaret etmektedir.

Aile katılımına ilişkin uygulamaların daha iyi anlaşılmasında metaanaliz çalışmalarının sonuçları uygulayıcılara ve araştırmacılara aile katılımına ilişkin farklı perspektifler sunabilir. Uzun, Yalçın & Dede (2018) tarafından ulusal bağlamda ebeveynler hakkında 2010-2016 yılları arasında yapılan lisansüstü tezler incelenmiştir. Erken çocukluk dönemi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi sonucundan en çok 2015 yılında tez yazıldığı görülmüştür. Araştırmalarda nicel yöntem kullanımının yoğun olduğu görülmüştür. Araştırmaların bap ya da Tübitak tarafından sıklıkla desteklenmediği ve bu konudaki desteklere ihtiyaç duyulduğu, nitel araştırma yöntemleriyle yapılacak araştırmalara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları aile katılımına ilişkin bilimsel araştırmaların yeterince desteklenmediğini ve nitel anlamda derinlemesine yapılacak araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Nitekim Artan-Yücetaş & Kahramanoğlu (2020)'nin araştırma sonuçlarına göre aile katılım araştırmalarında %83, 58 nicel yöntemlerin kullanıldığı belirtilmesi Uzun ve diğerleri (2018)'in araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Ayrıca Artan-Yücetaş & Kahramanoğlu (2020)'nin diğer araştırma sonuçlarına göre aile katılımına ilişkin

alışmalar okul öncesi kademesinde yoğunlaşmaktadır. Araştırmalar batı illerinde yoğunlaşmakta ve güneydoğu ve doğu illerinde oldukça az olmasının nedeni ise velilerin eğitime katılım gösterme konusundaki isteksizlikleri ve ocuk sayısının çokluğundan kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Baba katılımına ilişkin çalışmaların oldukça az olduğu ve bu konuda yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Özel gereksinimli ailelerin çocuklarına yönelik aile katılım çalışmaları gerçekleştirilmelidir. Güneydoğu ve doğu illerinde de araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. şen (2022) tarafından eğitimde veli katılımına ilişkin 2018-2021 yılları arasında yapılmış olan çalışmalara doküman incelemesi uygulamıştır. şen (2022)'nin araştırma bulguları Artan-Yücetaş & Kahramanoğlu (2020)'nin araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Buna karşın şen (2022)'nin araştırmasında aile katılımına ilişkin yapılan çalışmalarda çoğunlukla nitel yöntemlerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu Artan-Yücetaş & Kahramanoğlu (2020)'nin araştırma bulgusu ile farklılık göstermektedir.

Aile katılımına ilişkin 2013-2021 yılında yapılan lisansüstü tezlerin incelendiği bir başka araştırmadan çıkan sonuçlara göre bu alanda yazılan yüksek lisans tezleri doktora tezlerine göre daha fazladır. Zaman, maliyet ve kaynak gibi bakımlardan ekonomik olması nedeniyle nicel araştırma yöntemleri daha fazla tercih edilmektedir. Nitel ve karma araştırmaların yapılmasına ihtiyaç bulunmaktadır (Deveci ve Elaldı, 2022). Bu araştırmanın bulguları Artan-Yücetaş & Kahramanoğlu (2020)'nin araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

Aile katılımına ilişkin olarak 2000-2021 yılları arasında hazırlanmış akademik çalışmaların incelendiği daha kapsamlı bir araştırmada doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırmalarda daha çok nicel yöntemler kullanıldığı görülmüştür. Baba katılımına yönelik az sayıda araştırma olduğu görülmüştür. Görüş ve tutum belirlemeye yönelik oldukça fazla çalışma yapıldığı görülmüştür. Nitel ve karma yöntemle yapılacak araştırmalara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (opur ve Tezel-şahin, 2022). Araştırmanın bu bulguları Deveci ve Elaldı (2022) ve Artan-Yücetaş & Kahramanoğlu (2020)'nin araştırma bulgularını desteklemektedir. Çopur ve Tezel-şahin (2022)'nin araştırmasında elde edilen diğer sonuçlara göre katılımcı grubunu çocukların oluşturduğu araştırmalar azdır. Aile katılımı çalışmalarının alt sosyoekonomik düzey örneklem grubuyla gerçekleştirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Aile katılım çalışmaları hakkında yapılan derleme, metaanaliz, doküman incelemesi gibi araştırmaların sonuçları; aile katılımına ilişkin nitel ve karma yöntemli araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Ayrıca katılımcı grubu olarak daha farklı örneklem gruplarını seçilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Örneğin küçük çocuklar ve alt sosyoekonomik düzeye sahip bireyler gibi. Araştırmaların genelde hep büyük illerde gerçekleştiği, doğu ve güneydoğu illerinde yapılacak araştırmalara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Aile katılımında baba katılımına ilişkin yapılacak araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Tüm bunlara dayanarak aile katılımında daha çok alandaki ihtiyaçlar gözetilerek yapılacak derinlemesine araştırmalara gereksinim duyulduğu ve araştırmaların gösterdiği perspektif ve seyrin bu olduğu söylenebilir.

2.5.2 Aile katılımı ve teknoloji

Aile katılım çalışmaları sadece okuldaki etkinliklere katılım gösterme ya da eğitim programları yoluyla değil teknolojik uygulamalarla da gerçekleştirilebilmektedir. Özellikle covid 19 pandemisi sırasında eğitimde teknolojiye daha fazla ihtiyaç duyulmuştur. İnsanlar yüz yüze etkileşime geçemedikleri için veli öğretmen iletişiminde alternatif yol arayışları içerisine girilmiştir. Bu tür teknoloji temelli uygulamalar içerisinde mesajlaşma platformları platformu önemli bir yer tutmaktadır.

Mesajlaşma platformları platformunun kullanımına ilişkin olarak öğretmen aile iletişiminde mesajlaşma platformları uygulamasının kullanımıyla ilgili yapılan bir araştırmada Erzurum ilindeki 29 okul öncesi öğretmenin görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu mesajlaşma platformları uygulamasını eğitimsel anlamda iletişim kurmak için kullanmaktadırlar. Ulaşım servisle sağlandığı için geliş gidiş zamanlarında velilerle görüşme yapılamadığı belirtilmiştir. Mesajlaşma platformları kullanım nedenleri incelendiğinde hızlı ve kolay iletişim imkânı sunması, topluca bilgilendirme yapmayı sağlaması, iletişime görsellik kazandırmasına ilişkin görüşler bildirilmiştir. Mesajlaşma platformları gruplarında çoğunlukla sadece annelerin olduğu, az miktarda anne baba karışık gruplarında olduğu belirtilmiştir. Babaların yoğun çalışma hayatından dolayı mesajlaşma platformları gruplarına girmeyi tercih etmedikleri belirtilmiştir. Mesajlaşma platformları uygulamasının dezavantajlarına ilişkin görüşler incelendiğinde problem yaşama, tartışma, özel konuların konuşulması, aşırı yazışma, kıyaslama, yanlış anlaşılma, aşırı fotoğraf talebi gibi konular belirtilmiştir. Mesajlaşma platformları uygulaması, velilerin kendi aralarında birlik olmasını sağladığı gibi veliler

arası tartışmaların yaşanmasına da sebep vermektedir. Bu araştırma sonucu göstermektedir ki velilerle iletişim kurulurken kültüre duyarlı bir yaklaşım sergilenmeli, mesajlaşma platformları gibi çevrimiçi uygulamaların yanı sıra yüz yüze ve yazılı iletişim yolları da tercih edilerek yanlış anlaşılmaya mahal vermeyecek şekilde eksiksiz iletişim kurulmalıdır (Balcı ve Şahin, 2018). Tuncer (2021) tarafından ebeveyn ve öğretmen görüşleri alınarak mesajlaşma platformları grubu kullanımına ilişkin yapılan araştırmanın sonuçları Balcı ve Şahin (2018)'in araştırmasının sonuçlarını desteklemektedir. Ayrıca Tuncer (2021)'in araştırmasında elde edilen bir diğer bulgu ise mesajlaşma platformları grubu açılmadan önce velilerle grup kurallarına ilişkin bilgilendirme yapılması ebeveynlerin getirmiş olduğu çözüm önerileri olarak belirtilmiştir.

Aile katılımına ilişkin mesajlaşma platformları gibi uygulamaların yanında zoom gibi uygulamalarında kullanıldığı görülmektedir. Korona pandemisi döneminde öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde mesajlaşma platformları gibi iletişim kanalları ile beraber hem etkinlik yapma hem de aile katılımı konusunda zoom uygulamasından yararlanmışlardır. Buna ilişkin Gündoğdu (2021) tarafından uzaktan eğitim sürecinde aile katılımına ilişkin uygulamalara yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiği bir araştırmada aile katılımına ilişkin ebeveynlere daha fazla sorumluluk düştüğü, zoom uygulamasının yanı sıra mesajlaşma platformları gibi iletişim kanallarının da sıkça kullanıldığı, çocukların psikolojisi, yönetsel mesajların iletimi, destek ve bilgilendirme gibi durumların kullanım amaçlarını ihtiva ettiği belirtilmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde aile katılımına ilişkin sorunlar incelendiğinde internet, elektronik aygıt yetersizliği, sistemsel problemlere ilişkin görüş belirtilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde aileler çocuklarının eğitiminde daha etkin bir konumda olmuşlar ve öğretmenlerin ise aile katılımını sağlayabilmek için basit ve ilgi çekici etkinliklerin yapılması, ailelerin düzeylerinin göz önünde bulundurulması gibi stratejiler gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca annelerin ve babaların birlikte ya da annelerin tek başına katılım gösterdikleri fakat babaların tek başına katılım göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Babaların çalışma temposunun bu durum üzerinde etkili olduğuna dair görüş belirtilmiştir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen araştırmalar mevcuttur (Balcı ve Şahin, 2018; Toran ve Özgen, 2018; Tuncer, 2021). Özetle Gündoğdu (2021)'in araştırmasına göre uzaktan eğitim sürecinde aile katılımı çalışmalarında ebeveynlere daha büyük sorumluluk düşmekte ve ailelerin katılımlarını sağlama noktasında öğretmenlerin biraz daha fazla çaba göstermesi ve buna ilişkin stratejiler uygulaması gerekmektedir.

Aile katılımına ilişkin teknoloji kullanımı sadece mesajlaşma platformları uygulaması ile sınırlı bir değildir. Covid 19 pandemisi sırasında hastalığın yayılmasını önlemek amacıyla birçok ÷lkede uzaktan eğitime geçilmesi zorunluluğu meydana gelmiş, bu süreçte ailelere ulaşabilmek için daha farklı yöntemler denenmiştir. Bu yöntemlerden birisi de uzaktan eğitim modelidir. Uzaktan eğitim sürecinde ebeveynlerin yaşadıkları deneyimler, aile katılımına daha farklı bir perspektif sunmaktadır. Soltero-Gonzalez & Gillanders, (2021) tarafından covid 19 pandemisi sırasında Latin kökenli ebeveynlerin uzaktan eğitime ilişkin deneyimlerini konu edinen bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya 20 ebeveyn katılmış ve ebeveynlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde ebeveynler, öğretmenlerle dojo, zoom, whatsapp ya da kısa mesaj gibi uygulamalar üzerinden iletişim kurmuşlardır. Sadece ebeveynlerin çok az bir kısmı öğretmenlerle iletişimlerinin kısıtlandığını ve iki üç haftalık sürelerde bitirilmesi gereken etkinliklerin eve gönderildiğinden bahsetmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde çocukların akademik becerileri kazandırmaya ilişkin bir yaklaşım sergilenmiş ve çocukların başlangıç düzeyi okuryazarlık ve matematik eğitimini destekleyen yoğun ebeveyn destekli etkinlikler düzenlenmiştir. Ebeveynler yönergeleri takip etme ya da çocuklarının ilgisini çekme noktasında yetersiz kaldıkları için etkinliklere tam anlamıyla katılım gösteremediklerini bildirmişlerdir. Çocukların yerinde oturmasını gerektiren etkinliklerde ya da okuma etkinliklerinde sıkıldığı için onların katılımını sağlamada ebeveynler zorlanmışlardır. Ebeveynler daha çok oyun içerikli etkinlikleri tercih etmişlerdir. Ebeveynlerin çocuklarının öğrenmelerine yönelik aldıkları sorumluluklara ilişkin olarak çocuklarının öğrenmelerini eğlenceli hale getirebilmek için onlarla okulculuk oynadıklarını ve onların can sıkıntısından ve televizyondan uzak tutmaya yönelik bir strateji olarak görmüşlerdir. Çocukların öğrenmelerini desteklemek için masa oyunları, yüzme havuzu, bisiklet, koşu, doğaca böcek bulmaca gibi kendi türettikleri faaliyetleri gerçekleştirmişlerdir. Evde öğrenmeye ilişkin zorluklarla ilgili olarak ebeveynler çocuklarının evde bulundukları süreçten dolayı kendilerini tatildeymiş gibi hissetmelerinden dolayı onları öğrenmeye yönetmekte ve öğrenmeye motive etme konusunda güçlükler yaşadıklarını, çocuklarına bir şeyler öğretme konusunda gerekli yeteneğe ve sabra sahip olmadıklarını söylemişlerdir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre; çocuklarına evde öğrenme sürecinde öğretmenlik rolünü üstlenen ebeveynler, öğretim görevini yerine getirme konusunda kendilerini yeterli hissetmemişlerdir. Bu durum, ebeveynlerin öğretmenlerin rehberliğine daha çok ihtiyaç duymasını ve öğretmenlerle

daha yakın ilişkiler geliştirmesini sağlamıştır. Araştırmacı tarafından, covid 19 pandemisi sırasında meydana gelen bu şartlar, ebeveyn öğretmenler arasında daha etkili ortaklıklar kurulmasında ve ebeveyn öğretmen ilişkisinin özgün bir hale gelmesini sağlayan olumlu bir fırsat olduğu belirtilmiştir (Soltero-Gonzalez & Gillanders, 2021).

Covid 19 pandemisi sürecinde aileler pandemi önlemlerinden dolayı sınıflara ve okullara alınmadığı ve aile katılım çalışmaları yapılmadığı için ailelerin katılımını ve bilgilendirilmesini desteklemek amacıyla çeşitli dijital platform uygulamaları geliştirilmiştir. Bunlardan birisi de yurtdışında kullanılan class dojo isimli uygulamadır. Chen & Rivera-Vernazza (2022) tarafından Class dojo isimli uygulama kullanımına ilişkin ebeveyn deneyimlerinin konu alındığı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya bir öğretmen ve üç anne katılmıştır. Bahsedilen uygulama video, görsel, mesaj paylaşımının yapılabildiği bir dijital platform içeriğine sahiptir. Bu uygulamanın kullanımına ilişkin görüşler incelendiğinde öğretmenler ebeveynlere çocukların sınıf içinde yaptıkları etkinliklere ilişkin görsel ve video paylaşımı yaptıklarını söylemişlerdir. Ebeveynler ise bu uygulama üzerinden gönderilen içerikler aracılığıyla çocuklarıyla okulda yaptıkları konusunda konuşma fırsatı elde ettiklerini ve bu içerikleri çocuklarıyla iletişim kurmak için birer fırsata çevirdiklerini söylemişlerdir. Class dojo uygulamasının; öğretmenlerin ebeveynlerle anlık paylaşım halinde olmasından dolayı velilerin aktif katılımını teşvik etmesi, ebeveynler tarafından öğretmenlere uygulama üzerinden geribildirim sunulması, veli öğretmen ortaklıklarının güçlendirilmesi gibi olumlu özelliklerinden bahsedilmiştir. Öğretmenler ciddi meseleleri görüşürken yüz yüze iletişimi tercih ettiği, ebeveynlerde mesajlaşma ya da uygulama üzerinden iletişime geçtiklerinde yanlış anlaşılma gibi durumlar yaşama endişesi taşıdıklarını söylemişlerdir (Chen & Rivera-Vernazza, 2022).

Aile katılımını artırmak adına teknoloji temelli uygulamalara ilişkin olarak bir başka araştırma da Laranjeiro, Antunes & Santos (2022) tarafından okul öncesi eğitimde aile katılımını artırmak için teknolojiden yararlanılarak bir multimedya platformu geliştirilmiştir. Bu uygulama da mesajlaşma, video gönderimi, sohbet, yorum, çeşitli görsel ve paylaşımlar yapılmıştır. Yapılan araştırmada öğretmen ve ebeveynlerin görüşleri alınmıştır. Geliştirilen uygulama, her ne kadar istenen düzeyde ebeveyn katılımını sağlayamamış olsa da ebeveynlerin çocuklarının okulda neler yaptığından haberdar olması, eğitimcilerin ekstra vakit ayırarak web platformunu kullanıp ebeveynlerin katılımını tetiklemeye çalışması gibi durumlar olumlu sonuçlar alınmıştır.

Ayrıca uygulamanın mobil versiyonuna olan ihtiyaç ve araştırma bittikten sonra ebeveynlerin bu platformu kullanmaya karşı istekli olmaları ve okulun araştırmacılarla bağlantıya geçmesi, bu tür platformların gelecekte ebeveyn katılımını artırmak için kullanılabilmesine işaret etmektedir. Özetle araştırma sonuçları web platformu uygulamasının her ne kadar ebeveyn katılımının istenen düzeye getirmese ve salt eğitimcilerin çabasına bağlı kalsa da gelecekte bu tür platformlara daha çok ihtiyaç duyulabileceğini göstermektedir (Laranjeiro, Antunes & Santos, 2022).

Covid 19 pandemisi sürecinde okul öncesi eğitimde aile katılımını geliştirmeye ve ailelerin okullara olan ilgisini canlı tutmaya ilişkin olarak teknoloji temelli uygulamaların kullanımı önemli bir yer tutmuştur. Covid 19 sürecinden sonraki zaman diliminde okul öncesi eğitimde aile katılımının seyrinin ne durumda olduğuna ilişkin bilgiler bizlere aile katılımına ilişkin daha farklı bakış açıları sunacaktır. Pala ve Gangal (2022) tarafından pandemi sonrasındaki eğitim sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin görüşlerinin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya farklı illerde görev yapan 13 okul öncesi katılmıştır. Pandemi sonrasındaki süreçte öğretmenler ev temelli katılım etkinliklerini tercih ettiklerini söylemişlerdir. Pandemi sonrası süreçte veliler planlanan aile katılım etkinliklerine katılım göstermişlerdir. Öğretmenler sınıftan görsel paylaşımı, ev ödevleri ya da açık havada velilerle birlikte yürütülen etkinlik çalışmaları yatıklarını belirtmişlerdir. Pandemi sonrası süreçte öğretmenler velilerden pandemi kurallarına uygun bir şekilde davranmalarını ve okul yönetiminin okula giriş çıkışlarla ilgili düzenlemeler getirmesi konusunda desteğe ihtiyaç duydukları konusunda görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler, velilerin salgın yokmuş gibi okulun devam etmesini fakat salgın varmış gibi kurallara dikkat edilmesini istediklerini, sınıftan sıkça paylaşımlar yapılması ve çocukların güvenliğinin sağlanması konusunda istekleri olduğunu bildirmiştir. Pandemi sonrası süreçte velilerin çocuklarını sınıfta gözlemlemek istediklerini fakat kurallardan dolayı velilerin sınıflara alınmadığını, çocukların maske takmak istemediklerini ailelerinde çocukları için maske kullanma konusunda örnek davranışlar sergilemediklerini söylemişlerdir. Pandemi sonrası süreçte öğretmenler, mesajlaşma platformları, telefon görüşmeleri, geliş gidiş zamanı, haber bültenleri ve bilgilendirici notlar kullanarak velilerle iletişim kurmaktadır. Pandemi sürecinde veli ziyaretleri ve yüz yüze görüşmelerin azalmasından dolayı velilerle etkileşimin azaldığını söyleyen öğretmenler olduğu gibi diğer iletişim kanallarının aktive edilmesinden dolayı çok yönlü kurulan iletişimin velilerle arasındaki bağı artırdığını belirten öğretmenlerde

bulunmaktadır (Pala ve Gangal, 2022). Soltero-Gonzalez & Gillanders (2021) tarafından yapılan araştırmada da covid 19 pandemisi sürecinde velilerle öğretmenlerin iletişim kanalları çeşitlilik gösterdiği için veli ve öğretmenler arasında daha etkili ortaklık kurulduğuna ilişkin elde edilen sonuçlar Pala ve Gangal (2022)'nin bu bulgusunu desteklemektedir.

Yapılan araştırmalar, korona pandemisinde okul öncesi eğitimde ailelerle iş birliği geliştirmede ve aile katılımını sağlamada teknolojiye daha fazla yararlanma yoluna gidildiğini göstermektedir. Teknolojinin işlevselliğinin sağlanması noktasında eğitimcilerin ailelere nazaran daha fazla çaba gösterdikleri görülmüştür. Ailelerin teknoloji temelli katılımı daha etkin bir şekilde eğitime dahil edilmesine yönelik stratejiler geliştirilmesi gerektiğine ulaşılmıştır. Ayrıca sadece şehir merkezlerinde değil kırsal ve dezavantajlı bölgelerde aile katılımında ne tür teknoloji temelli uygulamaların yapıldığı ve teknolojiye nasıl yararlanılabileceğine ilişkin araştırma yapılması gerektiğine ulaşılmıştır.

2.5.3 Aile katılımını etkileyen faktörler

Aile katılımının geliştirilmesinde stratejiler ve teknoloji temelli uygulamalar önemli bir yer tutmaktadır. Bunların yanı sıra aile katılımını etkileyen faktörlerin bilinmesi gereklidir. Bu bağlamda katılımı engelleyen ve kolaylaştıran faktörler önemlidir. Bu bilgiler aile katılım sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde ve istendik amaçlara ulaşılmasında sistemli bir şekilde yol alınmasını sağlayacaktır. Bu sayede aile katılımı ve okul öncesi eğitime ilişkin alınabilecek önlemleri ve uygulamadaki geliştirilebilecek yönler konusunda uygulayıcılara yol gösterecektir.

Kamiyama (1995)'e göre aile katılımına ilişkin çalışmaların düzenlenmesinde her ne kadar ailelerin ilgisiz davranışlarının rol oynadığına inanılsa da aile katılımında bilinmeyen engeller olabilir ve bu engeller belirlendiğinde bu engelleri aşacak yollar bulunabilir. Kamiyama (1995) tarafından okul öncesi eğitimde uygulanan aile katılım faaliyetlerinin neler olduğu, aile katılımını etkileyen faktörler ve aile katılımında teşvik edici unsurlara ilişkin olarak okul öncesi eğitim sağlayıcıları, öğretmenler ve velilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde eğitim sağlayıcıları, öğretmen ve veliler tarafından; sınıf dışı etkinliklere yardım, sosyal etkinlikler, okul öncesi eğitim hakkında ebeveynleri bilgilendirme, ailelerin endişelerine ilişkin anlattıklarını dinleme gibi ailelerin katılım gösterdiği bu tür faaliyetler gerçekleştirildiği bildirilmiştir. Öğretmenler

ve eğitim sağlayıcıları tarafından; çocukların eğitimi hakkındaki konularda ailelere yardımcı olmak, ailelerin uygun sosyal servislere erişimini sağlama, sınıf içi yardım, eğitim kararları ve ebeveyn çocuk ilişkisinin geliştirilmesine ilişkin uygulamaların az yapıldığı söylenmiştir. Ailelerin katılım göstermek istediği faaliyetlerin kendi çocuklarının eğitim aldıkları eğitim kurumlarında uygulanmaması, ailelerin katılım gösterebileceği saatlerin dikkate alınmaması, bakım bekleyen diğer küçük çocukların varlığı gibi nedenlerden dolayı ebeveynler aile katılım etkinliklerine katılım gösteremediklerini bildirmişlerdir. Karmaşık ve uzun süreli katılım faaliyetlerinin düzenlenmesi ebeveynlerin katılım göstermesini engelleyen bir faktör olarak bulunmuştur. Katılım faaliyetlerinin basit, sınırlı ve açık bir şekilde tanımlanmış olması teşvik edici bir faktör olarak bulunmuştur. Örneğin cadılar bayramı için bir kostüm tasarlamaya ilişkin toplantıda tartışmak ya da cadılar bayramını organize etmek gibi karmaşık eylemlerin yer aldığı bir görev dizisi aileler tarafından tercih edilmemekte bunun yerine cadılar bayramında kermes standında satış görevlisi olarak çalışmak bir veli için daha cazip gelmektedir. Ebeveynlerin katılımını teşvik edebilmek için faaliyetlerin düzenlendiği esnada ebeveynlerin diğer çocuklarına bakım verilmesi ve ebeveynlerin katılım gösterebileceği zamanların dikkate alınmasının yanı sıra katılım faaliyetlerinin amacının velilere açık bir şekilde anlatılması katılım faaliyetlerine ilişkin teşvik edici sebepler olarak bildirilmiştir (Kamiyama, 1995).

Aile katılımının sağlanmasında okul aile toplum arasında iş birliği kurmanın önemli bir yeri vardır. Gutierrez (1998) tarafından bir şehir devlet okulunda dezavantajlı çocukların eğitim fırsatlarını iyileştirmek ve kalıcı başarısızlığın önüne geçmek için uygulanan Goodstart programına ilişkin bir araştırma yapılmıştır. Okulun dahil olduğu bu program kapsamında uygulanan aile katılım çalışmalarına bakıldığında eğitim atölyeleri, ev ziyaretleri, ebeveyn gönüllüğü, evde yaz eğitimi etkinlikleri, okul planlaması ve işleyişine ebeveyn katılımı, okulun diğer destek sağlayan toplum kuruluşları ile ilişkilerini denetlemek adına saha danışma komitesi ve kurumlar arası danışma komitesinin iş birliği sağlanmıştır. Goodstarts programı ve okul arasında iş birliği sağlanmış, fakat okul ve aileler arasında iş birliği sağlanamamıştır. Aile katılımını sağlamada okul müdürleri, öğretmenler ve okuldaki personeller katılım sürecine dahil edilmemiş sadece program dahilindeki saha ekibi çalışmıştır. Aile katılımını sağlama noktasında okullardaki personelle iş birliği yapılmadığı için saha ekibinin aile katılımını sağlamada tek başına yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçları, okul aile iş birliğini

sağlama noktasında tıpkı eğitimde yapılan ortaklık gibi aile katılım çalışmalarında da program ekibi ile okul personeli arasında ortaklık kurulması gerektiğine işaret etmektedir (Gutierrez, 1998).

Majzub & Salim (2011) tarafından yapılan bir araştırmada Endonezya’da düşük, orta ve yüksek ücretli anaokullarında ebeveyn katılımlarına ilişkin bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada 294 ebeveyne anket uygulanmıştır. Genel olarak tüm anaokullarında ebeveynlerin katılım faaliyetlerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra anaokulları türlerine göre katılım faaliyetleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ebeveynlerin gelir düzeylerindeki farklılıkların ya da çalışmış oldukları işlerin okula katılım gösterme faaliyetlerini etkilemiş olabileceği belirtilmiştir. Ebeveyn katılımının teşvik etmek için eğitim kurumlarının politikası, müfredatı, öğretmen ve okul yöneticilerinin rollerine ilişkin uygulamalar yapılması gerektiği araştırmacı tarafından önerilmiştir. Örneğin anaokullarının aile katılımına ilişkin politikalarında açık ve şeffaf davranması, çocuklara uygulanan eğitim programları ile aile katılım programlarının bütünleştirilmesi, öğretmenlerin ailelerin sahip olduğu becerileri göz önünde bulundurması, okul müdürlerinin öğretmenleri ve ebeveynleri aile katılımını gerçekleştirmesi için motive etmesi ve okul aile birliklerinin kurulmasının sağlanması, devletin ise ebeveyn katılımının gerçekleştirilmesinde anaokullarına maddi destek sağlaması ve işverenlerin çalışan ebeveynlere ebeveyn katılımlarını sağlayabilmeleri için gerekli esnekliği sağlaması gibi öneriler getirilmiştir (Majzub & Salim, 2011).

Aile katılımını engelleyen etmenlerin anlaşılmasında ebeveynlerin görüşlerinin yanı sıra yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin bilinmesi de bu noktada neler yaşandığını kurumdaki çalışanların da perspektifini yansıtmaları bakımından önemlidir. Erkan, Uludağ ve Dereli (2016) tarafından aile katılımını etkileyen etmenlere ilişkin algıların belirlenmesi için 30 okul öncesi öğretmeni, 21 yönetici ve 30 ebeveyn ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Aile katılımının ne anlama geldiği sorulduğunda öğretmen ve yöneticiler ailelerin okul ile iş birliğine yönelik vurgu yaparken ebeveynler çocukların eğitimsel anlamda desteklenmesine vurgu yapmışlardır. Okul ile iletişim ise en az belirtilen görüşlerden olmuştur. Ev temelli aile katılımında neler yapıldığı sorulduğunda ebeveynlerin çoğunun çocuklarıyla birlikte evde boyama sayfası, belgesel izleme, parmak oyunu vb aktiviteler yaptıklarını belirttiği öğretmen ve yöneticilerin ise çocukların okulda öğrendiklerinin evde pekiştirilmesi olarak belirttikleri görülmüştür.

Öğretmen ve aileler ev temelli aile katılım etkinliklerinin yeterli olmadığını düşünmektedir. Bunun nedeni olarak zaman yetersizliği olduğunu söylemişlerdir. Ev temelli etkinliklere ilişkin engeller sorulduğunda ebeveyn ve öğretmenler iş hayatı, zaman yetersizliğini sebep olarak göstermişlerdir. Ev temelli aile katılımına ilişkin olarak ebeveynler öğretmenlerin verdiği ödevlerin aile katılımını engellediğini bildirmiş öğretmenle ise verilen ödevlerin ev temelli aile katılımının bir parçası olduğunu söylemiştir. Okul temelli etkinliklerin neler olduğu sorulduğunda öğretmen, yönetici ve ebeveynler özel günler, kutlamalar, pilav günü ve okuldaki etkinliklere katılım olduğunu söylemişlerdir. Öğretmen ve yöneticiler okul temelli etkinliklerin okulda öğrenilenlerle direkt ilişkili olması gerektiğini düşünmektedir. Ebeveynler de aynı şekilde öğrenilenlerin okul dışında pekiştirilmesinin aile katılım kapsamında değerlendirmesi öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini desteklemektedir. Ebeveynler ise okulla ilişkili olan her türlü eylemi okul temelli katılım olarak değerlendirmektedir. Ayrıca ebeveynler çocuklarıyla okulda yaptıklarına ilişkin konuşmalarını da okul temelli katılım bağlamında değerlendirmektedir. Ebeveynler zaman bulamaması, iş hayatı, diğer çocuklar, tek ebeveyn olma gibi nedenlerin okul temelli aile katılımında engel faktörü olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler de benzer şekilde ailelerin zaman sıkıntısı, yoğun iş hayatı bunun yanı sıra ilgisizlik ve isteksizlik gibi nedenlerin okul temelli aile katılımına engel teşkil ettiğini düşünmektedir. Yöneticiler de öğretmenlerle benzer görüşleri taşımakla beraber velilerin eğitim meselesinin sadece öğretmenin görevi olduğuna ilişkin bir anlayışa sahip olmaları gibi nedenlerin okul temelli katılımında engel oluşturduğunu düşünmektedir. Ebeveynler okuldan kaynaklanan sebeplerden dolayı okul temelli etkinliklerin yetersiz olduğunu düşünürken yönetici ve öğretmenler okuldan kaynaklanan sebeplere ilişkin görüş bildirmemişlerdir. Yönetici ve öğretmenler okul temelli etkinlikleri yeterli bulmakta fakat aileler yeterli bulmamaktadır (Erkan, Uludağ ve Dereli, 2016).

Ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına katılımını engelleyen faktörleri tespit etmek için Orçan-Kaçan, Kimzan, Güler-Yıldız ve Çağdaş (2019) tarafından 106 öğretmen ve 110 ebeveyne bir anket uygulanmıştır. Anket üçlü likert tipindedir. Ankete erilen cevaplar incelendiğinde zaman kısıtlılığı, evdeki diğer çocuklara bakım verme gibi nedenler aile katılımında en büyük engeller olarak algılanmaktadır. Ulaşım, ebeveynlerin uygun olmayan davranış ve tutumları, dil ve kültürel engeller, maddi sıkıntılar, aile katılımı etkinliklerinin düzenlenmemesi gibi nedenler hakkında da az da olsa görüş bildirilmiştir.

Özellikler veliler ulaşım ve maddi sıkıntılar konusunda öğretmenlere göre daha fazla sorun yaşadıklarına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bunlara ilişkin olarak araştırmacılar tarafından zaman kısıtlılığı yaşayan aileler için ev temelli katılım etkinliklerinin düzenlenmesini, aile katılım çalışmaları düzenlenirken kardeşlerinde katılım çalışmalarına dahil edilerek diğer çocukların bakımının aile katılımını engelleyen bir faktör olmasını önleyen stratejiler olarak önermektedir (Orçan-Kaçan, Kimzan, Güler-Yıldız ve Çağdaş, 2019). Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin alındığı bir araştırmada ailelerin etkinliklere katılımını etkileyen faktörler olarak zaman yetersizliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Orçan-Kaçan ve arkadaşlarının araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Bunun yanı sıra araştırma sonucuna göre okul öncesi öğretmenleri aile katılım etkinliklerini sıklık olarak yetersiz görmektedir. Aile katılımını etkileyen diğer faktörler arasında öğretmenlerin ders planlarını dikkate alması ve velilerin sahip oldukları imkanlar yer almaktadır (Çeçen, Kurtay, Dinçer, Dinçer, Özçelik ve Bulut, 2024).

Ardakoç (2020) tarafından eğitimde velilerin katılımında engel teşkil eden faktörler ve bunlara ilişkin çözüm önerilerinin getirildiği bir derleme çalışması yapılmıştır. Araştırmaya göre eğitim katılımında veli, öğretmen, okul ve sistemden kaynaklanan sorunlar bulunmaktadır. Sosyoekonomik düzeyi düşük olan veliler katılımı önemli görmemektedir. Veli katılımını sağlamak için velilere yapılan küçük ikramlar ve veliyi memnun etmeye çalışan davranışlar sergilenmesi öğretmenler tarafından mesleğinin saygınlığını olumsuz etkileyeceğini düşündüğü için veli katılımını artırmaya yönelik girişimlerde bulunmamaktadır. Okullarda velilerin ve öğretmenlerin görüşme yapabileceği uygun ortamların bulunmaması bu tür görüşmelerin dar vakitlere sıkıştırılmasına sebep olduğu için görüşmelerin istenen sıklıkta gerçekleştirilememesine neden olmaktadır. Yönetmeliklerin, eğitim sisteminin ve politikaların veli katılımını destekleyici ve veli katılımına ilişkin zorunluluk içermemesi nedeniyle okul yönetimleri kendi inisiyatiflerine bırakılan veli katılımını gerçekleştirmeyi tercih etmeyebilmektedir. Eğitimde veli katılımını teşvik etmek için okul ve aileler arasında iletişim kanallarının oluşturulması, her eğitim kademesinde bulunan velilerin bilinçlendirilmesi gerektiği, dezavantajlı öğrenci velilerinin de okula ait hissetmesinin sağlanması, okulların yönetimleri ve öğretmenler tarafından teşvik edici mekanizmaların oluşturulması, okul aile iş birliğinin okulla ilgili alınacak olan kararlarda katılımının sağlanması, okulların kendi karar mekanizmalarını oluşturmasının ve merkeziyetçi bir yönetim yerine okulların

kendi özerk yönetsel süreçlerinin desteklenmesi, veli derneklerinin kurulmasının desteklenmesi, velilerden maddi destek talebinde bulunulmaması, veli akademileri projesinin yaygınlaştırılması, eğitim bilişim ağı üzerinden velilere dijital okuryazarlık eğitimlerinin verilmesi önerilmektedir (Ardakoç, 2020).

Çocukları erken çocukluk eğitim kurumuna devam eden düşük gelirli 30 Latin göçmen ebeveyn ile aile katılımı ve okul öncesi eğitim kurumları seçimine ilişkin bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre aileler okul seçiminde kendi tanıdıkları kişilerden aldıkları tavsiyelere önem verdiklerini, kendi mahalleleri okullara güven duymadıklarını, sosyal kaynaklara erişim sağlama noktasında yaşadıkları sıkıntılar, okulların ailelerin ihtiyaçlarına duyarlı yaklaşımları, okullara ulaşımın sağlanması gibi erken çocukluk eğitim kurumu seçiminde kendileri için bu tür itici ve çekici faktörlerden bahsetmişlerdir. Ebeveynler eğitim kurumlarına ilişkin olarak çocukların gelişimini destekleyen ve çocukların gelişimsel özelliklerine göre tasarlanmış okul ortamlarının bulunması örneğin çocukların küçük bedenlerine uygun sınıf içi mobilyaların tercihi, erken akademik becerilerinin gelişimini destekleyen, okul personelinin ebeveynleri okula ait hissettirmesi, öğretmen veli iletişiminin olması ve ebeveynlerin yardıma ihtiyacı olduğu noktalarda okulun rehberlik rolünü yerine getirmesi örneğin ebeveynlik kaynakları ve akademik kaynaklara erişim sağlama gibi belirtilen durumlar ailelerin eğitim kurumlarında yaşadıklarını bildirdikleri deneyimlerdir. Eğitimde çocukların anadili olan İspanyolca'ya karşı duyarlı yaklaşım sergilenmesi ve ailelerin eğitime dahil olabilmesi noktasında İspanyolca dilinin de kullanılması aileler tarafından olumlu karşılanan durumlardır. Yapılan birçok nicel araştırma sonucunun aksine göçmen ebeveynlerin çocuklarının eğitime katılım gösterme konusunda isteksiz olmadığını, okulun tutumlarının ve ebeveynlere sağlamış olduğu imkanların, ailelerin çocuklarının eğitime katılım gösterme konusundaki davranışlarını etkileyebileceği ortaya konulmuştur. Araştırmanın en çarpıcı sonuçlarında birisi ise erken çocukluk eğitiminin, göçmenlerin kültürel ve sosyal anlamda bulunmuş oldukları topluma uyum sağlama mekanizması olarak rol oynayabileceğini göstermesidir. Bu araştırma, eğitimde aile katılımını sağlamada kültüre duyarlı davranışların ve kültüre duyarlı okul politikalarının ebeveynlerin çocuklarının eğitime dahil edilmesinde önemli rolü olduğuna işaret etmektedir (Ansari, Pivnick, Gershoff, Crosnoe & Orozco-Lapray, 2020). Ansari vd. (2020)'nin bu araştırması, okul öncesi eğitim kurumunun çocuklara sağladığı eğitsel imkanların ve personel tutumlarının ebeveynlerin tercihlerini ve katılımlarını

etkileyebileceğini göstermektedir. Aile katılımının önündeki teşvik edici temel etkenlerden birisi olarak okuldaki personelin ailelerle iletişim kurma biçimleri ve ebeveynlerin kendilerini okulun bir parçası olarak görmelerini sağlayarak ailelerin rehberliğe ihtiyaç duydukları zamanlarda onlara yol göstererek yardımcı olma rolünü üstlenmesi aile katılımının sağlanmasında ve okul öncesi eğitim kurumlarına ilişkin algıladıkları teşvik edici faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okul öncesi eğitimde ne tür kolaylaştırıcı ve teşvik edici faktörlerin önemli olduğuna dair yapılan bir başka araştırma ise okul öncesi eğitime erişimde maaliyetlerin azaltılması, ulaşım sorunun çözümü ve okul öncesi eğitim kurumlarının devlet tarafından daha çok desteklenmesi, okul programlarının ailelerin çalışma saatleri ile uyumlu hale getirilerek bakım işlevinin desteklenmesi ve okul saatlerinde esnekliğin sağlanarak ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına katılım sağlayabilmelerine uygun hale getirilmesi gerektiğine ilişkin görüş ve öneriler getirilmiştir (Beatson, Molloy, Fehlberg, Perii, Harrop & Goldfeld, 2022). Okul öncesi eğitime erişimde çocukların okula ulaşım sorunu, aile katılımını engelleyen bir faktör olarak Orçan Kaçan, Kimzan, Güler Yıldız ve Çağdaş, (2019) ve Ansari, Pivnick, Gershoff, Crosnoe & Orozco-Lapray, (2020)'nin araştırmalarında da ortaya konulmuştur. Ebeveyn katılımına ilişkin engellerin ortaya konulduğu bir çalışmada katılımın önündeki engeller olarak %56 ile iş engeli, %31 çocuk bakım ihtiyaçları, %22 okul veya eğitim engeli, %15 ulaşım ihtiyacı olmuştur (Ansari & Gershoff, 2016).

Okul öncesi eğitimde aile katılımına ilişkin engel oluşturan ve aile katılımını teşvik eden faktörlerin bilinmesi aile katılımında izlenecek yolun tayin edilmesini sağlamak bakımından önemlidir. Bunun yanı sıra aile katılım çalışmalarının uygulanması sırasında aile katılım çalışmalarının kendisine ilişkin yaşanan sorunlar da bulunmaktadır. Bu sorunlar bilindiğinde bunlara yönelik getirilebilecek çözüm önerileri sayesinde aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilebilmesi mümkün hale gelmektedir. Koçyigit (2015) tarafından Erzurum ilinde 10 öğretmen, 10 öğrenci ve 10 velinin katılımı ile okul öncesi eğitimde aile katılımında yaşanan sorunları konu alan bir araştırma yapılmıştır. Aile eğitim etkinlikleri düzenlenirken öğretmen, yönetici ve aileler en çok eğitim toplantıları, bireysel toplantılar, konferans ve duyuru panoları gibi uygulamalar gerçekleştirildiğine ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretmen ve yöneticiler bu uygulamalar esnasında ailelerin isteksiz olduklarını ve yeterli katılımın olmadığına ilişkin görüş bildirirken aileler ise

zamanlamanın uymamasından dolayı katılım göstermediklerini söylemişlerdir. Öğretmen ve yöneticiler bu durumuna ilişkin olarak velilerle konuşma, okul rehberlik servisinde yardım alma ve zamanlamayı uygun hale getirme gibi öneriler sunarken veliler de zamanlamanın dikkate alınmasını önermişlerdir. Aile içi iletişim faaliyetlerine ilişkin olarak telefon görüşmeleri, toplantılar, geliş gidiş zamanı ve okul ziyareti gerçekleştirilmektedir. Öğretmen ve yöneticiler veliler tarafından geri bildirim yetersizliği, velilerin isteksizliği ve zaman sıkıntısı gibi sorunlar yaşandığını söylemişlerdir. Aileler ise zaman sıkıntısı, okul personeliyle çatışma ve öğretmenlerin diğer velileri kayırması örneğin onların görüşlerine daha çok dikkate alması gibi problemler yaşadıklarını bildirmişlerdir. Yönetici öğretmen ve veliler tarafından iletişim kurma biçimine dikkat etme ve velilerin zamanlamasını dikkate alma gibi çözüm önerileri sunulmuştur. Sınıf içinde ve dışında uygulanan faaliyetler incelendiğinde alan gezileri, oyun ve sanat çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Öğretmen ve yöneticiler isteksizlik, dikkat eksikliği, ebeveynlerin kendi çocuklarına ilişkin aşırı ilgili yaklaşımları ve etkinliklerin sadece öğretmenlerin görevi olduğu gibi düşüncelerin sorun teşkil ettiğini belirtirken ebeveynler alan gezilerinin maliyeti ve çocukların ebeveynlerinden ayrılmak istememeleri, dikkat eksikliği gibi sorunlardan bahsetmişlerdir. Bu sorunların çözümlerine ilişkin olarak yardım alma, konuşma ve toplantı gibi uygulamalar öğretmen ve yöneticiler tarafından önerilmiştir. Ebeveynlerin tümü psikolojik destek uygulanması ve bir kısmı aktif katılım gibi çözüm önerilerini dile getirmişlerdir. Ev ziyaretlerine ilişkin olarak öğretmen ve yöneticiler veliler tarafından olumsuz tutumlarla karşılaştıklarını bildirirken veliler ise habersiz ziyaretler yapıldığını bildirmiştir. Öğretmen ve yönetici ve veliler konuşma ve ortak çözüm yollarının bulunmasını önermişlerdir. Yönetim ve karar verme süreçlerine katılıma ilişkin olarak tüm katılımcılar maddi konular hakkında sorun yaşandığına ilişkin görüş bildirmiştir. Yöneticiler oylama, öğretmenler rehberlik servisinde yardım alma, veliler ise öğretmen ve yöneticilerle konuşarak ortak karar almaya çalışma ve öğretmenleri maddi imkanları konusunda uyarma yoluna gitmeye çalışmışlardır (Kocyigit, 2015). Özetle bu araştırmanın sonuçları aile katılımına ilişkin çalışmalar gerçekleştirilirken veliler her ne kadar isteksiz gibi görünse de velilerin katılım gösterebileceği zamanların dikkate alınması, velilerin maddi durumunun göz önünde bulundurulması, yönetim ve karar verme süreçlerine katılım sağlanmasında velilerin yönetici ve öğretmenlerle istişare sürecine dahil edilmesini istediklerini ortaya koymaktadır.

Aile katılımı engelleri ve süreçte karşılaşılan sorunlara ilişkin Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin ve ebeveynlerin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlere göre ebeveynlerin plansız katılım göstermeleri, emrivaki yapmaları, davete rağmen katılım göstermemesi ve isteksiz davranmaları ya da ebeveynlerin öğretmenle birlikte yapılan planlara uymaması aile katılımında yaşanan sorunları oluşturmaktadır. Ebeveynlere göre ise çalışma saatlerinin uygun olmaması, diğer çocuklar, evdeki sorumluluklar, yetersizlik hissi ve özel durumlardan dolayı katılım sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Katılım göstermek isteseler de talep etme konusunda çekindikleri ve sınıf düzenini bozmak istemediklerini belirtmişlerdir. Ebeveynler öğretmenler tarafından düzenli olarak bilgilendirilmek istediklerini ancak kendileri talep etmediği sürece bilgilendirilmediklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın dikkat çeken bulgularından birisi ise ebeveynler yönetim ve karar verme süreçlerine katılım göstermeye ilişkin beklentilerini dile getirmeleridir. Ogelman (2014) tarafından yapılan araştırmada aileler ve veliler yönetim ve karar verme süreçlerine katılım göstermeye ilişkin görüş bildirmemişlerdir. Ogelman (2014)'ün araştırma sonuçları Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas (2019)'un bu bulgusunu desteklemektedir. Ayrıca Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas (2019)'un araştırmasından elde edilen bir diğer bulgu ise velilerin çocuklarını evde destekleme yolları konusunda öğretmenlerden destek görmedikleri ve bu konuda açıklama beklediklerine ulaşılmıştır. Aydos ve Taştepe (2019)'un araştırma sonuçlarına göre ev ziyaretleri esnasında öğretmenlerin velilere evde ne tür etkinlikler uygulamaları gerektiği konusunda bilgilendirme yapmadıkları sonucuna ulaşılmış olması araştırmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Özetle bu araştırma sonucuna göre yapılan görüşmelerde öğretmen ve veliler aile katılımına ilişkin sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Fakat yapılan gözlem verilerine göre öğretmenlerin velilerle iletişim, velilerin ise yönetim ve karar verme süreçlerine katılım sağlama konusunda sıkıntı yaşadıkları görülmüştür. Özetle bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenler velileri ilgisizlikle etiketlemekte, sorunun ne olduğunu anlamak için görüşme yapmamaktadır. Ebeveynlerin yönetim tarafından bilgilendirilmeye ve okuldaki çalışmalardan haberdar olmaya ihtiyaçları bulunmaktadır. Yönetici ve okul ile gerçekleştirilen iletişim ebeveynler tarafından yetersiz bulunmaktadır. Evde eğitimlere katılım gösterme konusunda aileler öğretmenler tarafından bilgilendirilmeye ihtiyaç duymaktadır. Aile katılım çalışmalarına katılım sağlamadaki en büyük engelin zaman sıkıntısı olduğu bildirilmektedir. Buna ek olarak araştırmada dikkat çeken bulgulardan birisi öğretmen ve

velilerin aile katılımı konusunda sorun yaşamadıklarını bildirmelerine rağmen yapılan gözlemler öğretmen veli iletişimi, velilerin karar ve yönetim süreçlerine katılımı konusunda yetersiz kaldığını göstermektedir (Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas, 2019). Öğretmen ve ebeveynlerin aile katılımına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri ele alan bu araştırmanın bulguları dikkat çekici bilgiler sunmaktadır.

Öğretmenlerin velilerle yaşadıkları sorunlara ilişkin bir başka araştırmada; ebeveynlerin okul öncesi eğitimi çocuk bakımı olarak algılamaları öğretmenler tarafından en çok dile getirilen sorunlardan biridir. Öğretmenler ve aileler arasında iletişim ve iş birliğinin yetersizliği, bilgi paylaşımındaki zorluklar ve karşılıklı beklentilerin net bir şekilde ifade edilmemesi aile katılımını engelleyen unsurlardır. Ayrıca okul yönetiminin, öğretmenlerin ailelerle iletişimini sağlama ve iş birliğini gerçekleştirme noktasında destek sunmaması ve rehberlik yapmaması aile katılımını engelleyen faktörler olarak bulunmuştur. Bazı velilerin eğitim sürecine etkin katılım göstermemesi, öğretmenlerle çatışma halinde olması öğretmen veli ilişkilerini zor hale getirmektedir. Velilerle iletişimi engelleyen faktörler olarak öğretmenlerin kadın olması, gerekli izinleri alınmasın problem yaşanması ve velilerin eğitim düzeyi bulunmuştur. Ayrıca güvenlik endişelerinden dolayı okul yöneticilerinin velilerle iletişime kapalı olması dikkat çekici bir sonuçtur. Sınıf içerisinde yaşanan uyumsuzluklar, çocukların davranış problemleri ve dikkat eksiklikleri gibi konular aile katılımını etkilemekte ve bu tür durumlar öğretmen veli iş birliğini gerektiren durumlar olarak değerlendirilmiştir (Ünveren, Hız, İmre, Aydoğdu ve Gül, 2024).

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları eğitimin teorik olması ve pratikteki uygulamaların çok daha farklı olması nedeniyle ilk atandıkları zamanlarda gerçekliklere yönelik mesleki şok yaşadıkları, okulun fiziki, donanım ve teknolojik imkanlar bakımından kısıtlı olmasının çalışma koşullarını etkilediğine ulaşılmıştır. Veliler bilinçsiz ve sürece aşırı müdahaleci davranmaktadır. Ayrıca toplumda öğretmenlik mesleğine saygının düşük olması ve mesleğin saygınlığının düşük olmasına vurgu yapılmıştır. Bahsedilen bu durumlar aile katılımını etkilemektedir. Ailelerle iletişim kurma noktasında sorun yaşandığında, öğretmenlerin velilerle iletişimini sınırlandırmayı tercih etmeleri oldukça dikkat çeken bir bulgudur (Kurban ve Sapsağlam, 2024). Ünveren ve arkadaşlarının (2024) öğretmeni bakıcı olarak görme, öğretmeni eleştiride ölçüyü kaçırma, öğretmeni değersizleştirmeye

yönelik elde ettikleri sonuçlar Kurban ve Sapsağlam (2024)'ün araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilmesi ve ailelerle iletişim kurma noktasında kültürel farklılıklarda etkili olmaktadır. Buna ilişkin Hoş (2019) tarafından yapılan bir çalışmada Diyarbakır ve Şırnak illerinde görev yapan 10 okul öncesi öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Yaşanan sorunların özellikle dil ve iletişim problemlerine ilişkin olduğu belirtilmiştir. Buna yönelik olarak öğretmenler tercüman kullanma ya da ortamda Türkçe bilen başka kimselerden yardım alarak iletişim kurmaya çalıştıklarını, basit kelimeleri kullanarak velilerin kültürüne ilişkin saygı duyduklarını, jest ve mimiklerle iletişim kurarak velilerle iletişim kurmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Utanma, özgüven eksikliği gibi durumlarında aile katılımını azalttığını belirtmişlerdir. Bireysel görüşme amacıyla aile büyükleri izin vermediği için veliler okula gelememekte, öğretmenler ise ev ziyaretleri yaparak bu durumu çözmeye çalışmaktadır. Araştırmanın dikkat çekici bulgularından biri ailelerin eğitim ihtiyaçları tespit edilemediği için ihtiyaca yönelik eğitim verilememesidir. Bunun yanı sıra öğretmenler ev ziyaretlerini planlama ve uygulamanın güç olduğu, henüz ev ziyareti planlamadıklarını belirtmişlerdir. Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre velilerin yapılan planlara uymaması ve ortak plan dahilinde hareket edilmemesi, Hoş (2019)'un bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Özetle Hoş (2019)'un araştırma sonuçlarına göre aile katılımını sağlamada kültürel bağlamın dikkate alınması gerekmekte ve alternatif çözümler üretilerek ailelerle iletişim kurma yolları bulunmalıdır. Buna ek olarak ailelerin eğitim ihtiyaçları belirlenmeli ve aile katılım çalışmaları bu doğrultuda gerçekleştirilmelidir. Ailelerle iletişim kurulamaması aile katılımının önünde engel teşkil eden sorunlardan birisidir. Avcı ve Akdeniz (2019)'un araştırması da bu bulguyu desteklemektedir. Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas (2019)'un araştırmasında da öğretmenler ebeveynlerden katılım beklemekte fakat ebeveynler katılım göstermedikleri zamanlarda katılım göstermeme nedenlerini araştırmamaktadır. Ailelerin katılım göstermemelerini ilgisizlik olarak değerlendirmektedirler. Bu noktada iletişim kopukluğu yaşanmaktadır. Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas (2019)'un bu araştırma sonuçları Hoş (2019)'un araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Aile katılım çalışmalarında kültürel farklılıklar ve dil önemli bir etkiye sahiptir. Buna ilişkin Suriyeli velilerin eğitiminde aile katılımına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği bir araştırmada; Suriyeli velilerin aile katılım etkinliklerine dil ve iletişim problemleri, kültürel farklılıklara uyum

sağlayamama, ebeveynlerin eğitim düzeyinin yetersiz olması gibi nedenlerden dolayı katılım gösteremedikleri, Türkçe bilmeme, maddi sorunlar, okulu boş zamanları dolduracak alanlar olarak algılamaları, kültürel farklılıklar gibi problemlerin yaşanması, dil ve kültür konusunun aile katılımını etkileyen faktör olarak karşımıza çıkarmaktadır (Türkmenoğlu ve Çopur, 2023).

Okul öncesi dönemde kültürel farklılıklar kadar veli yaklaşımının da rolüne değinmesi bakımından Avcı ve Akdeniz (2021) tarafından yapılan çalışmanın diğer bulguları ise velilerin çocukların öz bakım becerilerine ilişkin aşırı hassasiyet göstermesi, bilgi eksikliğinden kaynaklı olarak güven ve iletişim sorunları, öğretmenlere işini öğretmeye çalışmaları, çocuklarına karşı aşırı koruyucu tutum sergilemeleri, öğretmenlerin bakıcı olarak görülmesidir. Bunlara ilişkin çözüm olarak ise veli öğretmen iletişiminin artırılması önerilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları aile öğretmen iletişiminin aile katılımını ve aile desteğini sağlamak bağlamında kilit rol oynadığını göstermektedir. Nitekim Atış-Akyol, Ata-Doğan ve Durmuşoğlu (2021) tarafından yapılan araştırma bulguları aile katılımında iletişimin önemine vurgu yapması bakımından Avcı ve Akdeniz (2021) tarafından yapılan araştırma sonucunu desteklemektedir. Aile katılımında öğretmen ve ailelerin karşılıklı olarak birbirlerini değerlendirdiği bir araştırmada, öğretmenler ailelere yönelik anketleri, ailelerde öğretmenlere yönelik anketler doldurmuştur. Araştırma sonucunda aileler öğretmenlerin kendileriyle kurdukları iletişime yönelik yüksek ortalama elde edilmiş, öğretmenlerin velilerin kendileriyle kurdukları iletişim puanları ise daha düşük bulunmuştur. Aileler, öğretmenlerin kendileriyle kurdukları iletişimden daha memnun bulunmuştur. Ölçeğin iş birliği, beklenti ve aile katılımı alt boyutlarında ise öğretmenlerin velileri değerlendirdiği puanlar, velilerin öğretmenleri değerlendirdiği puanlardan daha yüksek bulunmuştur. Bu alt boyutlarda öğretmenler aileleri daha olumlu değerlendirmiştir (Sarı, Altınyurtlu, Şahin, Metin ve Çam, 2024). Bu araştırmanın sonuçları, aile-öğretmen iletişim iş birliğinin geliştirilmesi ve karşılıklı beklentilerin karşılanması bağlamında şeffaf iletişim süreçlerinin yürütülmesinin önemine işaret etmektedir.

Akgün ve Katmer-Bayraklı (2022) aile katılımında yaşanan sorunlar ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini konu edindiği araştırmasında 10 okul öncesi öğretmeni ve 7 okul öncesi öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Aile katılım çalışmaları gerçekleştirilirken öğretmenler okul yöneticileri ile fikir alışverişi yaptıklarını ve eksik kalan kırtasiye

malzemelerinin temin edildiğini bildirmişlerdir. Ayrıca aile katılım çalışmaları gerçekleştirdiklerinde ailelerin okul öncesi eğitim sürecinin mantığını daha iyi anlamasına katkı sunduğunu bildirmişlerdir. Okul yöneticileri ise aile katılım çalışmalarında öğretmenlere rehberlik sağlama ve bu rehberlik sürecinin aile katılımına ilişkin dinamikleri anlamlandırmalarına yardımcı olacağına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre aile katılımında yönetici, öğretmen ve aileler bağlamında koordinasyonun ve iletişim önemli bir rol oynamaktadır. Ailelerin sosyoekonomik durumları, okula ulaşım, aile katılım çalışmalarına velilerin mesai saatleri içerisinde katılım gösterememesi, evde bakım bekleyen diğer çocuklar, göçmen ailelerin Türkçe bilmemesi, öğretmenlerin ise kendi mesai saatleri dışında aile katılım çalışmalarını gerçekleştirmek istememeleri aile katılımında yaşanan sorunlara ilişkin bildirilen görüşlerdendir. Okul öncesinde aile katılımında sorun ve engel teşkil eden unsurlar arasında ulaşım sorunu Orçan-Kaçan, Kimzan, Güler-Yıldız ve Çağdaş (2019), Ansari vd (2020) ve Beatson vd. (2022) araştırmalarında da rapor edilmiştir. Akgün ve Katmer-Bayraklı (2022)'nin araştırmasında yaşanan bu sorunlara ilişkin olarak aile katılımı planlamalarında ailelerin kültürel bağlamları, sosyoekonomik durumları, mesai saatleri, katılım sağlayabilecekleri etkinlik türleri dikkate alınması, aile katılım etkinliklerinde ailelere maddi külfet oluşturmayacak şekilde var olan imkanlar dahilinde etkinlikler gerçekleştirilmesine yönelik öneriler getirilmiştir. Ailelerin kültürel bağlamlarının dikkate alınması gerektiği Hoş (2019)'un araştırmasında da dile getirilmiştir. Benzer şekilde Ansari vd. (2020)'nin araştırmasında velilerin anadillerine duyarlı bir kültürel yaklaşım benimsenmesi gerektiği belirtilmiştir. Hoş (2019) ve Ansari vd. (2020)'nin araştırma bulguları Akgün ve Katmer-Bayraklı (2022)'nin araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Aile katılım çalışmalarına ilişkin yaşanan sorunlar incelendiğinde genellikle ailelerle iletişim kopukluğu olduğu ortaya çıkmıştır. Aileler çalışmalara katılım göstermediğinde sebeplerinin araştırılmadığı, ailelerin ilgisiz olarak algılandığı görüşmüştür. Ailelerin kültürel bağlamlarına hassas bir yaklaşım gösterilmesine dair ihtiyacın varlığı fark edilmiştir. Ailelerin katılım gösterebileceği zaman dilimlerinin dikkate alınmasına ilişkin yoğun bir talebin varlığına yönelik görüşler rapor edilmiştir.

2.5.4 Aile katılım çalışmalarına ilişkin algılar ve tutumlar

Bu bölümde okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmalarına yönelik okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve ailelerin tutumlarının incelendiği araştırmalar yer almaktadır. Araştırmalar genellikle görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Aile katılımında paydaşların tutumlarının anlaşılması, bu çalışmaların gerçekleştirilmesinde uygulayıcılara fikir sunması bakımından önemlidir.

Okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmalarının ilk elden uygulayıcısı olması ve velilerle birebir iletişim içerisinde olmalarından dolayı öğretmenlerin tutumlarının bilinmesi gereklidir. Konya’da çalışan 120 okul öncesi öğretmenine aile katılımına ilişkin bir anket uygulanmıştır. Anketteki soruların evet hayır ya da fikrim yok şeklinde seçenekleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin %68’i aile katılım çalışmalarına ilişkin eğitim alma ihtiyacı duyduğunu, % 32’si ise ihtiyaç duymadığını bildirmiştir. Öğretmenlerin aile katılımının yararlarına ilişkin sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde %94’ü aile katılımının çocukların okul öncesi eğitim olanaklarından en iyi şekilde yararlanmalarını sağladığını, %88’i aile katılımının ailelerin çocuklarıyla daha kaliteli zaman geçirmelerine yardımcı olacağını, %86’sı ailenin okula karşı olumlu tutum geliştirmesini sağladığını ve veli öğretmen ilişkisini güçlendirdiğini düşünmektedirler. Aile katılımı hakkında herhangi bir fikir belirtmeyen ya da eğitimi engellediğini düşünenlerin oranı ise %2,5 tir. Öğretmenlerin ailelere yönelik okullarda yer verdikleri etkinliklere ilişkin verdiği cevap yüzdeleri incelendiğinde öğretmenlerin %93’ü birebir görüşme yaptıklarını, %85’i geliş gidiş zamanlarında görüşme yaptıklarını, %80’i telefonla görüştüklerini, %76’sı ailelere yönelik bilgilendirme toplantısı yaptıklarını, makale kutusu, kitapçık ve afiş hazırlama gibi uygulamaların ise %15’in altında olduğuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin aile katılımını gerçekleştirememe nedenlerine bakıldığında %41’i ailelerin isteksizliği, %30’u kurumun fiziki şartlarının yetersizliği, %22’si kurumun maddi imkansızlıklarının yetersizliğini göstermiştir. Öğretmenlerin %17,5’i yeterli bilgiye sahip olmadıkları için aile katılımını gerçekleştiremediklerini belirtmiş, %15’i ise kurum yöneticilerinin destek vermediğini belirtmiştir (Koçyiğit, Çağdaş, Orcan & Ünüvar, 2009).

Bayraktar, Güven ve Temel (2016) tarafından Türkiye'nin tüm bölgelerinden 14 ilde görev yapan 893 okul öncesi öğretmenine aile katılım çalışmalarına ilişkin tutum ölçeği uygulanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, çalıştıkları kadro (usta öğretici/öğretmen),

çalıştıkları kurum türü (anaokulu/anasınıfı) ve kıdemine göre aile katılımına ilişkin tutumları farklılık göstermemektedir. Buna karşın öğretmenlerin yaşlarına göre aile katılımına ilişkin tutumlarının farklılık gösterdiği bulunmuştur. 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre aile katılımına ilişkin tutum puanı ortalamaları diğer öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Kozu ve Elaldı (2024) araştırmasında ise 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına ilişkin tutumları daha yüksek bulunmuştur. 11 yıldan fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutumları daha yüksek bulunmuştur. Sınıf yönetimi ve ailelerle ilişkiler gibi konularda öğretmenlerin yıllar içerisinde deneyim sahibi olmalarının bu durum üzerinde etkili olabileceği ifade edilmiştir.

Aydoğdu ve Kılıç (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin aile katılımlarına yönelik tutumlarının cinsiyet, sınıf mevcuduna göre değişim göstermediğine ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen diğer bulgulara göre öğretmenlerin görev yaptıkları kurumun yerleşim yerine göre, kıdem ve mesleki memnuniyete göre aile katılımına yönelik tutumların farklılaştığı görülmektedir. 20 yıl ve daha fazla öğretmenlik yapanların aile tutumları 10 yıl ve daha az öğretmenlik yapanlardan daha yüksek bulunmuştur. Mesleklerinden çok memnun olan öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumları en yüksek, mesleklerinden hiç memnun olmayan öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumları en düşük düzeyde bulunmuştur. Araştırmanın ilginç bulgularından birisi ise mesleklerinden memnun olan öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumları mesleklerinden memnun olmayan öğretmenlere göre daha düşük bulunmuştur. Branş değişkeni bağlamında aile katılımına ilişkin tutum ortalamalarına bakıldığında sırasıyla okul öncesi, özel eğitim ve sınıf öğretmenleri gelmektedir. Özetle bu araştırma aile katılımına yönelik tutumlarda kıdem, mesleki memnuniyet gibi değişkenlerin etkili olmasını göstermesi bakımından bilgi sunmaktadır. Branş değişkeni bağlamında incelendiğinde Yaşar-Ekici (2016) tarafından yapılan çalışmaya göre okul öncesi öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumları İngilizce öğretmeni adaylarından daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Okul öncesi ve rehber öğretmen adaylarının lisans düzeyinden itibaren almış olduğu ders içeriklerinin bu durum üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir (Yaşar-Ekici, 2016).

Toran ve Özgen (2018) tarafından 19 okul öncesi öğretmeni ile aile katılımına ilişkin tutumlarına yönelik araştırma yapılmıştır. Öğretmenlerin aile katılımını engelleyen

faktörler, farkındalık, uygulama ve stratejilere ilişkin görüş belirttikleri görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin bilinçli oldukları buna karşın ailelerden kaynaklanan güçlükler ve ailelerin olumsuz tutumlarının aile katılımına ilişkin bariyer oluşturduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler aile katılımına ilişkin farkındalığa sahiptir fakat aile katılımını gerçekleştirme konusunda güçlükler yaşamaktadırlar. Örneğin ebeveynlerin özellikle babaların çalışma hayatından dolayı yeterli zamana sahip olmaması, velilerin kendilerinden gene bir şey istendiğini düşünüp olumsuz yaklaşım göstermesi, velilerin aile katılımını gereksiz bir yük olarak görmesi, velilerin klasik ön yargıları ve ilgisizlikleri bu güçlükler arasında belirtilmektedir. Öğretmenler bu güçlükleri aşma konusunda ebeveynlere rehberlik yapma, katılımı zorunlu tutma, tarih belirleyerek planlı ilerleme, yapılacak olan etkinliklerin velilerin seçimlerine göre belirlenmesi ve düzeylerine göre tercih edilmesi gibi stratejiler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise babaların yoğun çalışma hayatından dolayı aile katılımını sağlayamadıklarıdır (Toran ve Özgen, 2018). Bu araştırmanın sonuçları öğretmenlerin gözünden velilerin genel olarak aile katılım çalışmalarına ilişkin olumsuz tutumlara sahip olduğunu göstermektedir.

Koyuncu-Şahin (2018) tarafından Ankara ilinde öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşlerinin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Öğretmenler tarafından en çok bireysel görüşme ve ailelerin eğitim etkinliklerine katılımına ilişkin çalışmalar yapıldığı bildirilmiştir. En az uygulanan çalışma ise ev ziyaretleridir. Uygulanmama nedeni olarak ise çevre koşulları, zaman sıkıntısı, resmi ilişkiyi bozması, yararsız görülmesi sayılmıştır. Program akışının müsait olmaması, çevre koşulları, ailesel faktörler gibi unsurlardan dolayı ailenin eğitim etkinliklerine katılım sağlamadığı belirtilmiştir. Buna karşın etkili aile katılım çalışmalarının ailenin eğitim etkinliklerine katılımı ile aile iletişim etkinlikleri olduğu belirtilmiştir. Araştırmadan elde edilen başka bir sonuç ise özel gereksinimli bireylere yönelik farkındalık oluşturma konusunda öğretmenlerin görüş bildirmemeleridir. Bu durumun öğretmenler tarafından aile katılımı çalışması kapsamında düşünülmediğini göstermektedir. Öğretmenlerin aile katılım çalışmasına ilişkin tutumların araştırıldığı bu çalışmanın sonuçları; ev ziyaretlerine ilişkin öğretmenlerin olumsuz tutumlara sahip olduğu, aile eğitim etkinliklerine ilişkin olumlu tutumlara sahip olduğu, özel gereksinimli bireylere yönelik farkındalık oluşturmaya

yönelik çalışmaları ise aile katılım çalışmaları kapsamında düşünmediklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutumlarına yönelik karma yöntemli bir araştırmada 53 öğretmene anket uygulanmış, 15 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin genel olarak aile katılımına ilişkin olumlu tutumlara sahip olduklarına ulaşılmıştır. Öğretmenler aile katılım çalışmalarının çocuğun gelişiminde önemli rol oynadığını düşünmektedir. Uygulanan ankette, ailelerin yönetim ve karar verme süreçlerine katılımına ilişkin puan ortalamaları düşük bulunmuş, ev temelli etkinliklerle ailelerin desteklenmesi en yüksek puan ortalamasına sahip bulunmuştur. Öğretmenlerin aile katılımı tutumlarının eğitim verdikleri çocukların yaş seviyesine, çalıştıkları kurum türüne ve kıdeme göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır (Yaldız ve Karaman, 2019).

Güzelyurt, Birge ve Ökten (2019) tarafından Şırnak'ta görev yapan 35 okul öncesi öğretmeni ile araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırma da okul aile iş birliği, ebeveynlerle birlikte yapılan etkinlikler, çocuğa maddi ve manevi destek verilmesi, sınıf ortamında zaman geçirme, evde pekiştirme, aile ve çocuğun çevresinin tanınması aile katılımına ilişkin öğretmenlerin tanımlarını oluşturmaktadır. Aile katılımını engelleyen nedenler incelendiğinde ailelerin ilgisiz isteksiz olması, öneminin anlaşılamaması, bilinçsizlik, yoğun iş hayatı, dil problemleri ve çocuk sayısının fazlalığı gibi unsurlar yer almaktadır. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarının şekillenmesinde velilerle iletişim kurulamaması, deneyimsizlik ve öğretmenlerin aile katılımını önemsememeleri gibi nedenler yer almaktadır.

Amasya'da görev yapan 7 okul öncesi öğretmeni ile aile katılımına ilişkin algılarını konu alan bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler ailelerin katılımını yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler ailelerin sınıf dışı etkinliklere katılımının daha az olduğunu bildirmiştir. Öğretmenlerin sınıf içi aile katılım çalışmalarına ilişkin daha olumlu tutumlara sahip olduğu, sınıf dışı aile katılım çalışmalarına ilişkin olarak daha olumsuz tutumlara sahip olduğu bulunmuştur. Öğretmenler, ailelerin işyerinden izin alamama, dil farklılıkları, okuma yazma bilmeme, ekonomi ve eğitim düzeyinin düşüklüğü gibi nedenlerden dolayı katılım sağlayamadıklarını belirtmiştir. Öğretmenler aile katılım çalışmalarının sağlanabilmesinde ailelerin sahip oldukları yetenek ve bilgi düzeyini göz

önünde bulundurarak etkinlik seçimi sağladıklarını ve ailelerin istedikleri etkinlikleri seçmesini sağlamak gibi çözüm yollarını kullandıklarını bildirmişlerdir. Bu araştırmanın sonuçları özellikle sınıf dışı etkinliklere karşı öğretmenlerin ve ailelerin olumsuz tutumlara sahip olduklarını göstermektedir (Kutlu-Abu ve Kayar, 2020).

Öğretmenlerin ailelere yönelik tutumları ve ailelere yönelik iletişim kurma çabaları okul öncesinde aile katılımına ilişkin tutumlarını ve algılarını etkileyebilmektedir. Sakarya'da çalışan 27 okul öncesi öğretmeni ile aile katılımına ilişkin tutumlarına yönelik bir araştırma yapılmıştır. Öğretmenler aile katılım çalışmalarının okul aile iş birliğini güçlendirdiğini, ebeveynlerin çocuklarını sınıf ortamında gözlemlemesine yardımcı olduğunu, ailenin okuldaki çalışmalardan haberdar olduğunu, çocukların okula karşı olumlu tutumlar edindiklerini, aile ve çocuk arasındaki ilişkiyi güçlendirdiğini, okuldaki çalışmaların evde de devam etmesini sağladığını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin hepsi sınıf içi etkinliklere yer vermektedir. Öğretmenler velilerin ilgisiz olduğunu düşünmektedir. Ailelerin yetersiz hissettikleri ve çalışma saatlerinden dolayı katılım gösteremediklerini bildirmişlerdir. Araştırmada dikkat çeken bulgulardan biri öğretmenler, ailelerin etkinlikler konusunda yeterince bilgilendirilmedikleri için katılım gösteremediklerini bildirmeleridir. Bu noktada okul ve aile arasında iletişim kopukluğu yaşandığı belirtilmiştir (Sarışık & Sarışık, 2020).

Göçmen ailelerin ve çocukların varlığı öğretmenlerin aileler ile kurdukları iletişimleri ve aile katılımına ilişkin tutumları üzerinde etkili olmaktadır. Kurucz, Lehl & Anders (2020) tarafından okul öncesinde göçmen ve göçmen olmayan ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılım durumlarına ilişkin olarak bir araştırma yapılmıştır. Bir Alman federal programı olan “erken yaşta dil öğrenimi çünkü dil dünyanın anahtarıdır” programı tarafından finanse edilen büyük bir değerlendirme çalışmasının ikincil verilerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre çok kültürlü anlayışa sahip kurum müdürlerinin ve çok kültürlülükle başa çıkma konusunda ortak anlayış geliştirmiş personelin olduğu anaokullarında göçmen ebeveynlerin eğitime katılım durumları, öğretmenler tarafından daha olumlu algılanmıştır. yani öğretmenler göçmen ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına katılım göstermelerine daha olumlu bakmakta ve onları rahatsız edici ve baş edilmesi zor birer unsur olarak görmemektedir (Kurucz, Lehl & Anders, 2020). Bu araştırmanın sonuçları kapsayıcı bir okul kültürü iklimini oluşturmak ve çok kültürlü eğitime dair duyarlı bir yaklaşımın geliştirilmesi ve aile

katılımının artırılmasına ilişkin olarak okul öncesi eğitim kurumları müdürlerinin üzerine düşen sorumluluklarının önemine işaret etmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin tutumlarının araştırıldığı bir başka araştırma da nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Öğretmenlere tutum ölçeği uygulanmış ve yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, mezun olunan okul türü, meslek yılı ve aile katılım çalışmalarına yönelik herhangi bir eğitim alıp almama değişkenlerine göre aile katılımına ilişkin tutumlarında farklılık görülmemiştir. Öğretmenlerin %86'sı aile katılımını önemli gördüğünü ifade etmiş olmasına karşın öğretmenlerin %45'inin aile katılım çalışmalarını hiç uygulamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, öğretmenlerin aile katılımının faydalarına ilişkin farkındalıklarının olduğunu fakat bu çalışmaları uygulama noktasında isteksiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Ural ve Günşen, 2021).

Öğretmen adaylarının tutumlarının bilinmesi, aile katılım sürecine ilişkin yeni yetişmekte olan öğretmenlerin aile katılımında gelecekteki yaklaşımlarını ve üniversitede verilen derslerin eğitsel doğurgularının anlaşılabilmesi açısından önemlidir. Polat, Aydın ve Akarsu (2021) tarafından 284 okul öncesi öğretmen adayı ile aile katılımına ilişkin tutumlar ve bariyer algılarının konu edinildiği bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Üniversitede aile katılımı alan ve almayan öğretmen adayları arasında aile katılımına ilişkin tutum ve bariyer algıları arasında fark bulunmamıştır. Öğretmen adaylarında babaları üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin tutumları babaları ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu bulunmuştur. Aile katılımına ilişkin bariyer algılarında ise farklılık bulunmamıştır. Okul öncesi eğitimi almış olan öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin tutumları daha olumlu bulunmuştur. Bariyer algılarında ise farklılık bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin tutumları ve bariyer algıları arasında negatif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin bariyer algıları arttıkça aile katılımına ilişkin olumlu tutumları azalmaktadır. Kısacası araştırma sonuçları öğretmen adaylarının kendi babalarının sahip olduğu eğitim düzeyi ve bariyer algılarının, aile katılımına ilişkin tutumları arasında ilişki olabileceğini göstermektedir (Polat, Aydın ve Akarsu, 2021).

Aile katılımına ilişkin öğretmenlerin tutumlarının bilinmesi kadar ebeveynlerin tutumlarının bilinmesi de önemlidir. Aile katılım çalışmalarının öznesi durumunda olan ebeveynler için bu çalışmalara ilişkin görüşlerinin ve algılarının neler olduğunun

bilinmesi çalışmaların uygulanması esnasında ailelerin bakış açısının uygulayıcılar tarafından fark edilmesini sağlamaktadır. Bu sayede tespit edilemeyen aksaklıkların fark edilmesini ve öğretmenlerle ebeveynlerin uygulamalara ilişkin ortak payda da buluşmasını sağlayabilir. Buna ilişkin Yoleri ve Taşdelen-Karçkay (2015) tarafından Uşak ilinde çocukları okul devam eden 250 ebeveyn ile çalışma yapılmıştır. Ebeveynlere aile katılım ölçeği ve ebeveyn tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın konusu ebeveynlerin aile katılımının çocuklarına karşı tutumlarını yordayıcı etkisini ortaya koymaktır. Araştırma sonuçlarına göre aile katılımı ile demokratik ve otoriter ebeveyn tutumları arasında ilişki bulunmuştur. Okul temelli, ev temelli ve okul aile iş birliği alt boyutları demokratik ebeveyn tutumlarının %29,5'ini, otoriter ebeveyn tutumlarının %11,8'ini açıklamaktadır. Aile katılımı ile aşırı koruyucu ve izin verici ebeveyn tutumu arasında ilişki bulunmamıştır. Ev temelli aile katılımı arttıkça demokratik ebeveynlik davranışları artmakta, otoriter ebeveynlik davranışları azalmaktadır. Araştırmanın sonuçları, ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına katılım göstermeleri ve uygulamalarının demokratik ebeveyn olmalarına yardımcı olabileceğini ve ailelerin aile katılımına ilişkin tutumlarının aynı zamanda ebeveynlik tutumlarını olumlu şekilde etkileyeceğini göstermektedir (Yoleri ve Taşdelen-Karçkay, 2015).

Aile katılımına yönelik bir doküman analizi çalışması yapılmıştır. Ebeveynlerin aile katılımına yönelik tutumlarını etkileyen faktörler arasında sosyoekonomik düzey, ebeveynlerin eğitim düzeyi, ailelerin çocuk sayısının fazla olmasından dolayı eğitime yeterli önemin verilmemesi ve eğitim düzeyi düşük olan velilerin yeterli desteği sağlayamadıklarına ulaşılmıştır. Okul aile iş birliğinin yetersiz olmasında eğitime yönelik algıların sosyoekonomik çevrenin dezavantajlı bölgelerde yer alması, maddi yetersizlik ve ailelerin fazla çocuğa sahip olmalarının sebep olduğu araştırma tarafından rapor edilmiştir (Özgürbüz, 2024).

Aile katılımında ev ziyareti uygulamalarına ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin incelendiği bir çalışmada 32 öğretmen ve 32 ebeveyn ile yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşleri sorulduğunda öğretmenler aile öğretmen arasındaki iletişimi güçlendirdiğini söylerken veliler çocuğun gelişimini desteklediğini söylemiştir. Öğretmenlerin yarıya yakını haftada bir kez aile katılım çalışmaları yapıldığını, ebeveynlerin yarıya yakını ayda bir kez aile katılım çalışmalarına katıldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan

öğretmenlerin 26 tanesi, ebeveynlerin 21 tanesi veli ziyaretlerinin yapılması gerektiğini bildirmişlerdir. Ev ziyaretine ilişkin beklentileri sorulduğunda öğretmenler; çocuklar ve aile hakkında bilgi edinmek, veliler ise çocuklar hakkında bilgi alışverişi yapmak olduğunu bildirmişlerdir. Öğretmenler çoğunlukla ev ziyareti yapma konusunda çocuklar ihtiyaç duyduklarında karar verdiklerini söylemişlerdir. Öğretmen ve veliler ev ziyaretlerinin birbirlerini daha iyi tanımaları konusunda yarar sağladığını belirtmişlerdir. Veli ve öğretmenler ev ziyaretlerinin aile çocuk ve öğretmen açısından fayda sağladığını bildirmişlerdir. Ev ziyaretlerinin daha etkili olması için planlı yapılması gerektiği öğretmen ve veliler tarafından bildirilmiştir. Veli ve öğretmenlerin birçoğu ev ziyaretinin verimli olduğunu düşünmektedir. Zaman sıkıntısı konusu ise hem öğretmenler hem de veliler tarafından ev ziyaretinde yaşanan güçlükler olarak bildirilmiştir (Erkan, Tarman, Ömrüuzun, Koşan, Kuru ve Kaymak, 2015).

Aile katılımına ilişkin algı ve tutumların anlaşılmasında okul dışı faaliyetlere ilişkin ebeveynlerin tutumlarının anlaşılması da önemlidir. Ağrı ilinde alan gezisi deneyimi olan 13 anne ve 10 babanın katılım gösterdikleri bir araştırmada bu ebeveynlerin görüşleri incelenmiştir. Ebeveynler alan gezisini sınıf dışında farklı yerlerde yapılan, çocukları mutlu eden, akranlarıyla etkileşime sokan ve öğretmeni destekleyen etkinlikler olarak tanımlamışlardır. Alan gezisi uygulama sıklığına bakıldığında haftada bir uygulama gerçekleştirilmektedir. Veliler alan gezilerinin mümkün mertebe daha fazla düzenlenmesini istemektedir. Alan gezisine ilişkin velilerin deneyimleri incelendiğinde veliler bazen bazı şeyleri kendileri de ilk kez deneyimlediklerini, çocukların somut deneyimler edindiklerini, kendi çocuklarıyla olan diyaloglarının artış gösterdiğini bildirmiştir. Alan gezisinin temel amacına ilişkin olarak çocukların daha önce görmediği yeni sosyal ortamları görmesi ve bu ortamlara ilişkin fikir edinmeleri, sınıf dışı öğrenme ortamlarının oluşturulması, çocukların nezaket kurallarının edinmesi ve ebeveyn çocuk etkileşimini artırması gibi görüşler bildirmişlerdir. Veliler alan gezilerinin uygulanmasında izin ve bilgilendirme prosedürlerinin detaylı bir biçimde işletilmesi gerektiğini ve açıklamalar yapılması, sorumluluklarının net bir şekilde belirtilmesi ve gezi içeriğinin paylaşılmasını istemektedir. Velilere alan gezisinin çocukların gelişimlerine ilişkin faydaları sorulduğunda en çok sosyal duygusal gelişim alanına vurgu yapmışlar ve nezaket kurallarını öğrenmelerine yardımcı olduğunu bildirmişlerdir. Alan gezilerinin çocuklarının tüm gelişim alanlarını olumlu etkilediğini, çocuklarının farkındalık ve dikkat süresinde artış, yeni kelimeler telaffuz ettiklerini ve hitabet

konusunda geliştiklerini, öz bakım becerilerine ilişkin olarak kıyafetlerini giyip çıkarma konusunda daha dikkatli davranma gibi faydalarını gözlemlediklerini bildirmişlerdir. Veliler alan gezisi sırasında genellikle sorun yaşanmadığını bildirmiştir. Fakat çocukların bilinmeyen fobileri ya da hastalanmaları gibi durumlardan kaynaklanan sorunlar yaşandığını bildirmişlerdir (Kızıltaş ve Sak, 2018).

Aile katılımının önemini anlamada okul öncesi eğitim alıp almama konusu da fark meydana getirmektedir. Vural ve Kocabaş (2016) tarafından çocukları okul öncesi eğitim almış 50 veli, çocukları okul öncesi eğitim almamış 50 veli ve 50 öğretmen üzerinde bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi eğitim almış ve almamış olan veliler arasında eğitime katılım gösterme konusundaki farklılık olup olmadığını incelemektir. Araştırmada ebeveynlere aile katılımına ilişkin ölçek uygulanmış ve ayrıca görüşmeler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre çocukları okul öncesi eğitim almış olan velilerin aile katılım ölçeğinde ev temelli katılım, okul temelli katılım, okul aile iş birliği katılımı ve ölçeğin toplamından aldıkları puanlar çocuğu okul öncesi almamış olan velilere göre daha yüksek bulunmuştur. Velilere aile katılımı nedir diye sorulduğunda çocuğu okul öncesi eğitim alan velilerin %58'i uygun ifadelerle tanımlamalar yapmıştır. Çocuğu okul öncesi eğitim almayan velilerin %56'sı ise hiç duymadıklarını söylemişlerdir. Çocuğu okul öncesi eğitim almış olan velilere ilişkin olarak öğretmenler bu velilerin okula karşı daha ilgili olduklarını, iletişim kurmayı bildiklerini, eğitime katılım gösterdiklerini, çocuklarıyla bilinçli iletişim kurduklarını, ılımlı ve işbirliğine açık, okul kültürüne hakim olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %4'ü ise bu durumun velinin kişiliğine bağlı olduğunu belirtmiştir (Vural ve Kocabaş, 2016).

Okul öncesi dönemde aile katılımına ilişkin olarak öğretmen ve ebeveynlerin görüşlerinin bilinmesi ve bu konuda yapılmış birçok araştırmanın incelenmesi, farklı bağlam ve örneklemelerde gerçekleştirilen bulguların değerlendirilmesini sağlamaktadır. Ok (2016) tarafından 9 öğretmen ve 18 ebeveyn ile okul aile iş birliğine ilişkin görüşlerinin incelendiğı bir araştırma yapılmıştır. Aile katılımına ilişkin olarak mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin velilerle birebir etkileşime daha çok girdikleri, mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin ise bülten broşür gibi bilgilendirme yollarını tercih ettiklerine ulaşılmıştır. Aileler, okul öncesi eğitimden çocuklarının gelişimini sağlayacak zengin uyarıcı çevreler sunulmasını beklediklerini, öğretmenler ise velilerin kendi gönülleriyle talepte bulunarak öğretmenlerden eğitim ve bilgilendirme almalarını beklemektedirler. Öğretmenler

haftada bir aile katılım çalışması uyguladıklarını, anneler ayda bir, babalar ise üç ayda bir aile katılım çalışmaları uygulandığını bildirmişlerdir. Aileler maddi konuların çok konuşulduğunu, çocuklarının gelişimine ilişkin daha fazla konuşulmasını istediklerini söylemişlerdir. Ailelerle telefon görüşmeleri ve küçük notlar yoluyla iletişime geçilmektedir. Öğretmenler bireysel görüşme yaptıklarını veliler ise yapılmadığını söylemektedir. Öğretmenlerin tamamı velilerin ise büyük kısmı okul aile iş birliğinin katkı sağladığını düşünmektedir. Velilerin az bir kısmı okul aile iş birliğinin katkı sağlamadığını düşünmektedir. Kendileriyle sadece para istemek için iletişime geçildiğini düşünmektedirler. Özel gün ve kutlamalar sık uygulanan katılım çalışmalarıdır. Bülten, pano ve teyp kayıtları ise en az uygulanan çalışmalardır. Aileler zaman sıkıntısı, diğer çocuklar ve izin alamama gibi nedenlerden dolayı katılım gösterememektedir. Öğretmenler ise okul idaresinin izin vermemesi ve ailelerin etkin katılım göstermemesi gibi nedenlerin aile katılımını engellediğini düşünmektedir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen ve ebeveynler aile katılımının yarar sağladığını düşünmektedir. Her ne kadar babaların katılım düzeyi yeterli olmasa da, katılım çalışmalarına ilişkin istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Ok, 2016).

Malatya ilinde 10 okul öncesi öğretmeni ve 10 ebeveynin aile katılım çalışmalarına ilişkin algı ve tutumlarının araştırıldığı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre aile katılımının çocukların gelişimine olumlu katkıları ebeveyn ve öğretmenlerce belirtilmiştir. Aile katılımında öğretmen-aile iletişiminin ve ortak olumlu yaklaşımların önemli olduğu belirtilmektedir. Ayrıca aile katılımının öneminin bilinmesine karşın katılımın az olmasında ebeveynler tarafından öğretmenlerin ebeveynlerin yaşam koşullarını dikkate almaması ve öğretmenlerin tutumunun çok önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Ebeveynler kendi koşullarının dikkate alınmasını ve katılım çalışmalarının buna göre planlanmasını istemektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin aile katılımına ilişkin olumlu tutum geliştirmeleri ve olumlu tutumları velilere yansıtabilmeleri aile katılımının arttırılmasında kilit rol oynayacağı ortaya konulmuştur (Sağlam ve Çalışkan, 2017).

Ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına ilişkin tutumlarının incelendiği bir başka çalışmada tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenen 31 anne ve 33 babanın katılım gösterdiği bir araştırma yapılmıştır. Ebeveynlere aile katılım ölçeği uygulanmıştır. Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre ev okul iş birliği ve ev temelli katılım

alt boyutlarında annelerin ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Okul temelli katılım alt boyutunda babaların ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Ev okul iş birliği katılımı ebeveynlerin öğretmenlerle olan iletişimini ifade etmektedir. Ev temelli katılım ev ortamında yapılan eğitsel düzenlemeleri içermektedir. Okul temelli katılım ise veli ve çocuğun okulda yaptığı etkinliklerdir. Annelerin çocuklara bakım vermede ön plana çıkması ve babaların çalışma hayatında olması gibi durumlar nedeniyle bu sonuçlara ulaşılmış olabileceği araştırmacı tarafından belirtilmektedir (Orçan-Kaçan, Dönmez ve Kimzan, 2020).

Ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına ilişkin algı ve tutumları üzerinde veli katılımı ile beraber veli bağlılığı unsuru da önemlidir. Ertarakçı ve Akyol (2021) tarafından bir araştırma yapılmıştır. Aydın ilinde çocukları okul öncesi eğitim alan 225 ebeveyne veli katılım ve veli bağlılığı ölçeği uygulanmıştır. Veli bağlılığı ölçeğinden elde edilen sonuçlara göre okula devam bağlılığı en düşük, ekonomik nedenlerle okula bağlılık ise yüksek bulunmuştur. Velilerin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum ve gelir değişkenine göre okula bağlılıklarında farklılık bulunmamıştır. Veli katılım ölçeğinden elde edilen sonuçlara göre gönüllü aktif katılım alt boyutu düşük, çocukla iletişim alt boyutu ortalaması ise yüksek bulunmuştur. Velilerin okula katılım düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, meslek ve gelir düzeylerine göre farklılık göstermediği; eğitim durumuna ve yaşa göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Velilerin kendilerini geliştirme alt boyutu lisans mezunu velilerde daha yüksek bulunmuştur. 41-45 yaş grubundaki velilerin 31-35 yaş grubundaki velilere göre çocuklarını ödevlerini daha sık destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin okula bağlılığı ile okula katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur velilerin okula bağlılık durumları, velilerin okula katılımına ilişkin durumların %17,5'ini açıklamaktadır (Ertarakçı ve Akyol, 2021). Bu araştırmanın sonuçları velilerin okula bağlılık durumlarının aile katılımına ilişkin algılarını etkileyebileceğini ve aile katılımına ilişkin durumlarla ilişki halinde olduğunu göstermektedir.

Aile katılım çalışmalarında okul öncesi eğitim kurumları ve ilkokul bünyesindeki anasınıfları arasında katılım çalışmalarında farklılıklar yaşanabilmektedir. Mersin ilinde düşük sosyoekonomik düzeye sahip bir bölgede bulunan anaokullarında ve anasınıflarında çocukları eğitim alan 240 ebeveyn ve 240 öğretmen ile bir çalışma yapılmıştır. Çalışma da ebeveynlere aile katılım ölçeği, öğretmenlere ise açık uçlu sorular

formu uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre aile katılım ölçeğine ilişkin anaokulu eğitim kurumlarındaki ebeveynlerin puan ortalamaları ilkokul bünyesindeki ebeveynlerden daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yer verme oranları incelendiğinde ilkokul bünyesinde görev yapan öğretmenlerin %60'ı, anaokulu eğitim kurumu bünyesinde çalışan öğretmenlerin tamamı aile katılım etkinliklerine yer vermektedir. Aile katılımına ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde yapılan etkinlikler esnasında çocukların kontrolden çıkması ve ebeveyni katılım göstermeyen çocukların üzgün hissettikleri konusunda görüş bildirmişlerdir. Aile katılım çalışmalarının yararlarına ilişkin olarak ilkokul bünyesindeki öğretmenler değerli hissetme ve okula aidiyet; anaokulunda çalışan öğretmenler akademik başarı ve okula aidiyet konularında hiç görüş bildirmediğine ulaşılmıştır. Aile katılım çalışmalarının artırılmasına ilişkin ilkokul bünyesinde çalışan öğretmenler ekonomik teşvik konusuna değinirken anaokulunda çalışan öğretmenler ekonomik teşvik konusuna değinmemişlerdir. Anaokulunda çalışan öğretmenlerin tamamı, ilkokulda çalışan öğretmenlerin %75'i ailelerin bilinçlendirilmesi gerekliliğini belirtmişlerdir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre anaokulu bünyesinde çalışan öğretmenler ekonomik sıkıntılar belirtmemişlerdir. İlkokul bünyesinde çalışan öğretmenler ise ekonomik anlamda destek beklediklerini ifade etmektedir (Doğrul, Yanpar-Yelken ve Kılıç, 2021). İlkokul bünyesindeki öğretmenler aile katılımının yararlarına ilişkin görüş bildirirken daha çok ilkokula hazırlık bağlamını ve akademik başarıyı temele alırken, anaokulundaki öğretmenler akademik bağlamdan ziyade çocukların sosyal duygusal gelişimini içeren bir anlayışa sahip bulunmuştur. Araştırmanın sonucu okul binasının, donanımının ve okulun ait olduğu ortamın, ailelerin ve öğretmenlerin tutum ve algılarında farklılık meydana getirebileceğine işaret etmektedir.

Aile katılımına ilişkin algılar, öğretmenlerin eğitim verdikleri çocuk profilleri bakımından da farklılık gösterebilmektedir. Jeremić ve arkadaşları (2022), öğrenmede ek desteğe ihtiyaç duyan çocuklara ilişkin bir öğretim programı uygulanmış ve program sonucunda 52 okul öncesi öğretmenine ebeveyn katılım ölçeği uygulamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre değişen yoğunlukta ve tutarsız bir iş birliği olduğu ve bu nedenle ebeveynlerle iş birliğinden beklenen verimin sağlanamadığına ulaşılmıştır. Öğretmenler yapılan iş birliğine ilişkin olarak inançlarında farklılık göstermemektedir. Araştırmanın sonuçları ailelerinde eğitim sürecinin eşit birer katılımcı olduğunu bu nedenle öğretmenlerin aileleri düzenli olarak bilgilendirmesi ve okuldaki etkinliklere

katılımlarını teşvik etmesi gerektiğini göstermektedir. Ailelerin okuldaki eğitimcilerle temas halinde olmasının iş birliği sürecini başlatmasına ilişkin önemine işaret etmektedir.

Aile katılımına ilişkin algı ve tutumlarda genelde eğitimcilerin ve ailelerin görüşleri incelendiği araştırmalar olduğu görülmektedir. Aile katılımının esas amacını teşkil eden unsurlar olarak Çocukların görüşlerinin incelenmesi, araştırmacılara ve uygulayıcılara farklı bir perspektif sunacaktır. Yngvesson ve Garvis (2021) tarafından aile katılımına ilişkin olarak ailelerin öğretmen ve okulla olan ilişkileri, çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına ilişkin algılarını nasıl etkilediğine ilişkin bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada 3 çocuk, 3 anne ve 3 öğretmen ile görüşme yapılmış ve görüşmelerden elde edilen sonuçlar şekillerle bir anlatı analizi halinde paylaşılmıştır. Anlatı analizlerinin sonuçlarına göre çocuklardan birisi okul öncesi eğitimi öğrenme kelimesi ile özdeşleştirmekte ve ifade etmektedir. Çocukların diğer ikisi ise okul öncesi eğitimi oyun ile özdeşleştirmekte ve ifade etmektedir. Ayrıca bu diğer iki çocuk okul öncesi eğitimin, ebeveynlerin işlerini bitirene ve onları okuldan alana kadar çocukların belli bir süre için depolandığı yerler olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu araştırmanın sonuçları, erken çocukluk eğitiminde, aile katılımının ve ailelerin okulla kuracağı ilişkilerin, çocukların okula ve okul öncesi eğitime ilişkin algılarını etkilediğine ve çocukların kişisel fenomenlerinin anlaşılmasını sağlayarak bu sayede aile katılımının ve okul öncesi eğitimin geliştirilmesine hizmet etme noktasında kullanımına ilişkin stratejik bir yaklaşım sunmaktadır. Bu araştırmanın sonuçları, okul ve aile arasındaki ilişkilerin, çocukların okula ilişkin algılarının şekillenmesinde ve okula ilişkin tutumlarının belirlenmesinde etkili olduğuna işaret etmektedir.

Ailelerin eğitimsel anlamda beklentilerini anlayabilmek okul öncesi eğitimde aile katılımı uygulamalarının nasıl gerçekleştirilebileceği konusunda uygulayıcılara ışık tutacak bilgiler içermektedir. Ayrıca ailelerin beklentilerini anlamak, aile katılımına ilişkin algılarını şekillendiren faktörlerin neler olduğunu anlamamıza da yardımcı olmaktadır. Özyürek, Yavuz, Akça, Gündüz, Öztürk, Saka ve Açıkyer (2015) tarafından okul öncesi ve ilköğretim kurumlarındaki aile katılım etkinliklerinin neler olduğu ve ailelerin beklentilerini incelemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya çocuğu anasınıfları, ilköğretim birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfa devam eden 200 ebeveyn katılmıştır. Araştırma da ebeveynlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre ebeveynler çocukları hakkında bilgilendirilme, seminer ve toplantı

verilmesi gibi istekleri olduğunu bildirmiştir. Ailelerin bilgilendirilmeye ilişkin talepleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okulda uygulanan aile katılım etkinliklerine bakıldığında ise çoğunlukla toplantı, geliş gidiş zamanı görüşmeleri gibi uygulamalar yapıldığına ilişkin görüş bildirilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları ailelerin aile katılımına ilişkin yeterince bilgi sahibi olmadığını, aile katılımına ilişkin etkinlikleri sadece toplantı ve yoğun bilgilendirme odaklı olarak değerlendirdiğini göstermektedir. Uygulanmasını istedikleri etkinliklere bakıldığında akademik gelişimi destekleyen etkinliklerin yanı sıra çocukların sosyalleşmesi ve ahlaki gelişimine ilişkin vurgu yapmışlardır (Özyürek vd., 2015).

Okul öncesi eğitimde ailelerin beklentilerini anlama noktasında aile ve öğretmen görüşlerinin birlikte ele alındığı çalışma sonuçlarının da farklı bir perspektif sağlayacağı ve eğitimcilerin de bu konudaki bakış açısını yansıtması bakımından önemlidir. Bahçıvan, Kalay ve Bay (2018) tarafından okul öncesi eğitimde okul aile iş birliğine ilişkin öğretmen ve aile beklentilerinin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırma 3 öğretmen ve 15 ebeveyn ile yürütülmüştür. Araştırmada öğretmen ve ebeveynlerle görüşme yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre okul aile iş birliğine ilişkin beklentilere yönelik ailelerin mesajlaşma platformları ve telefon görüşmesi, öğretmenlerin ise aile katılımına ilişkin vurgu yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aileler ve öğretmenler okul aile iş birliğini güçlendirmek için toplantı ve bilgilendirme yapılmasını önermiştir. Araştırmanın sonuçları hem öğretmenlerin hem de velilerin çocuklar hakkında bilgilendirme yapılması gerektiğine inandıklarını göstermektedir.

Okul öncesi eğitimde ailelerin katılımına ilişkin olarak farklı kültürler üzerinde yapılmış olan araştırmalar, dünyanın farklı ülkelerinde okul öncesi eğitimden neler beklendiğini ve farklı kültüre sahip insanların eğitimsel perspektiflerini anlama konusunda yol göstermektedir. Aile katılımına ilişkin olarak İtalya ve Amerika ülkelerinin karşılaştırıldığı bir derleme makale çalışmasında aile katılımının bu ülkelere göre ne anlama geldiği ve aile katılımını nasıl kavramsallaştırdıklarına ilişkin bir karşılaştırma yapılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonuçlarına göre Amerika'da ekonomik refahı sağlamada ve toplumsal yaşama ilişkin sorunları çözmede etkili bir finansal yatırım olarak görülürken İtalya da ise toplumsal eşitliği ve toplumun farklı kültür ve kesimlerinin demokratik anlamda kendilerini ifade etmeleri ve toplumdaki adil yerlerini almalarını sağlayan bir hak olarak görülmektedir. Amerika da veli katılımı bir sorumluluk olarak

algılanmakta ve akademik başarının anahtarı olarak ele alınmaktadır. İtalya da ise veli katılımı toplumsal eşitliğin ve demokrasinin aracı olarak görülmekte ve bir hak olarak ele alınmaktadır (Edwards & Kutaka, 2015).

Farklı kültürlerle ilişkin olarak İtalya, İspanya, ABD ve Hollanda’da ailelerin okul öncesi eğitimden beklentilerini ele alan bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre okul öncesi eğitime katılımı kültürler arasındaki yaklaşımda farklılıklar bulunmuştur. İspanyol aileler çocuklarının öğreniminde okulun öğrettiklerinden daha fazlasını yapmanın çocuğun erkenden sıkılmasına yol açacağı için okul müfredatı ile birlikte yürümesi gerektiğini, İtalyan aileler de aynı şekilde çocuğun ilgilerine saygı duyulması gerektiğini, Hollandalı aileler çocuklarının oyun yoluyla öğrenmesinin önemine vurgu yapmışlar, ABD’ i aileler ise çocuklarının erken dönemde beyin gelişimine yapılan vurgudan dolayı yoğun eğitsel müdahaleler uygulanması gerektiğine ilişkin inançlarını belirtmişlerdir. Ev ve okul arasındaki öğrenme ilişkilerine yönelik olarak ebeveynlerin görüşleri incelendiğinde İspanyol aileler öğretme işinin öğretmenlerin görevi olduğu için ebeveynlerin bunu yapmaması gerektiğini, İtalyan aileler çocuklarının gelişimsel zamanlamalarına saygı duyarak oyun temelli bir şekilde yumuşak geçişlerle akademik öğrenmelere destek oldukları, Hollandalı ebeveynler evde okulun programından önce ilerlenmesinin çocukları okulda sıkabileceğini bu nedenle özel yetenek ve ilgilerine odaklanılması gerektiğine ilişkin görüş bildirmişlerdir. (Harkness, Super, Bonichini vd., 2020). Bu araştırmanın sonuçları ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarına ilişkin beklentilerinin aile ve okul arasındaki ilişkileri etkilediğini göstermektedir. Sorumluluğu sadece okula ait görmek ya da ebeveyn olarak kendi sorumluluklarının da olduğunu fark etmek gibi durumların ailelerin okullarla ilişki kurma ve katılım gösterme durumlarını değiştirebileceği ve ülke bağlamında okul öncesi eğitim içeriğini etkileyebileceğini göstermektedir. Örneğin Amerika’da ailelerde erken akademik gelişime yapılan vurgu okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinliklerin akademik ağırlığa sahip uygulamalar içermesine sebep olmuştur. Bu araştırmanın sonuçları ebeveynlerin katılım rollerinin ve erken akademik gelişime ilişkin baskılara yönelik olarak sergilenen yaklaşımın yeniden değerlendirilmesi gerekliliğine işaret etmektedir.

Aile katılımına ilişkin tutumlar, paydaşların sergiledikleri yaklaşımlardan etkilenmekte ve şekillenmektedir. Öğretmenler velilerin ilgisiz olduğunu söylemekte, velilerde aile

katılımı konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıklarını bildirmektedirler. Aile katılımı konusunda ailelerin katılım gösterebileceği şartların dikkate alınması, okul yönetimi ve eğitimcilerin aile katılımına ilişkin öncelikle olumlu tutuma sahip olmaları aynı zamanda bu çalışmalara ilişkin uygulama yapma gayreti içerisinde olması gerekmektedir. Aile katılımına ilişkin öğretmenlerin tutumları anlaşılmalı, öğretmenlerin velilerle iletişim kurma becerileri edinmesi sağlanmalıdır. Araştırma sonuçları öğretmenlere iletişim kurma becerileri kazandırılması gerektiğini önelemektedir.

2.5.5 Aile katılımına yönelik öğretmenlerin özyeterlik algıları

Aile katılımının başlatılmasında, devam edilmesinde ve ailelerle olan ilişkilerde öğretmenlerin iletişim kurma becerileri, öğretmen, veli ve çocukların algıları ve tutumları kadar bu katılımın uygulayıcısı olan öğretmenlerin öz yeterlik algıları önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlerin ailelerle iletişim kurmaya ve onlarla aile katılım çalışmaları gerçekleştirmeye ilişkin öz yeterlik inançları, bu sürecin önemli bir parçasıdır. Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarını daha fazla uygulaması beklenen bir durumdur. Buna ilişkin olarak çoğunlukla öğretmen adaylarıyla ilgili yapılmış olan çalışmalar bulunmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve öz yeterlik düzeyine etki eden faktörlerin belirlenmesi amacıyla Ateş ve Kalburan (2016) tarafından bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel kısmına 121 öğretmen aday, nitel kısmına 10 öğretmen aday katılım göstermiştir. Öğretmen adaylarının %18'inin öz yeterlik düzeyinin yüksek olduğu, %63'ünün orta düzeyde olduğu, %18'inin ise düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel sonuçlarına bakıldığında öğretmenler aile katılımını etkileyen içsel ve dışsal faktörlere ilişkin görüş bildirmiştir. Dışsal faktörlere ilişkin görüşlere bakıldığında örneğin düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerle çalışmanın daha kolay olacağını, ailelerin eğitim seviyesi yükseldikçe okula karşı daha müdahaleci davranabileceklerini bildirmişlerdir. Ailelerin benzer kültüre sahip olması da öğretmenlerin ailelerle çalışmaya ilişkin bildirdiği dışsal faktörler arasındadır. Örneğin öğretmenlerin kendi kişisel özelliklerinin ailelerle çalışmalarını etkileyeceğini bildirmeleri içsel faktörlerle ilişkili görüşlerdendir. İnatçı ve mücadeleci kişiliğe sahip olmanın ailelerle çalışmayı olumlu etkileyeceğine ilişkin görüş bildirmişlerdir (Ateş ve Kalburan, 2016).

Önceki araştırmada görüldüğü üzere öğretmenlerin aile katılımına ilişkin öz yeterlik inançlarını etkileyen faktörler içsel ve dışsal olarak ikiye ayrılmaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları tutumlarıyla da ilişkili olabilmektedir. Dönmez ve Ramazan (2017) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumları ile öz yeterlik inançları arasındaki ilişki araştırılmıştır. 75 okul öncesi öğretmen adayının katılım gösterdiği araştırmada öğretmen adaylarına ailelerle çalışmaya ilişkin tutum ölçeği ve okul öncesi öğretmenlerinin çok boyutlu öz yeterlik inançları ölçeği uygulanmıştır. Aile katılımına yönelik tutumlar ile öz yeterlik inancındaki öğretme öğrenme süreci, aile iletişim becerileri, aile katılımı, planlama, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi alt boyutları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Aile katılımına yönelik tutumlar ile öz yeterlik inancı ölçeğindeki sınıf yönetimi alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırma iki farklı üniversiteden öğretmen adaylarının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenim görülen üniversiteye göre aile katılımına yönelik tutumlar arasında farklılık bulunmuş, öz yeterlik inançları alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Dönmez ve Ramazan, 2017). Bu araştırma öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarının öz yeterlik inançları alt boyutuyla ilişkili olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin öz yeterlik inançları tutumlarla ilişkili olduğu kadar mesleki kaygılarla da ilişkili olabilmektedir. Apaydın-Demirci ve Arslan (2020) tarafından okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ve aile katılım çalışmalarına ilişkin tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya 211 okul öncesi öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygı durumu ile aile katılımına ilişkin öz yeterlik inançları arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Mesleki kaygı düzeyinin az olduğu, aile katılımına ilişkin öz yeterlik inanç düzeyinin ise yüksek düzeyde olduğuna ulaşılmıştır. Araştırmada sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı puan ortalamaları incelendiğinde “katılmıyorum” düzeyinde oldukları görülmüştür. Aile katılımı çalışmalarına yönelik öz-yeterlilik İnanç puan ortalamaları incelendiğinde ise “yeterli hissediyorum” düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Mesleki kaygı ve aile katılımına ilişkin öz yeterlik inançları cinsiyet, yaş ve mezun olunan lise değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Öz yeterlik inançları öğretmen ve öğretmen adayları arasında da farklılık göstermektedir. Buna ilişkin Denizli ilinde 34 okul öncesi öğretmeni ve 54 öğretmen adayının aile katılımına ilişkin öz yeterlik inançları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Öğretmen ve öğretmen adaylarına aile katılımına ilişkin öz yeterlik inancı ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin öz yeterlik inançları öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Ölçekten elde edilen sonuçlara göre üst ve alt grupta yer alan öğretmen ve öğretmen adaylarıyla görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını ölçen ölçekte üst grupta yer alan öğretmenlerin velilerle birebir görüşme ve iletişim halinde kalmayı tercih etme, üst grupta yer alan öğretmen adaylarının ise iletişim yeteneklerine güvendikleri görülmüştür. Alt grupta yer alan öğretmenlerin velileri etkinliklere dahil etmede güçlükler yaşadığı, alt grupta yer alan öğretmen adaylarının ise ailelerle iletişim kurmaya ilişkin yetersizlikleri konusunda görüş bildirmişlerdir. Üst grupta yer alan öğretmen ve öğretmen adayları planlama ve seçenek sunma gibi stratejiler uygulanmasını önerirken, alt grupta yer alan öğretmen ve öğretmen adayları sırasıyla lisans düzeyinde eğitimsel uygulamalar yapılması ile ev ziyaretleri yapılmasını önermişlerdir. Özetle araştırmanın sonucu öğretmenlerin aile katılımına ilişkin deneyimsizlikleri ve ailelerin ön yargıları gibi durumların aile katılımını olumsuz etkilemesinden dolayı öğretmenlerin işini yerine getirme noktasında kendilerine olan inancını etkilediğini göstermektedir (Başkan ve Kutluca, 2020).

Öğretmen ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları branş değişkenine göre de farklılık gösterebilmektedir. Biber (2018) tarafından okul öncesi öğretmen adayları ve sınıf öğretmeni adaylarının ailelerle çalışmaya ilişkin öz yeterlik inançlarının karşılaştırıldığı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının okudukları bölüme göre aile katılımına ilişkin öz yeterlik inançlarında farklılık bulunmamıştır. Sınıf düzeyine göre bakıldığında dördüncü sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre aile katılımına ilişkin daha yüksek öz yeterlik inancına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyete göre öz yeterlik inancında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aile katılımına ilişkin akademik faaliyetlere katılım gösterme durumuna göre aile katılımına ilişkin öz yeterlik inançları farklılık göstermiştir (Biber, 2018).

Aile katılımına ilişkin öğretmen ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını etkileyen araştırmalara bakıldığında ailelerle iletişim kurma becerisi, aile katılımı konusunda akademik çalışmalara katılım gösterme, aile katılımı konusunda tecrübe sahibi olma,

öğretmenlerin kişisel özellikler ve sosyoekonomik düzey gibi durumların öğretmenlerin aile katılımına ilişkin öz yeterlik inançlarını etkilediği görülmektedir. Araştırmalar çoğunlukla öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmalarda nicel yöntemlerin sıklıkla tercih edildiği görülmektedir.

2.5.6 Aile katılımında ebeveyn öğretmen ilişkileri

Aile katılımının sağlanmasında aileler ve ebeveynler arasındaki ilişkilerin doğası büyük önem taşımaktadır. Ailelerle kurulan ilişkilerin sıcak, davet edici ve olumlu olması aile katılımında itici bir güç olarak kullanılabilir. Bu bölümdeki araştırmalar ebeveyn ve öğretmenler arasındaki ilişkiyi ele almaktadır.

Öğretmenler ve ebeveynler arasındaki ilişkileri etkileyen faktörler bulunmaktadır. Buna yönelik olarak Keyes (2002)'nin araştırmasında öğretmen ebeveyn ilişkilerini etkileyen üç faktörden söz edilmektedir. Bunlar öğretmen ve ebeveynlerin kültür ve değerleri arasındaki uyum derecesi, aile ve okul üzerinde etkili olan toplumsal güçler, öğretmen ve ebeveynlerin rollerini nasıl gördükleri gibi durumlardır. Öğretmenlerin, ailelerin sahip olduğu kültürel bağlamı dikkate alarak ailelerin ihtiyaç ve istekleri dikkate alınmalıdır. Artık çalışma hayatının yoğunluğu ve ailelerin sahip olduğu acil zaman talepleri gibi durumlar aile ve okul üzerinde etkili olan toplumsal güç olarak yerini almıştır. Öğretmenler çocuklarla ilgilenirken toplu olarak tüm çocukların sorumluluğunu almakta, rasyonel ve tarafsız bir yaklaşım göstermektedir. Aileler ise bireysel olarak kendi çocuklarının sorumluluğunu almakta, çocuklarıyla daha samimi ve duygusal ilişkiler kurmaktadır. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin sahip oldukları profesyonel ve ebeveynlik rollerine ilişkin algıları öğretmen ve ebeveynler arasındaki ilişkilerin doğasını etkilemektedir. Araştırmanın sonuçları bahsedilen üç faktörün öğretmen ve ebeveyn ilişkileri üzerindeki etkisine işaret etmektedir.

Okul öncesi öğretmenleri ve aileler arasındaki ortaklıkları inceleyen bir başka araştırmada beş tane durum çalışması gerçekleştirilmiş ve her bir durum kendi içerisinde toplu bir şekilde ele alınmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan gözlem ve görüşme sonuçlarına göre yapılan durum çalışmalarından dördünde aileler öğretmenleri iletişim kolaylaştırıcı olarak algılamış, öğretmenlerde aileleri iş birlikçi olarak algılamışlardır. Beşinci durum çalışmasında ise öğretmen aileleri çocuklarının bakımından sorumlu birinci kişi olarak algılamış, ebeveynlerde öğretmenleri çocuklarının bakımından sorumlu ikincil kimseler olarak algılamışlardır. Öğretmen ve ailelerin birbirlerine ilişkin sahip oldukları algılar

ilişki biçimlerini etkilemektedir. Öğretmen ve aileler arasında kurulacak olan ortaklık ilişkileri tarafların sahip oldukları beklentilerle şekillenmektedir (Connely, 2007). Keyes (2002)'nin araştırma sonuçlarında öğretmen ve velilerin rollerine ilişkin algıları bu beklentileri şekillendirmesi bakımından Connely (2007'nin araştırmasını desteklemektedir.

Veli ve öğretmenlerin arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar ilişkilerin dinamiklerinin anlaşılması bakımından önemlidir. Gökalp, Barut & Mentese (2010) tarafından çocukları anaokuluna devam eden 120 ebeveyn üzerinde anket yapılmıştır. Ebeveynlere uygulanan anket sonuçlarına göre ebeveynler öğretmenlerin çocuklarıyla yakından ilgilendiğini, sorun çözme noktasında çaba gösterdiğini ve çocukların karşılaştıkları ciddi sorunları kendilerine bildirdiklerini belirtmişlerdir. Çocuğa okulu sevdirdiğini, başkalarıyla etkileşim kurmasına yardımcı olduğunu ve gelişimine uygun etkinlikler düzenlediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tüm çocuklara eşit davrandığını, tarafsız, sevgi dolu, hoşgörölü, sabırlı olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın sonuçları ebeveynlerin öğretmenlerle olan ilişkilerinden memnun olduğunu göstermektedir.

Öğrenci, öğretmen ve ebeveyn ilişkileri aile katılımında etkilidir. Buna ilişkin olarak Hobjilă (2014) tarafından Romanya'da 60 tane okul öncesi ve ilkököl öğretmenini üzerinde bir açık uçlu anket uygulanmıştır. Öğretmen ve ebeveyn arasındaki iletişimsel bağlamlara bakıldığında resmi ve resmi olamayan, bilgilendirici ve sözlü iletişim kurduklarını bildirmişlerdir. Örneğin geliş gidiş zamanı görüşmeleri ve toplantılar yaptıklarını bildirmişlerdir. İletişim esnasında konuşulan konulara ilişkin olarak sosyalleşme, kutlama organizasyonları ve sosyal duygusal çevrenin önemine değinmişlerdir. Öğretmen ve veli iletişimde yaşanan sıkıntılara ilişkin olarak öğretmenlerden ebeveynlere istenmeyen bilgilerin aktarım zorluğu, yaşı büyük olan ebeveynlerden öğretmenlerin utanmaları, ebeveynlerin çalışmak için yurtdışına gitmeleri, okula yeterli katılımı gösteremedikleri için çocukları hakkında bilgi sahibi olmamaları gibi görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenler iletişimde açıklama, aktif dinleme, empati gibi yöntemler kullandıklarını bildirmişlerdir. İletişimde yaşanan sıkıntılara ilişkin olarak öğretmenler velilerle müzakere eğitimleri, dezavantajlı bölgeden gelen velilerle iletişim kurma, öğretmenlerin uygulayabileceği stratejilere ilişkin eğitimler verilmesini önermişlerdir.

Öğretmen ve veliler arasındaki iletişimin anlaşılmasında hem öğretmen hem de velilerin katılım gösterdiği çalışmaların sonuçları farklı bakış açıları sağlayabilir. Einarsdottir &

Jónsdóttir (2017) tarafından aile ve okul arasındaki iletişimi aileler ve öğretmenler perspektifinden ele alan bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya 26 ebeveyn, 3 okul yöneticisi ve 2 öğretmen katılmıştır. Nitel yöntem kullanılarak yapılan araştırmada odak grup görüşmesi yapılmıştır. Ebeveynler ve eğitimciler arasındaki ilişkilere yönelik olarak geliş gidiş zamanındaki görüşmeler ebeveynler için oldukça değerli görünmektedir. Öğretmenler ise bu gayri resmi ilişki üzerinde fazla durmamış ve bilgi verici rollerine vurgu yapmışlardır. Okul öncesi eğitim kurumunun politikasına ilişkin olarak aileler tarafından yapılan eleştirilere öğretmenler tarafından esnek yanıt verilmemiştir. Öğretmenler pedagojide değişiklik yapmak yerine pedagoji ilkelerini velilere açıklamışlardır. Farklı kültürden gelen ve anadil bilmeyen ebeveynler kendilerine gönderilen e postaların zamanında tercüme edilmemesi ve iletişim kurma da yaşadığı problemlere değinmişlerdir. Öğretmenler ise burada yaşayacak olan velilerin anadil öğrenmesi gerektiğini ve bu nedenle gereken iletişim yazılarında anadil kullanmayı tercih ettiğini bildirmiştir. Bu araştırmanın sonuçları demokratik bir katılımı dayalı bir rol ve güç ilişkisi olmadığını göstermektedir. Örneğin ebeveynlerin okul pedagojisine ilişkin eleştirilerinin öğretmenlerce olumsuz karşılandığı belirtilmektedir. Öğretmenlerin bilgi verici uzmanlık rollerine vurgu yapan görüşlere yer vermektedir. Bu araştırmanın sonuçları, ebeveynlerle eşit şartlarda iş birliği sağlama ve ebeveyn uzmanlığını takdir etmenin, öğretmenlerin kendi profesyonel kimliğini zorlayabilecek bir durum olarak algıladıklarını göstermektedir. Öğretmen ve velilerin sahip oldukları rol algıları birbirleriyle olan iletişimi üzerinde etkili olması bakımından bu araştırma sonuçları Connely (2007)'nin araştırma bulgularıyla uyum göstermektedir.

Öğretmen ve veli arasındaki ilişkilerin nasıl olduğunu ve rol beklentilerini anlamlandırmanın yanı sıra ailelerin katılımını sağlamak için kullanılan stratejileri anlamak da önemlidir. Aile okul işbirliğini sağlamak için farklı stratejiler denenmektedir. Bu stratejiler arasında ev temelli uygulamalar da bulunmaktadır. Buna ilişkin olarak Letonya'daki bir okul öncesi eğitim kurumunda Ailelere evde uygulamaları için bir etkinlik önerilmiş ve aileler bu etkinliği uygulamışlardır. Etkinliğin devamını getiremeyen aileler kendilerinin ilk başta etkinliğe ilgi duymadıklarını ve devamında da çocuklarının ilgi duymadıklarını ve çocuklarını etkinliğe dahil edemediklerini belirtmişlerdir. Etkinliği sürdüren aileler ise çocuklarının beceri ve yeteneklerini tartıştıklarını, çocuklarıyla iletişimini geliştirdiğini, çocuklarının tepkileri ve düşünce süreçlerinin olumlu bir sürpriz olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları,

ebeveynlerin aile katılımı etkinliklerine ilişkin tutumlarının, çocuklarının tutumlarını etkileyebileceğine işaret etmektedir. Ayrıca ailelerle güvenilir bir otaklık kurabilmek ve ailelerin uygulanan aile katılım çalışmalarına ilişkin fayda ve amaçları kolay bir şekilde anlayabilmeleri için öğretmenlerin yüz yüze görüşmeler, planlanan faaliyetlerin net bir şekilde açıklanması ve bu çalışmaların sonuçlarına ilişkin beklentilerini ailelere anlatmalıdır (Vanaga, 2016). Sahip olunan beklentilerin velilerle paylaşılması ortak bir anlayış geliştirilmesini sağlamaktadır. Bu bakımdan Connelly (2007)'nin araştırma sonuçları ile uyum göstermektedir.

Okul aile iş birliğinin ve sağlanabilmesinde ev temelli uygulamaların yanı sıra okulda da aile katılımını artıracak stratejiler kullanılmaktadır. İskoçya'da yetiştirme köşeleri olarak adlandırılan bir müdahale programı yapılmıştır. Yetiştirme köşeleri, okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların sosyal, duygusal ve davranışsal zorlukların öğrenme önünde yarattığı engelleri azaltmak için geliştirilen kısa vadeli bir müdahale programı olarak tanımlanan İskoçyanın Glasgow kentindeki anaokullarında uygulanan bir yaklaşımdır. Ebeveynlerin ve eğitimcilerin bu bakım köşesine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Görüşme sonuçlarına göre ebeveynliğin profesyonel kişiler tarafından öğretilabilir bir takım beceriler olarak tanımlamaktan ziyade ebeveynlerle geniş bir empati kurmak, onların damgalanmış hissetmesini engellemiştir. Bu köşelerde bakım gören çocukların ebeveynleri ayrıştırılmış hissetmemiş bunun yerine okuldaki faaliyetlere katılım gösterme ve çocukları ile nasıl ilgilenmeleri ve nasıl iletişim kurmaları gerektiği konusunda okuldaki eğitimcilerle iş birliği yapmaları konusunda teşvik edilmişlerdir. Böylece zor ulaşılan ebeveynlere ulaşılmış olunmakta ve çocuklarla iletişim kurma ve çocukların eğitimine katılma noktasında ailelere destek sunulmuş olmaktadır. Ayrıca ailelerin belirli etkinlikleri evde uygulamalarına yönelik teşvik edilmeleri ve etkinlikleri uygulama konusunda desteklenmeleri sağlanmıştır (Stone, Burgess, Daniel, Smith & Stephen, 2017). Bu araştırmanın sonuçları aile katılımını sağlayabilmek için çocukların gelişimsel alanlarının desteklenmesinde ve ebeveynlerin eğitilmesinde yukarıdan bakan profesyonel bir kimlikten ziyade ebeveynlerle empatik ve iş birliği içerisinde bir takım çalışmasının, ebeveynlerin okula katılımlarını sağlamada bir mekanizmaya dönüştürülebileceğine ilişkin işaretler sunmaktadır.

Okul öncesi eğitimde ailelerin katılımının sağlanmasında öğretmen ve ebeveyn ilişkilerinin nasıl gerçekleştiğinin yanı sıra öğretmenlerin sahip oldukları iletişim

becerileri önemli rol oynamaktadır. Atış-Akyol, Ata Doğan ve Durmuşoğlu (2021) tarafından ailelerin okul ve öğretmen ile olan iletişim, işbirliği ve beklentilerinin öğretmenlerin iletişim becerileriyle olan ilişkisini ele alan bir çalışma yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuca göre öğretmen iletişim becerisi ile öğretmen-aile iletişimi, ailenin beklentileri, ailenin iş birliği, ailenin katılımı ve öğretmen-çocuk ilişkisi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Tüm araştırmalar, aile katılımının temel uygulayıcısı olan öğretmenlerin ailelerle kuracakları ilişkide karşılıklı beklentilerin ifade edilmesi ortak bir anlayışın geliştirilmesi bakımından önemlidir. Ortak anlayışın geliştirilmesinde ailelerin ihtiyaç ve taleplerinin dikkate alınması gereklidir. Ayrıca öğretmenlerin profesyonel kimliklerine ilişkin tehdit algısı oluşturmada velilerle sağlıklı bir şekilde kurulacak ilişkiler her iki taraf bakımından önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalar öğretmen veli ilişkisinde karşılıklı taleplerin ifade edilebildiği, demokratik, saygılı ve hoşgörülü bir iletişim kurularak öğretmenlerin profesyonel kimlikleri ve ebeveynlerin demokratik hakları da ihlal edilmeden gerçekleştirilmesi gerekliliğini göstermektedir.

2.5.7 Aile katılımında öğretmen adaylarının eğitimi

Aile katılımında öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce lisans sürecinde iyi bir eğitim almış olmaları, ailelerle olan ilişkilerine yansımaktadır. Buna ilişkin olarak öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmalar bu konunun önemine işaret etmektedir. Bu bölümde öğretmen adaylarının aile katılımına nasıl hazırlanmaları gerektiğine ilişkin araştırmalar yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının eğitiminde öğretmen gelişimi konusu önemlidir. Çünkü öğretmenlerin nasıl yetiştirileceği, onların mesleki gelişimlerinin desteklenmesi sürecinin anlaşılmasıyla yakından ilişkilidir. Mesleki gelişimi desteklenmiş bir öğretmen aynı zamanda ailelerle ilişki kurma ve aile katılımını sağlama noktasında yetkin bireyler haline gelebilir. Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin uygulama becerilerini edinmesi, öğretmen gelişiminin işlevsel gelişim koluyla yakından ilişkilidir. Bu nedenle öğretmenlerin gelişimi konusu, aile katılımını etkileyecek faktörlerin başında gelmektedir. Evans (2002)'ye göre öğretmenlerin gerek meslektaşlarıyla gerek kendi çabalarıyla mesleğine ilişkin öğrendikleri ve edindikleri her yeni beceri, kaydettikleri her ilerleme, öğretmen gelişimi olarak tanımlanmaktadır. Bu gelişim sağlanırken öğretmenler bilgi, beceri, planlama ve uygulamaları eleştirel bir şekilde edinmekte ve geliştirmektedirler.

Öğretmenlerin sahip oldukları mesleğe ilişkin olarak fikirsel, tutumsal, entelektüel ve bilgi temelli mesleki uygulamalarına etki eden durumlar profesyonellik olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen gelişimi Evans (2002)'ye göre sürekli devinim halinde olan bir süreçtir. Diğer bir deyişle öğretmen gelişimi daima devam eder ve sürer. Evans (2002)'ye göre öğretmenlerin gelişimini kuran iki temel unsur vardır. Bunlar tutumsal gelişim ve işlevsel gelişimdir. Öğretmenlerin sahip oldukları mesleğe ilişkin tutumları tutumsal gelişimle ilgilirken uygulama becerileri ise işlevsel gelişimle ilgilidir. Öğretmenlerin kendi gelişimsel süreçlerinde olumlu ve olumsuz yaşantıları bulunmaktadır. Olumlu yaşantılar gelişim olarak nitelendirilmekte olumsuz yaşantılar ise değişim olarak nitelendirilmektedir. Öğretmenlerin mesleklerini uygulama esnasında hissettikleri memnuniyetsizlik durumu onların kendini geliştirme ihtiyacını hissetmesini sağlamaktadır. Bu noktada aile katılımında yaşanan sorunlar ya da öğretmenlerin aile katılımına ilişkin hissettiği yetersizlikler, onların aile katılımına ilişkin olarak kendilerini geliştirme ihtiyacını meydana getirecek ve işlevsel gelişim alt kolunu destekleyerek uygulama beceri edinmelerini sağlayacaktır. Özetle Evans (2002)'nin araştırmasına sunmuş olduğu kuramsal çerçeve, bizlere aile katılımı noktasında sadece öğretmenlerin değil aynı zamanda öğretmen adaylarının eğitiminin de önemli olduğuna işaret etmektedir.

Öğretmen ve öğretmen adaylarının gelişiminde öğretimsel becerilerde önemli bir yere sahiptir. Buna ilişkin olarak yapılan bir araştırma, çocukların günlük yaşam becerileriyle ilişkilendirilen öğrenme yaşantılarını ve problemleri daha çabuk kavradıklarını, günlük yaşam becerileriyle ilişkilendirmenin yanı sıra çocukların günlük yaşamda hayatını idame ettirecek ihtiyaç duyduğu becerilerin öğretimsel sürece dahil edilmesi önem taşımaktadır. Öğretmenlerin sahip oldukları eğitimci kimlikleriyle çocukların öğrenmelerine ilişkin doğasına odaklanmaları gerekmektedir (Macleod & Golby, 2003). Bu araştırmaya dayanılarak şunlar söylenebilir; çocukların öğrenmelerine ilişkin doğasına odaklanan bir eğitim gerçekleştirilmeli, çocukların öğrenme sürecinde ebeveynleriyle gerçekleştirdikleri informal öğrenme sürecinde olduğu gibi istekli hissetmelerini sağlayacak samimi, sıcak ve derin ilişkiler kurulmalıdır. Öğrenme sürecinde sadece çocuklarla ilişki kurmak yeterli olmayabilir. Aynı zamanda çocukların okul dışı yaşantılarının büyük bir kısmını geçirdikleri aileleriyle iletişim halinde olmak eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu noktadan hareketler öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmen sürecine odaklanmaları, öğrenme doğasını anlamaları ve çocukların

gelişimini ve ilerlemesini desteklemek amacıyla ailelerle kuracakları ilişkiler önemli hale gelmektedir. Bu ilişkinin kurulmasında mesleki gelişim yadsınamaz bir gerçektir.

Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki gelişiminin aile katılımı noktasındaki önemine değindikten sonra ulusal ve uluslararası bağlamda aile katılımının nasıl ele alındığını bilmek, bu alanda bizlere ışık tutacaktır. Yavuz-Güler (2014) tarafından yapılan bir derleme çalışmada ulusal ve uluslararası bağlamda aile katılımında öğretmen adaylarının eğitiminin nasıl olduğuna ilişkin bir araştırma yapılmıştır. Yurtdışında yapılan araştırmalar aile öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya hazırlanmasına ilişkin derslerin genellikle erken çocukluk eğitimi ve özel eğitim gibi bölümlerde yoğunlaştığını diğer bölümlerde bu tür derslerin verilmediğini göstermektedir. Türkiye'deki devlet üniversitelerinde öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya yönelik ders içeriklerinin verilip verilmediğine dair yapılan tarama araştırması sonucuna göre ise 2010-2011 eğitim öğretim yılında 62 eğitim fakültesinden ulaşılabilen 22 eğitim fakültesinde yalnızca üç tane fakültede ailelerle çalışmaya yönelik bir ders verildiği, verilen derslerin de sınıf ve okul öncesi bölümlerinde verildiğine ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre gerek yurt içinde gerekse yurt dışında öğretmen yetiştirme programlarında ailelerle çalışmaya yönelik derslerin çok az verildiği ya da hiç verilmediği, bu tür derslere ve dersler kapsamında yapılacak olan uygulamalı eğitimlere ihtiyaç bulunduğu ortaya konulmuştur.

Aile katılımında öğretmen adaylarının lisans eğitimi sürecinde nasıl hazırlanması gerektiğine dair bir başka araştırma Lindberg (2018) tarafından 293 akademisyenin katılım gerçekleştirilmiştir. Araştırma yapılırken Epstein'in kuramsal çerçevesinden yararlanılarak on soruluk açık uçlu bir anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre pdr uzmanları ve okul yöneticilerinin aile katılım çalışmalarını nasıl yapacağını bilmeleri önemlidir. Akademisyenlerin %80'i lisans ve lisansüstü eğitim sürecinde aile katılımına ilişkin derslerin zorunlu olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarına eğitim verilirken öğretmen adaylarının diğer gönüllülerle iş birliği yapma, öğretmen adaylarının öğrencilere hazırlayacakları ev ödevlerinde aile katılımın nasıl sağlayacakları, aile katılımına ilişkin yasal düzenlemeler, yıllık planların nasıl hazırlanması gerektiğine dair daha çok teorik eğitimlere ilişkin görüş bildirilmiştir. Yüksek öğretim kurulu tarafından ders içeriklerinin merkezi olarak hazırlanması, politikalar, üniversitedeki ders içeriklerinin değiştirilmesinin uzun zaman gerektirmesinden dolayı akademisyenlerin %44'ü ders programının değişmesinin mümkün olmadığını belirtmiştir. %44'ü ise

değişmesi gerektiğine ilişkin görüş bildirmiştir. Uygulamalı derslere ağırlık verilmesi, üniversite ve okul arasında iş birliği protokolleri imzalanması gibi öneriler sunmuşlardır. Üniversite eğitiminde uygulamalı derslere ağırlık verilmesi Yavuz-Güler (2014)'ün araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin yetiştirilme sürecinde planlama becerilerini edinmeleri önemlidir. Buna ilişkin (Bartan ve Aydemir-Özalp, 2019) tarafından yapılan bir araştırmada üniversite son sınıf öğrencilerinin hazırladıkları etkinlik planlarında aile katılımına yer verme boyutu incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre 668 adet etkinlik planından 382 tanesinde aile katılımına yer verildiği, 286 tanesinde yer verilmediğine ulaşılmıştır. Öğretmen adayları kendilerini yetersiz hissettikleri, danışman hocalarının ya da okul yöneticilerinin izin vermemesinden dolayı aile katılımına yer vermediklerini belirtmişlerdir. Aile katılımı etkinlikleri en çok bütünleştirilmiş etkinliklerde tercih edilmiştir. Ürün tasarlama, materyal desteği, sosyal etkinliklerde veli desteği alınması gibi içeriklere yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaların uygulanamaması, eve gönderilen çalışmaların yapılıp yapılmadığının denetlenememesi, haftada bir gün uygulamaya gidildiği için uygulama bağlamında kopukluklar yaşanması gibi durumlar aile katılımında öğretmen adaylarının yaşadıkları sorunlara ilişkin belirttiği görülerdir (Bartan ve Aydemir-Özalp, 2019). Bu araştırmanın sonucu, öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin uygulamalarda öncelikle kendilerini yeterli hissetmelerinin sağlanması, uygulamalar için gerekli idari desteğin sağlanması gerektiğini ve öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde haftada bir gün yapılan staj uygulamasının yeterli olmadığını göstermektedir.

Öğretmen adaylarının kendilerini yeterli hissetmesi aile katılımı uygulamalarına yer verilebilmesi ve gerçekleştirilmesinde önemlidir. Aile katılım çalışmalarına yer verilmesinin yanında öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin inançlarını etkileyen faktörlerin bilinmesi gereklidir. Tümkaya ve Altunkaynak (2020) tarafından 167 tane okul öncesi öğretmen adayı üzerinde aile katılım çalışmalarını ve engelleri yordayan faktörler incelenmiştir. Araştırma nicel yöntem kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının aile katılımının etkililiğine dair inançları, öğretmenliğe ilişkin tutumlarını ve öz yeterlikleri üzerinde etkilidir. Öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin algıladıkları engeller, öğretmenliğe ilişkin öz yeterliklerini ve tutumları üzerinde etkilidir. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin

tutumları ve aile katılımı etkililiği arasındaki ilişkide aile katılımına ilişkin algıladıkları engeller aracı rol oynamaktadır. Aile katılımına ilişkin engellere yönelik inanç faktörü dışarıda tutulduğunda öğretmenlerin aile katılımına ilişkin algıladıkları engeller öğretmenlerin tutumları üzerinde düşük bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin öz yeterlik ve aile katılımı etkililiğine ilişkin inançları üzerinde aile katılımına ilişkin inançları düşük düzeyde etkili olmaktadır. Bu araştırma sonuçları öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik, aile katılımına yönelik inanç gibi durumların aile katılımı uygulamalarında etkili olduğunu savunan görüş ile kısmen uyuşmaktadır. Bu araştırmanın sonuçları (Bartan ve Aydemir-Özalp, 2019) araştırmasının sonuçlarını desteklememektedir.

Araştırmaların sonuçları öğretmen adaylarının aile katılım çalışmalarını uygulamaya istekli ve öz yeterlik seviyelerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin ise aile katılımına ilişkin öz yeterlik algılarının düşük olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin ailelerle çalışmaya ilişkin öz yeterlik duygusunun artırılmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Öğretmenlerin lisans sürecinden başlanarak ailelerle çalışmaya teşvik edilmesi, ailelerle iletişim kurmalarına olanak tanınması gerekmektedir. Lisans sürecinde ailelerle iletişim kurmasına izin verilmeyen ve teoride kalan bir eğitimle yetişen öğretmen adayları, öğretmen olduklarında ailelerle nasıl iletişim kuracağını bilememekte ve ailelerle çalışmaya ilişkin yetersizlik duyguları yaşamaktadır.

2.5.8 Aile katılımının etkileri

Bu bölümde aile katılımının etkilerine ilişkin araştırmalar ele alınmıştır. Aile katılımı çocukların sosyal becerileri, akademik benlik saygısı, akademik beceriler, sosyal becerileri, okula hazırlık, uzun vadeli etkileri gibi durumlar üzerinde çeşitli faydaları bulunmaktadır

2.5.8.1 Aile katılımı ve sosyal beceriler

Aile katılımı sosyal beceriler ve duygusal becerilerle ilişkilidir. Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâları ile ebeveynlerin çocuklarının duygusal yaşamlarına katılım düzeyleri arasında ilişki tespit edilmiştir. Ebeveynler çocuklarının eğitimsel süreçlerinin aktif katılımcısı olduklarında, çocuklarının duygusal zekâ gelişimi üzerinde etkili olmaktadır (Lebedenko, 2019). Bu bölümde aile katılımı ve sosyal beceriler arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalara yer verilmiştir.

Aile katılımının sosyal becerilere etkisini incelemek için Ekinci Vural (2009) tarafından deneysel bir araştırma yapılmıştır. 6 yaş grubu 20 öğrenci ve ebeveynleri deney grubunu, 6 yaş grubu 20 öğrenci ve ebeveynleri kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmada sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ve aile katılımını değerlendirme ölçeği uygulanmıştır. İstatistiki analizler için nonparametrik testler kullanılmıştır. Araştırma sonuçları aile katılımlı sosyal beceri eğitiminin, çocukların kişiler arası beceriler, dinleme becerileri, sözel açıklama becerileri ve kendini kontrol etme becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ayrıca ailelerin okul temelli katılım, ev temelli katılım ve okul aile iş birliği temelli katılımlarını artırmasını sağladığına ulaşılmıştır. Kontrol grubundaki çocukların ise sadece kendini kontrol etme becerileri olumlu gelişme göstermiş, ailelerin ise okul temelli katılımları olumlu gelişim göstermiştir. Bu durum halihazırda uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programının çocuklar ve aileler üzerindeki olumlu etkilerine örnek olarak gösterilebilir (Ekinci Vural, 2009).

Çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde sosyal beceri eğitim programları etkili olduğu görülmektedir. Buna ilişkin yapılan bir başka çalışmada yarı deneysel desenli kontrol gruplu bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada birinci deney grubuna sınıf içi sosyal beceri oyunları uygulanmış, ikinci deney grubuna aile katılımlı sosyal beceri oyunları uygulanmış, kontrol grubunda ise hiçbir uygulama yapılmamıştır. Araştırmada anaokulları ve anasınıfları davranış ölçeğinin sosyal beceri alt boyutu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, sosyal beceri uygulamalarının aile katılımlı olmasının önemli olduğunu göstermektedir. Aile katılımlı olarak uygulanan sosyal beceri oyunlarının sosyal kabul, sosyal etkileşimlerinin gelişimini olumlu etkilediği görülmektedir. Bu bulgular, aile katılımının önemine işaret etmektedir. Araştırma sonucuna göre sosyal iş birliği alt boyutunda deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durum çocukların okul ve evde benzer sosyal ortamlara sahip olması ve benzer sosyal becerileri sergilemeleriyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Yapılacak olan programların etkili olabilmesi için aileleri daha kapsar nitelikte olması gerekliliğine işaret etmektedir (Boz, Uludağ ve Tokuç, 2018).

Aile katılımının çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisine ilişkin olarak yapılan bir başka çalışmada Binbir ve Kara (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 48-72 aylık 2996 çocuk, bu çocukların aileleri ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin ailelerle iletişim ve iş birliği düzeyi ile çocukların sosyal becerileri

arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Öğretmenlerin ailelerle iletişim ve iş birliği yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşları ve kıdemleri ailelerle iletişim ve iş birliği düzeyi üzerinde etkili olan faktörler olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşları ve kıdem yılı arttıkça ailelerle olan iletişim ve iş birliği ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları yükselmektedir. Örnekleme yer alan çocukların sosyal becerileri yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin ailelerle olan iletişim ve iş birliği düzeyi ile çocukların sosyal becerileri arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin ailelerle olan iletişim ve iş birliği düzeyi arttıkça çocukların sosyal becerileri artış göstermektedir (Binbir ve Kara, 2020). Ayrıca yapılan bir araştırmada aile katılımının çocukların aidiyet hissi, kendini ifade etme, sorumluluk, iş birliği, özgüven, uyum ve bağlılık geliştirmeleri ile kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Leblebicier, Kara, Altuntaş ve Yılmaz, 2024).

Aile katılımı, eğitimde karşılaşılan sorunları azaltma ve çocukların öğretmenleriyle ilişkilerine fayda sağlamada kullanılabilir. Buna ilişkin olarak yapılan bir çalışmada ulusal çocuk sağlığı ve enstitüsü erken çocuk bakımı çalışması kapsamındaki çocuklar, ebeveynleri ve üçüncü sınıf öğretmenleri üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya göre gelir düzeyi yüksek olan çocuklarla öğretmenlerin daha az çatışma yaşadığı, erkek çocuklarla öğretmenlerin daha çok çatışma yaşadığı, ebeveyn katılımı arttıkça çocuklarla çatışmalı ilişkilerin azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Özetle gelir, cinsiyet ve aile katılımının öğretmen çocuk ilişkileri üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçları ailelerle ilişki ve iletişim halinde olan öğretmenlerin çocuklarla daha az çatışma yaşadığını göstermektedir (Wyrick & Rudasill, 2009). Bu araştırmanın sonuçları aile katılımının öğretmen çocuk ilişkilerine olumlu katkıları olarak ele alınabilir. Ayrıca eğitimsel anlamda risk unsuru teşkil edebilecek cinsiyet ve gelir gibi faktörlerin dikkate alınarak öğretmenlerin daha duyarlı bir yaklaşım geliştirmelerini sağlayabilir.

Çocukların sosyalleşme ve diğer insanlarla ilişki kurma becerilerinin temelinde ahlaki beceriler de yer almaktadır. Çocukların ahlaki becerileri edinebilmeleri ve ebeveynlerin bu konuda bilgi sahibi olmaları için bir program tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynler çocuklarını farklı durumlarda gözlemleme fırsatı elde ederek çocuklarının belirli özelliklerini anlamışlar ve çocuklarının yaşama ilişkin değer rehberlerinin

oluşturulmasında eğitimcilerle iş birliğinde bulunmuşlardır (Buzduhan, 2017). Ayrıca Buzduhan (2017)'nin Zakon Ukrainy “Pro Osvitu”, (2016)'dan aktardığına göre çocuğun sosyalleşmesinde, uygun yaşam, uygun eğitim koşulları ve uyumlu bir kişiliğin oluşturulmasında aile ve okul arasındaki bağların güçlendirilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.

Aile katılımı deyince akla sadece okulda yapılan çalışmalar gelmemelidir. Alan gezileri de aile katılımının ayrılmaz birer parçasıdır. Velilerin alan gezilerine ilişkin görüşlerinin incelendiği bir çalışmada veliler, çocuklarının sosyalleşme becerisini desteklediğini, nesne ve olaylara karşı ilk elden somut deneyimler edindikleri ve toplum kurallarına uyum sağlamalarına yardımcı olması gibi faydalara dair görüş bildirmişlerdir. Ayrıca sınıf dışı öğrenme ortamlarının sağlanması, çocuklarını daha farklı ortamlarda gözlemleme gibi durumların çocukların sosyalleşme becerilerine ek katkı sağladığını ve kendilerinin de çocukları ile diyaloglarını ve iletişimlerini geliştirmesine katkı sunduğuna ilişkin görüşler rapor edilmiştir (Kızıлтаş ve Sak, 2018).

Yapılan araştırmalara göre aile katılım çalışmalarının çocuk, aile ve öğretmen açısından yararları bulunmaktadır. Çocuklar açısından kendini kontrol etme ve sosyal kabul becerilerini kazanmalarına yardımcı olduğu ortaya konulmuştur. Aileler açısından çocuklarını eğitim aldıkları ortamda gözlemlemek ve onların ihtiyaçlarını daha iyi anlamalarına yardımcı olmuştur. Ailelerle iletişimi artan öğretmenlerin çocuklarla çatışma yaşama sıklığında azalma yaşandığı ve çocukların sosyal becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.8.2 Aile katılımı ve akademik beceriler

Aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı arasında daha önce de bahsedildiği gibi bir ilişkinin bulunduğu çeşitli araştırmalar tarafından dile getirilmiştir (Şahin ve Özbey, 2009). Buna yönelik olarak Özcan ve Aydoğan (2014) tarafından yapılan bir araştırmada Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 380 çocuğun anne ve babasından toplanan verilerle aile katılımı ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre anne babaların aile katılım çalışmalarına katılım düzeyi cinsiyet, yaş, çocuk sayısı, eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sadece annelerde aile katılım çalışmalarına katılım düzeyi meslek durumuna göre farklılık göstermektedir. Buna göre öğretmen-akademisyen olan annelerin aile katılım ölçeklerinden aldıkları ortalama puanlar işçi annelerden daha

yüksek bulunmuştur. İşçi olan annelerin maddi olanaklarının ve vaktinin kısıtlı olması çocuklarına yeterince zaman ayırmalarını engelliyor olabilir ya da eğitimci olan annelerin sürekli eğitimin içinde bulunması aile katılımı çalışmalarına daha yakın ilgi göstermiş olmalarını sağlayabilir. Çocukların akademik benlik saygısı düzeyi anne-babaların cinsiyetlerine, çocuk sayılarına, yaşlarına, meslek durumlarına ve eğitim düzeylerine, çocukların yaşlarına ve cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına anne babaların katılım düzeyi ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmanın sonuçları aile katılım çalışmaları yapıldığında çocukların akademik benlik saygısını arttırdığını göstermektedir (Özcan ve Aydoğan, 2014).

Aile katılımının faydaları üzerine yapılan bir derleme araştırmada akademik becerilere ilişkin kalıcı öğrenmelerin sağlanması, okuma, öz düzenleme, dil becerilerinin gelişimi, davranış ve sosyal uyum sürecinin gelişimi, uzun vadeli etkilerle ilgili olarak okul terki ve madde kullanımı riskinin düşmesi gibi sonuçlarla ilişkili olduğu bulunmuştur. Ailelerin, okulu, eğitim programını ve kendi çocuklarını farklı bir ortamda gözlemleme şansı yakalaması gibi durumlar ailelere yönelik yararları arasında gösterilmektedir. Öğretmen ve çocuk arasındaki bağların gelişimini destekleme, öğretmenlerin aileleri daha iyi tanınması öğretmenlere yönelik yararları arasındadır. Ayrıca aile katılımı ile çocukların benlik saygısı arasında ilişki olduğu, aile katılımı arttıkça çocukların benlik saygısının arttığı rapor edilmiştir. Dezavantajlı bölgelerden gelen çocuklar üzerinde aile katılımının koruyucu bir etkiye sahip olduğu, sosyal ve duygusal yönden yeterli desteği göremeyen çocukların buna ilişkin eksikliklerinin tamamlanması ve ailelerin bilinçlenmesini sağlayarak çocukların sosyal ve duygusal uyumu aile katılımı sayesinde sağlanmaktadır. Tüm sayılan bu yararlar aile katılımının neticesinde sağlanmaktadır (Ergüden, Doğan ve Hastaoğlu, 2020).

Aile katılımı, akademik benlik saygısının yanı sıra akademik becerilerin gelişimi ile ilişkilidir. Aile katılımının farklı kültüre özgü yanlarının ele alındığı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada çocuklara dil becerileri testi uygulanmış, öğretmenler çocuklar için sosyal beceri anketi doldurmuş, aileler ise aile katılım anketleri doldurmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre aile katılımının yükselmesi daha yüksek bir akademik başarı ile ilişkili görülmüştür (McWayne, Melzi Limlingan & Schick, 2016). Ansari &

Gershoff, (2016)'nın araştırmasında da aile katılımının ebeveynlik davranışlarındaki iyileşmelerle ilişkili olduğunu, ebeveynlik davranışlarındaki iyileşmelerin çocukların davranışları ve akademik başarıları ile ilişkisini bulunduğunu ortaya koymuştur. Ansari & Gershoff (2016)'nın araştırması McWayne ve diğerlerinin (2016) araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Matematik becerileri ve okuma yazmaya hazırlık gibi çalışmalar, okul öncesi dönemden başlayarak çocuklara kazandırılması gereken akademik beceriler arasındadır. Bunlardan biri olan erken matematik becerileri, eğitim hayatında önemli bir yere sahiptir. Aile katılımlı matematik becerileri eğitim programının çocukların matematik becerilerine olan etkisi incelendiğinde ön test-son test yarı deneysel desende gerçekleştirilen bir araştırmada, deney grubundaki çocukların matematik becerilerinde artış olduğu rapor edilmiştir. Aile katılımlı matematik eğitimi programı, çocukların matematik becerileri gelişimini desteklemiştir (Yüzbaşıoğlu, elik, Saraç, 2024). Akademik becerilerden bir diğeri olan okuma yazmaya hazırlık becerileri hakkında okul öncesi ğretmenlerinin aile katılımlı okuma yazmaya hazırlık uygulamaları konusunda görüşleri incelendiğinde; aile katılımının öğrenilenleri pekiştirdiği, akademik başarının destekleneceği, eğitimde sreklielik sağlanacağı ifade edilmiştir (Yılmaz-Bolat ve Dal, 2017).

Aile katılım çalışmaları eğitimde fırsat eşitliğinin ve öğretmenlerin etkili olabilmesinin sağlanması etkin bir rol üstlenmektedir. Aslanargun (2022) tarafından yapılan derleme araştırmasında eğitimde fırsat eşitliğini sağlayabilmenin unsuru olarak aile katılımı yoluyla dezavantajlı ailelerden gelen çocukların aileleriyle planlı, sistemli bir şekilde iş birliği kurulmalı ve ailelerden kaynaklanan dezavantajların giderilmesi gerekmektedir. Ailelerin çocuklarıyla ilgilenmeleri sağlandığında çocukların hayata hazırlanması ve yönlendirilmesi sağlanarak bu dezavantajlar kapatılmış olunacağına ilişkin sonuca ulaşılmıştır.

Aile katılımı sadece eğitim sürecinde değil eğitim sürecinden önce eğitime hazırlıkta da kullanılabilir. Yazın ailelere yönelik yapılan okula hazırlık programları bu konuda izlenen yöntemlerden birisidir. Araştırmanın sonuçları okul personeli ile erken tanışma, okuldaki rutinelere hakkında bilgi sahibi olma ve diğer ailelerle bağlantı kurmanın anaokuluna hazırlık sürecinde çok kıymetli olduğunu göstermektedir. Okula ilişkin beklentiler hakkında bilgi sahibi olmak ve çocuklarını evde nasıl destekleyeceğini öğrenmek ve evde desteklemeye ilişkin araçlara sahip olmanın daha önce bu tür fırsatlara

erişim saplayamamış aileler için faydalı olduğu belirtilmiştir (Merideth, Cavanaugh, Romas, Ralston, Arias, Tarasawa & Waggoner, 2021). Bu araştırmanın sonuçları aile katılımının okula hazırlık sürecinde ve okul öncesi eğitimin tanıtım ve yaygınlaştırılmasına, aynı zamanda ailelerin çocuklarına nasıl destek olabileceğini teşvik etmek amacıyla kullanılabileceğine işaret etmektedir.

Aile katılımı ve müdahale programları çocukların akademik becerileri edinmesini sağladığı kadar okula hazır bulunuşluklarına da etki etmektedir. Dezavantajlı ocuklar arasında okula hazır bulunuşluğu sağlamayı amaçlayan ebeveyn katılım müdahalesi olan Getting Ready adlı program'a ilişkin bir araştırma yapılmıştır. Programa head start programına kayıtlı 220 ocuk ve ailesi katılmıştır. Çocuklar deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Çocuklara erken çocukluk değerlendirmesi ve sosyal yetkinlik davranış değerlendirmesi kısa formu uygulanmıştır. Araştırmaya göre deney grubundaki çocuklar, kontrol grubundaki çocuklara kıyasla kişilerarası yetkinliğe ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterirken davranışsal kaygılar bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemişlerdir. Araştırma sonuçları, çocukların kişisel yetkinliğe ilişkin gelişimlerini desteklendiği için okula hazır bulunuşluklarının da desteklediğini göstermektedir. Araştırma sonuçları okula hazırlık programına katılan deney grubundaki çocukların, kişisel yeterliklerinin desteklendiği için okula hazırlık becerilerine olumlu bir şekilde katkı sunulduğu sonucuna ulaşmıştır (Sheridan, Knoche, Edwards, Bovaird & Kupzyk, 2010). Bu araştırmanın sonuçları aile katılımının çocukların okula hazırbulunuşluğu ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Okula hazır bulunuşluk ile ilgili yapılan bir başka müdahale programının etkililiğine ilişkin olarak 75 ebeveyne anket uygulanmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu çocuklar bulunmaktadır. Araştırmaya göre deney grubundaki çocuklar sadece sosyal duygusal gelişim alanında ilerleme kaydetmişlerdir. Deney grubundaki çocukların okula geçiş bilgisi ve aşınalık yapısına ilişkin durumlarında değişim görülmemiştir. Bu durum üzerinde programın akademik becerilere hazırlığa ağırlık vermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çocukların harf tanımlama, sayı tanımlama, sözlü sayma bilgilerinde bir değişim görülmemiştir. Çocukların okula hazırlık ve akademik becerileri arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır (Konerza, 2012). Bu araştırmanın sonuçları Ergüden ve diğerleri (2020), Sheridan ve diğerleri (2010) araştırmasının sonuçlarını desteklememektedir. Bu araştırmada akademik beceriler ve okula hazırlıktan ziyade aile

katılımı ile sosyal duygusal becerilerin gelişimi arasında ilişki bulunmuştur. Araştırmanın bu sonuçları Lebedenko (2019)'un araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Akademik beceriler kapsamında ele alınabilecek STEM eğitiminin aile katılımından ayrı olması düşünülemez. STEM eğitiminde aile katılımına ilişkin yapılan bir derleme çalışmada stem eğitiminde ebeveyn katılımı çocukların motivasyon, ilgi ve öz yeterlik gibi akademik performansın temelini teşkil eden psikolojik unsurların gelişimi ile ilişkili bulunmuştur. Ebeveyn katılımı, çocukların gelişimini destekleme de bağlamsal bir destek kaynağı olarak konumlandırılabilceği sonucuna ulaşılmıştır (Salvatierra & Cabello, 2022). Bu araştırmanın sonuçları aile katılımının akademik beceriler bağlamında STEM eğitiminde kullanımının çocukların akademik performansını artırmasını sağlayabilecek psikolojik faktörlere olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitimde aile katılımının sadece çocuklara ve ailelere yönelik değil aynı zamanda öğretmenlere yönelik faydaları da bulunmaktadır. Velilerle kurulan ilişkiler ve velilerin etkinliklere gönüllü katılımı öğretmenlerin motivasyonunu olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin evde ve okulda gösterdikleri paralel tutumlar, öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı sebeplerden birisi olduğuna ulaşılmıştır. Çocukların hazırbulunuşluğunu sağlamada velilerin desteğini hisseden öğretmenler kendilerini geliştirmeye ilişkin teşvik ettiğini bildirmiştir. Velilerin iş birliği sayesinde okuldaki öğrenmeler kalıcı hale geldiği ve öğretmenler bu durumun çalışma isteklerini artırdıklarını bildirmişlerdir (Bilgin, 2022). İlgar ve Topaç (2013) araştırmasında aile katılım çalışmalarının sistematik bir şekilde gerçekleştirilmesinin öğretmenlerin iş tatmininde artış sağladığı, motivasyonlarını artırması sonuçları Bilgin (2022)'nin sonuçları ile örtüşmektedir. Ayrıca araştırmadan elde edilen diğer sonuçlarda ailelerin iş birliği yapmasının kurumun kalitesini artırdığını, çocukların gelişim takibinin sürekli olarak yapılması ve aileyle birlikte müdahale edilmesini sağladığını göstermektedir.

Araştırmalar, aile katılımının çocuk, aile ve öğretmen bakımından akademik yararları olduğunu göstermektedir. Çocuklar öz düzenleme becerileri, dezavantajlılığın giderilmesi, ilkokula hazırlık becerilerini kazanmaktadır. Aileler, çocuklarını evde nasıl destekleyeceğini öğrenmektedir. Ailelerin desteğini ve katılımını hisseden öğretmenlerin çocuklara eğitim ve öğretim vermeye yönelik motivasyonu artmaktadır.

2.5.8.3 Aile katılımının uzun vadeli etkileri

Aile katılımı çocukların sadece eğitsel ve akademik anlamda değil diğer birçok gelişim alanını olumlu etkilemektedir. Yuvada yaşayan çocuklara uygulanan Portage erken eğitim programının sonuçlarına göre programa katılan çocukların sosyal, dil, özbakım, bilişsel ve fiziksel gelişim alanlarına göre gelişimlerinde programa katılmayan çocuklara göre farklılıklar olduğu görülmüştür (Biber ve Ural, 2012).

Aile katılımında sadece eğitsel çalışmalar ve müdahaleler değil aynı zamanda ev ziyaretleri de önemli bir yere sahiptir. Yapılan ev ziyaretlerinin etkililiğine ilişkin gerçekleştirilen boylamsal bir araştırmada yapılan ev ziyaretlerinin çocuklar beşinci sınıfa geldiğinde okuma becerileri, akademik motivasyon, öğrenme bağlılığı gibi alanlarda kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla daha ileride olduğunu göstermiştir. Buna karşın sosyal ve duygusal uyumları incelendiğinde ebeveynlik stresi bulunduran kontrol ve deney grubu arasında fark bulunmamış, ebeveynlik stresi bulundurmeyen kontrol ve deney grupları arasında farklılık bulunmuştur. Ebeveyn çocuk işlevselliğine bakıldığında akademik beklentiler artmış, ebeveynlik stresi azalmış buna karşın davranış sorunları üzerinde değişim görülmemiştir (Bierman, Heinrichs, Welsh & Nix, 2021). Bu araştırmanın sonuçları ev ziyareti müdahale programının uzun vadede ebeveyn stresi olmayan gruplardaki çocukların sosyal duygusal uyumuna katkı sağladığını, akademik becerilerini desteklediğini göstermektedir.

Düşük gelirli kentli ailelere sunulan okul öncesi dönemde sunulan bir programın yıllar sonra okul temelli ebeveyn katılımı üzerinde bir etkisi olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan bir çalışmada erken eğitimde ebeveyn katılımının rolünü vurgulayan okul öncesi program olan ebeveyn çocuk merkezi programına katılım gösteren çocukların, diğer okul öncesi eğitim alan çocuklara kıyasla 4 yıl sonraki süreçte de ebeveyn katılımının devam ettiğini göstermiştir (Varshney, Lee, Temple & Reynolds, 2020).

Araştırmalar, çocukların dil, psikomotor, sosyal ve bilişsel gelişimlerinin uzun zaman sonra da desteklenmeye devam ettiğini göstermiştir. Ailelerin ebeveynlik stresi azalmıştır. Aile katılımının sonraki kademelerde de gerçekleşmeye devam ettiği görülmüştür.

2.5.9 Aile katılımında coğrafi bağlam etkisi

Aile katılımında coğrafi bir bağlam olarak ele alındığında kırsal ve kentsel bölgelerdeki eğitim kalitesi, ebeveynlerin davranışları farklılık göstermektedir. Coğrafi bağlamdan farklılıklarından dolayı kır ve kent bölgelerindeki veli profilleri de farklılık göstermektedir. Veli profillerindeki farklılıklar, aile katılımında da etkisini göstermektedir. Bu bölümde okul öncesi eğitim kademesine ilişkin olarak coğrafi bağlamın ne tür etkileri olduğuna ilişkin araştırmalar yer almaktadır.

Kırsal kesimde okul öncesi eğitimde öğrenme ortamı ve ailelerle ilişkilerine ilişkin deneyimlerinin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin genellikle olumsuz deneyimlerinden bahsettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu olumsuz deneyimler arasında görev yaptıkları okulların yeterli imkanlara sahip olmayışı, aile katılımının istenen düzeyde katılımın sağlanmaması gibi durumlara ilişkin görüş bildirmişlerdir. Ailelerin Türkçe bilmemesi, okul için materyal ya da malzeme istendiğinde çocuklarını okula göndermekten vaz geçmeleri, ailelerin okul öncesi eğitime karşı bakış açıları ve kadınların evden çıkmalarını hoş görmeyen bir kültürel ortamda bulunmalarından dolayı okuldaki toplantı ve görüşmelere katılmamaları gibi durumlar ailelerin eğitime katılımındaki engeller olarak araştırmanın işaret ettiği sonuçlardandır (Yağan-Güder, 2019).

Okul öncesi eğitimde kırsalın etkisine ilişkin yapılan bir başka çalışmada kırsalın eğitime olan etkisi öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Araştırmaya göre öğretmenler başka köylerden çocuklarında okul öncesi eğitim alması için velileri tarafından gönderildiğini, materyal temini konusunda velilerin ailelere yardımcı oldukları, öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik öğretmenlerin istekleri konusunda öğretmenlere yardımcı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Köydeki yoğun çalışma temposundan dolayı aileler yeterince katılım gösterememektedir (Palas, 2022). Yağan-Güder (2019)'un araştırma sonuçları bu bulgu ile örtüşmektedir. Buna karşın öğretmenlere yardımcı olma ve okul öncesi eğitimde destek olmaya ilişkin olarak Palas (2022)'nin sonuçları ile Yağan-Güder (2019)'un sonuçları farklılık göstermektedir.

Ailelerin yaşamış oldukları kırsal ve kentsel bölgeler, okullardaki eğitim etkinliklerine katılımlarını etkilediği kadar aynı zamanda çocuklarına sunmuş oldukları eğitsel olanakları da etkilemektedir. Metropolde yaşayan yüksek ve düşük eğitimli ailelerle kırsalda yaşayan düşük eğitimli aileler arasında çocuklarına sundukları eğitsel imkanlara

ilişkin bir araştırma yapılmıştır. Metropolde yaşayan yüksek eğitimli aileler, metropolde yaşayan düşük eğitimli ve kırsalda yaşayan ailelere göre sosyal, bilişsel ve fiziksel gelişim alanı ile kendine yeterlilik alanlarında çocuklarından daha erken yaş aralığı beklentisine sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca metropoldeki yüksek eğitimli anneler çocuklarına daha fazla öğrenme gereci sağladığı ve evdeki ortamın niteliğinin daha iyi olduğu bulunmuştur. Çocuğun cinsiyeti ise hiçbir örnekleme bu durumlar üzerinde etkili bir faktör olarak bulunmamıştır. Buna karşın sıcaklık, açıklayıcı akıl yürütme, izin verici tutum ve bilişsel uyarma davranışlarının iki örnekleme de benzer sıklıkta kullanıldığı bulunmuştur (Nacak, Yağmurlu, Durgel ve van de vijver, 2011). Bu araştırmanın sonuçları ailelerin yaşadıkları ortamın çocuklarına sağladığı ev ortamının niteliğini etkilediğini göstermektedir. Bu sonuçlar ailelerin yaşadığı coğrafi bağlamın olumsuz etkilerini azaltmada ve dezavantajlı ortamdan gelen çocukların desteklenmesinde, okul öncesi eğitim, fırsat eşitliğini sağlamada etkili bir yol olarak kullanılmalı ve çocukları koruyucu etkisinin artırılması için ailelerin eğitim sürecine katılımları sağlanarak çocukların ev ortamlarının gelişimsel uygunluk açısından iyileştirilmesi sağlanmalıdır.

Okul öncesi eğitime devam etmek çocukların kır ve kent bölgelerinden gelen dezavantajlı konumlarını kapatma noktasında yardımcı olmaktadır. Ortaokul 7. ve 9. sınıfa devam eden okul öncesi eğitim almış ve almamış öğrenciler üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre kent ve kır bölgelerinden gelen çocuklar arasındaki bilişsel yetenek farklarının açıklanmasında okul öncesi eğitim geçmişine sahip olmak, ebeveynlerin eğitim düzeyi, ailenin kültürel sermayesi ve mevcut okulun niteliğindeki farklılıklardan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Kentsel ve kırsal kesimdeki öğrencilerin bilişsel yetenekleri ve okul öncesi eğitim deneyimleri arasında önemli bir fark olduğu ortaya konulmuştur. Özellikle kırsal kesimde okul öncesi eğitimi geliştirme, erişimi garanti altına alma, eğitim süresini uzatmak ve eğitim kalitesini artırmak konularında politikalar uygulanması, ayrıca bu politikaların kentsel kesimde de uygulanması, kentsel ve kırsal kesimdeki çocukların bilişsel yetenekleri arasındaki uçurumu daraltmada etkili olabilir (Zheng, Weng & Gong, 2021). Ayrıca kır ve kent bölgelerindeki çocukların ailelerin eğitimi ve evdeki uyarıcı ortamların farklılığı da bu bilişsel yetenekler arasındaki farklılıkları açıklamada kullanılan değişkenler olarak karşımıza çıkması bakımından Zheng ve diğerlerinin araştırma sonuçları, Nacak ve diğerleri (2011)'in araştırma bulgularını desteklemektedir.

Aile katılımında coğrafi bağlamın etkisine ilişkin yapılan bir başka araştırmada 248 ebeveynle çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçları aile katılımında zaman etkisinin çok anlamlı bir değişken olmadığını fakat coğrafi bağlamın anlamlı bir değişken olarak ele alınabileceğini göstermiştir. Araştırmanın sonuçları ev ve okul temelli katılım ile okulla iletişim kent bağlamlarında kır bağlamlarına göre daha yüksek bulunmuştur (Sheridan, Koziol, Witte, Iruka & Knoche, 2020).

Çin’de ilkököl dönemindeki çocuklar üzerinde boylamsal bir araştırma yapılmıştır. Okul öncesi eğitim almış olan çocukların daha iyi okula hazırlık becerileri gösterdiği, okuryazarlık ve matematik becerilerinde daha yüksek başarı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. (Rao, Sun, Zhou & Zhang, 2012). Çocukların almış oldukları okul öncesi eğitim, kırsalda olmalarına rağmen, kırsal ortamda yaşamının getirdiği dezavantajlılık durumuna karşı fırsat eşitliğini sağlayıcı bir koruma faktörü olarak kullanılabilir.

Çocukların yaşamış oldukları coğrafi bağlamların etkisi kırsaldaki okul öncesi eğitimin kalitesine de etki etmektedir. Çin’de 20 adet kırsal bölgede yer alan devlet ve özel okullarda araştırma yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları devlet okullarının kalite standartlarına daha uygun olduğunu özel okulların ise istenen kalite standartlarına sahip olmadığını göstermektedir. Genel olarak öğretmenlerin eğitim seviyesinin düşük olduğu, öğretmen başına düşen çocuk sayısı fazla olduğu ve ulaşım yerlerine uzak olan anaokullarının daha kötü olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Si, Qiao & Li, 2017). Bu araştırmanın sonuçları devlet ve özel anaokulları arasındaki farklılıkların yanı sıra kırsaldaki okul öncesi eğitimin kalitesine işaret etmesi bakımından önemli bilgiler sunmaktadır.

Kır ve kent bağlamına ilişkin yapılan araştırmalar çocukların aldıkları eğitimin kalitesinin farklılık gösterdiğini sunmaktadır. Ayrıca kırsal bölgelerde ailelerin katılımının istenen düzeyde olmadığı, eğitsel ve maddi olanaksızlıklardan dolayı çocuklara verilen eğitim kalitesinin düştüğü ve ailelerin çocuklarına gereken ev ortamını sunamadıkları görülmüştür. Okul öncesi eğitim alan çocukların kırsal bölgelerden gelse bile dezavantajlılıklarının azaldığını ve eğitimde fırsat eşitliğine erişim sağladıkları rapor edilmiştir.

Alan yazını taraması sonucunda yapılan tüm araştırmalar; okul öncesi eğitimde aile katılımının önemine işaret etmektedir. Aile katılımının çocuklar, aileler ve öğretmenler bakımından yararları bulunmaktadır. Okul öncesi eğitimin niteliği ile aile katılımı

arasında ilişki bulunmaktadır. Nitekim aile katılımı, okul öncesi eğitim niteliklerinin unsurlarından birisidir. Aile katılımı arttıkça, okul öncesi eğitimde niteliğin iyileştirilebileceği düşünülmektedir. Okul öncesi eğitimde aile katılımının sağlanmasındaki başat unsurlardan birisi ise iletişimdir. Alan yazını taraması sonucunda öğretmenlerin ailelerle iletişim problemleri yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ailelerle iletişim kurması ve kurduğu ilişkileri profesyonel bağlamda yürütebilmesi aile katılımını gerçekleştirebilmesi açısından önemlidir. Bu iletişimin sadece gelişmiş bölgelerde değil, kırsal bölgelerde, farklı sosyoekonomik düzeye ve kültüre sahip ailelerle de sürdürebilme becerilerini edinmek ve bu becerilerin kullanılması öğretmenlerin okul öncesi eğitimin niteliğini iyileştirmesi ve aile katılımını gerçekleştirebilmesi açısından kilit unsurdur. Alan yazınında okul öncesi eğitim adına aile katılımına ilişkin öğretmenlerin neler yaptıkları ve ailelerle nasıl iletişim kurduklarının bilinmesi, onların yaklaşımlarını ortaya koyması ve aile katılımı önündeki engellerin anlaşılmasına ilişkin araştırmaların varlığına ihtiyaç bulunmaktadır. Yapılan araştırma ile okul öncesi öğretmenlerinin durumuna ilişkin genel bir betimleme yapılarak aile katılımına yönelik öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi ve alan yazınına bu bağlamda katkı sunulması hedeflenmiştir.

3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, geçerlik ve güvenirlik, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, veri analizi ile araştırmada inandırıcılık ve etik hakkında bilgi verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Nitel araştırma yöntemi, birçok disiplinle ilişki içerisindedir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı bir yöntemdir. Nitel araştırmada çevre, süreç ve algılara ilişkin veriler toplanır. Çevreyle ilgili veriler sosyal, kültürel, demografik ve fiziksel özellikleri barındırmaktadır. Süreçle ilgili veriler araştırma sürecinde yaşananlar ve bu yaşananların katılımcıları nasıl etkilediğini içerir. Algılara yönelik veriler ise araştırmadaki katılımcı grubu oluşturanların süreç hakkındaki düşüncelerine ilişkin verilerdir. Bu verilerin toplanmasında yaygın olarak gözlem, görüşme ve doküman analizi kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Nitel araştırma, kendi içerisinde farklı türlere ayrılmaktadır. Nitel araştırma yönteminde temel nitel araştırma, fenomenoloji, gömülü (örtük) teori, etnografi, öyküsel analiz ve eleştirel nitel araştırma gibi modeller en sık kullanılan türlerdir. Bu araştırmada temel nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu model, bütün alanlarda kullanılmakla beraber, eğitim alanında geniş bir yer aldığı görülmektedir. Bu modelde görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi teknikler kullanılmaktadır. Bu tekniklerle elde edilen veriler, kendi içerisinde tekrarlayan örüntülere sahiptir. Bu örüntüler çeşitli temalar meydana getirmektedir. Elde edilen verilerden hareketle araştırma yapılan konuya ilişkin olarak bireylerin anlam dünyaları ortaya çıkarılmaya çalışılır. Bu modelin amacı, bireylerin yer aldığı sosyal bağlamlar içerisindeki etkileşimlerini ortaya çıkararak onların anlam dünyalarını nasıl kurduklarını anlamaktır (Merriam, 2023).

3.1.1 Geçerlik ve güvenirlik

Nitel araştırmalarda, geçerlik ve güvenirliği sağlamak için çeşitli stratejiler kullanılmaktadır. Bu stratejilerin kullanılması, araştırmanın bilimsel perspektifini güçlendirmekte ve kanıt temelli bir bağlama oturtulmasını desteklemektedir. Bunlardan birincisi araştırma içerisinde elde edilen verilere yönelik doğrudan alıntılara yer verilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada elde edilen verilere nasıl ulaşıldığı

ve bulgular kısmında katılımcıların görüş ve düşüncelerine ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak için araştırmada ikinci kodlayıcı kullanılmıştır. Kod kitabındaki kod listesi kontrol edilmiş ve uyuşmayan kodlar üzerinde uzlaşmaya varılmıştır. “Miles ve Huberman modelinde içsel tutarlılığı veren kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması beklenmektedir” (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002; Akt. Baltacı, 2017, s. 8). Yapılan araştırmada kodların uyum yüzdesi %90 olarak bulunmuştur.

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Güneydoğu Anadolu bölgesinde bulunan bir ilde özel ve devlet kurumlarında çalışan okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırma yapılacak kişilere ulaşım kolaylığı açısından kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Diğer bir deyişle kolay ulaşılabilir durum örnekleme olarak adlandırılan bu yöntem, araştırmacılar tarafından zaman ve maliyet bakımından güçlük yaşamaları nedeniyle tercih edilmektedir. Önemli olan husus katılımcıların gönüllü bir şekilde ölçme aracındaki soruları cevaplandırmasıdır” (Yıldırım, 2022, s.75).

Kolay ulaşılabilir örnekleme (uygun, kazara ya da elverişli örnekleme) adı ile anılan bu örnekleme yönteminde; zaman, para ve iş gücü kaybını önlemek temel amaçtır. Bu örnekleme yönteminde araştırmaya en ulaşılabilir katılımcılardan başlanır ve ihtiyaç duyulan katılımcı sayısına ulaşılan kadar devam edilir. Olaylar arasındaki mantıksal ağın görülmesini sağlayacak zenginliğe sahip bilginin toplanmasını desteklememesi uygun örnekleme yönteminin dezavantajları arasındadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020, s.95).

Araştırma kapsamında görüşülecek bireylerin sayısı; araştırmanın odağı, veri miktarı ve kuramsal örnekleme gibi durumlara göre değişmektedir. Araştırmanın odağı tek bir bireyden toplanacak verilerle karşılanacaksa ya da karşılaştırmaya yönelik bir araştırma yapıp birden fazla birey ile çalışılacaksa katılımcı sayısı bunlara göre değişim göstermektedir. Araştırmada ulaşılan veriler, üzerinde çalışılacak yeterli miktarda zenginliğe sahipse, araştırmacı eldeki verilerle araştırmasını gerçekleştirebilir. Kuramsal örnekleme durumunda ise araştırma sorusunun yanıtı olabilecek durum ve kavramların tekrar etmeye başladığı aşama, verilerin doyum noktasına ulaştığını göstermektedir. Bu durumda araştırmacı kaç kişiyle görüşeceğini baştan bilmemekte ve elde ettiği verilere göre değerlendirme yaparak veriler doyum noktasına ulaştığında veri toplamayı

sonlandırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Yapılan bu araştırmada, toplam 20 okul öncesi öğretmeniyle görüşülmüştür. Araştırmada her bir öğretmene katılımcı kodu verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyeti, katılımcı kodunun yanında E ve K şeklinde belirtilmiştir. Öğretmenlerden 2'si erkek, 18'i kadındır. Öğretmenlerin kıdemi 1 ile 25 yıl arasında değişim göstermektedir. Öğretmenler, 25 ile 52 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin 9'u bekâr, 11'i evlidir. Öğretmenlerin 16'sı devlet, 4 tanesi özel kurumlarda çalışmaktadır. Öğretmenlerin 7'si kırsal kesimde görev yapmakta, 13'ü kent merkezlerinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 10'u ilkokul bünyesinde, 10'u anaokulu bünyesinde çalışmaktadır. Öğretmenlerin 1 tanesi yüksek lisans programından, 16 tanesi örgün lisans programlarından, 2 tanesi örgün önlisans programından, 1 tanesi açık öğretim önlisans programından mezun olmuştur. Öğretmenlerin 8 tanesi 3-5 yaş grubu karışık şekilde, 11 tanesi 4-5 yaş grubu, 1 tanesi 5-6 yaş grubu ile çalışmaktadır. Katılımcı öğretmenlere ilişkin bilgiler aşağıda tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcı Bilgileri

Katılımcı Kodu	Kıdem	Yaş	Medeni durum	Kurum türü	Yerleşim bölgesi	Kademe	Eğitim düzeyi	Yaş grubu
Ö1-K	8	52	bekar	devlet	köy	ilkokul	Lisans örgün	5-6
Ö2-E	2	30	bekar	devlet	köy	ilkokul	lisans örgün	3-5
Ö3-K	1	25	bekar	devlet	il merkezi	anaokul	lisans örgün	4-5
Ö4-K	5	38	evli	devlet	il merkezi	anaokul	önlisans açık	4-5
Ö5-K	8	31	bekar	devlet	il merkezi	ilkokul	lisans örgün	3-5
Ö6-K	4	28	evli	devlet	köy	ilkokul	lisans örgün	3-5
Ö7-K	2	25	bekar	devlet	il merkezi	ilkokul	lisans örgün	4-5
Ö8-K	2	30	bekar	devlet	ilçe merkezi	anaokul	lisans örgün	4-5
Ö9-K	2	25	bekar	devlet	il merkezi	anaokul	lisans örgün	4-5
Ö10-K	4	29	evli	özel	il merkezi	anaokul	önlisans örgün	3-5

[Tablo 1 (Devam) *Katılımcı Bilgileri*]

Ö11-K	1	31	evli	devlet	köy	ilkokul	lisans örgün	3-5
Ö12-K	25	44	evli	özel	il merkezi	ilkokul	lisans örgün	4-5
Ö13-K	4	30	evli	devlet	ilçe merkezi	anaokul	yüksek lisans	3-5
Ö14-K	2	25	evli	devlet	köy	ilkokul	lisans örgün	3-5
Ö15-E	3	30	bekar	devlet	köy	ilkokul	lisans örgün	3-5
Ö16-K	1	25	bekar	özel	il merkezi	anaokul	lisans örgün	4-5
Ö17-K	6	28	evli	özel	il merkezi	anaokul	önlisans örgün	4-5
Ö18-K	2	40	evli	devlet	köy	ilkokul	lisans örgün	4-5
Ö19-K	3	25	evli	devlet	ilçe merkezi	anaokul	lisans örgün	4-5
Ö20-K	3	44	evli	devlet	ilçe merkezi	anaokul	lisans örgün	4-5
Toplam		20 kişi						

3.3 Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman analizi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile araştırma yapılacak gruptan aile katılımına ilişkin bilgiler elde edilmiştir. Doküman analizi ile katılımcıların etkinlik planları istenmiş ve bu planlar incelenerek ne tür aile katılım çalışmaları uyguladıklarına ilişkin bilgiler elde edilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu; okul öncesi öğretmenlerinin çalışma koşullarını ve kişisel bilgilerini betimleme ve aile katılımına yönelik tutumlarını anlamak için hazırlanmış bir formdur. Form geliştirilirken alan yazını taraması yapılmış ve alanında uzman dört akademisyenin görüşü alınmıştır. Sonrasında yapılan pilot görüşmeler ile form son halini almıştır. Formda, önce öğretmenlerle tanışmaya ilişkin sorular, daha sonra sırasıyla aile katılımına yönelik görüşler, aile katılımı kapsamındaki uygulama ve stratejiler, öğretmenlerin ailelerle ilişkileri ve aile katılımını etkileyen faktörlere yönelik

sorulan açık uçlu sorular bulunmaktadır. Bu form yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Doküman analizi; nitel araştırmada yazılı belgeleri inceleme ve bunlar üzerinden çeşitli analizler yapmayı sağlamaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin yapmış oldukları etkinlik planları incelenerek uygulamış oldukları aile katılım çalışmalarının türüne ilişkin bilgi edinilmesi doküman analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir.

3.4 Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci hem yüz yüze hem de çevrimiçi ortamda yürütülmüştür. Verilerin toplanması sürecinde Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Komisyonundan (evrak kayıt tarihi: 15.02.2024, protokol no: 698004, 26.02.2024 tarihinde) başta olmak üzere Millî Eğitim Müdürlüğünden (başvuru no: MEB.TT.2024.001224, izin kabul tarihi: 10.09.2024) gerekli izinler alınarak veri toplama sürecine başlanmıştır. Veriler 2024-2025 eğitim öğretim döneminde toplanmıştır. Araştırma verileri hem çevrimiçi hem de yüz yüze toplanmıştır. Veriler toplanırken okullara ve öğretmenlere telefonla arama yoluyla, çalışma yapılacak ilden gönüllü öğretmenlerin katılımı ve araştırmacının yüz yüze katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Veriler toplanırken yüz yüze ve çevrimiçi veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır (örneğin sosyal medya hesapları gibi). Veriler toplanırken verilerin gizliliğini sağlamak için katılımcıların kişisel bilgileri tanımlayıcı içerikleri araştırma içerisinde paylaşılmamış ve gizli tutulmuştur. Katılımcıların kişisel bilgileri, örneğin isimleri araştırmada kullanılmamış bunun yerine her katılımcıya bir kod verilmiştir. Her bir katılımcı ile bir kez görüşme yapılmıştır. Görüşmeler yaklaşık olarak otuz dakika ile bir buçuk saat aralığında sürmüştür. Görüşmeler katılımcılara bilgi verilerek ve onların izinleri alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmeler katılımcıların uygun olduğu yer ve zamanda gerçekleştirilmiştir.

3.5 Veri Analizi

Görüşme verileri analiz edilirken betimsel analiz kullanılmıştır. “Betimsel analiz daha yüzeyseldir ve birçok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s.243).

Analizler yapıldıktan sonra araştırmanın düzenli bir biçimde raporlanabilmesi için bulgular kodlanmıştır. Bulgular kodlanırken elle kodlama yapılmıştır. Bulguların kodlanma sürecinde takip edilmesi gereken aşamalar bulunmaktadır. Bulguların

kodlanma sürecinde; analiz için bir çerçeve oluşturma, verilerin kodlanması, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamaları takip edilmiştir. Bu aşamalar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021);

1. *Analiz için bir çerçeve oluşturma:* Araştırmanın temelini oluşturan kavramsal ve kuramsal bir çerçeveye dayanarak, araştırma sorularından ya da görüşme gibi veri kaynaklarından yola çıkarak veri analizi için bir kod ve tema listesi oluşturulur.
2. *Verilerin kodlanması:* Bu aşamada veriler, kuram ve kavramlara göre seçilip kodlanır ve anlamlı bir şekilde bir araya getirilir. Daha sonra sonuç kısmında kullanılması düşünülen doğrudan alıntılarda not alınabilir.
3. *Bulguların tanımlanması:* Daha önceki aşamada kodlanmış olan veriler betimlenerek gerekli kısımlarda doğrudan alıntılar ile desteklenir.
4. *Bulguların yorumlanması:* Daha önceki aşamada tanımlanmış olan bulgular açıklanır, birbiriyle ilişkilendirilir ve anlamlandırılır. Ayrıca daha önceki araştırmalara yönelik karşılaştırma, çıkarım ve değerlendirmeler bu aşamada sunulmaktadır.

Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak için araştırmada ikinci kodlayıcı kullanılmıştır. Kod kitabındaki kod listesi kontrol edilmiş ve uyuşmayan kodlar üzerinde uzlaşmaya varılmıştır. Veri analizinin yanı sıra verilerin toplanma sürecinde veri güvenliğinin sağlanması çok önemlidir. Veriler toplanırken verilerin gizliliğini sağlamak için katılımcıların kişisel bilgileri tanımlayıcı içerikleri araştırma içerisinde paylaşılmamış ve gizli tutulmuştur. Katılımcıların kişisel bilgileri örneğin isimleri araştırmada kullanılmamış bunun yerine her bir katılımcıya kod atanmıştır.

3.6 Araştırmada İnandırıcılık ve Etik

Araştırmada verilerin inandırıcılığının sağlanması açısından çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bunlardan birisi de veri çeşitlemesidir.

“Nitel araştırmada araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini artırmak için farklı veri kaynakları arasından çeşitleme yaparlar. Veri çeşitlemesi nitel araştırmadaki tema ve betimlemeleri, farklı bireylerden (örneğin bir yönetici ve bir öğrenci), farklı veri türlerinden (örneğin gözlemsel alan notları ve görüşmeler) veya farklı veri toplama yöntemlerinden (örneğin doküman ve gözlemler) elde edilen bulgularla destekleme sürecidir” (Creswell, 2020, s.334).

Bu araştırmada veri eşitilmesi açısından görüşmeler ve doküman analizi yapılarak veri eşitilmesi yapılmıştır. Bu şekilde farklı veri türlerinden yararlanılarak verilerin inandırıcılığının sağlanması amaçlanmıştır.

- Araştırma bulguları danışman eşliğinde incelenerek verilerden sağlanan çıkarımların uygun olup olmadığı düzenli aralıklarla incelenmiştir.
- Katılımcılarla görüşmeler yapılarak katılımcılardan veri elde edilmiştir.
- Doküman analizi yapılarak görüşmelerden elde edilen veriler desteklenmiştir.
- İkinci kodlayıcı kullanılarak verilerin iç güvenirliliğı desteklenmiştir.

Araştırmada takip edilen etik süreçler ise şu şekildedir; ilk olarak gerekli evraklar hazırlanıp Anadolu Üniversitesi Etik Kuruluna başvuru yapılmış ve etik kurul izin belgesi alınmıştır. Sonraki süreçte İl Millî Eğitim Müdürlüğüne başvuruda bulunularak gerekli izinler alınmıştır. Araştırmada gönüllülük esasına dayalı olarak veri toplanmıştır. Katılımcılara araştırmanın amacı ve araştırmaya ilişkin hakları konusunda gerekli bilgilendirme yapılmış ve onam formları alınmıştır. Katılımcılardan izin alınarak görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Araştırma etik kurallar çerçevesinde yürütölmüştür. Araştırma içerisinde alıntılar yapılırken katılımcıların isimleri kullanılmamış ve kodlar verilerek ifade edilmiştir. Araştırmada toplanan verilere sadık kalınmış, araştırmacıların ve ilgili paydaşların anlayabilmesi için araştırmanın yürütölme süreci detaylı bir şekilde aktarılmış, yararlanılan kaynaklar referans olarak gösterilmiştir.

4 BULGULAR

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda; öğretmenlerin aile katılımı hakkındaki görüşleri, aile katılımı kapsamındaki yapmış oldukları uygulamalar, öğretmenlerin ailelerle ilişkileri ve aile katılımını etkileyen faktörler olmak üzere dört tema ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan tema ve alt temalar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2

Tema ve Alt Temalar

Tema 1: Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı hakkındaki görüşleri - Alt tema 1: Öğretmenlere göre aile katılımı - Alt tema 2: Aile katılımında eğitimcilerin sorumlulukları - Alt tema 3: Aile katılımında ailelerin sorumlulukları - Alt tema 4: Aile katılımının etkileri
Tema 2: Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı kapsamında yaptıkları uygulamalar - Alt tema 1: Uygulanan aile katılım çalışmaları - Alt tema 2: Etkinlik planlarında aile katılımına yer verme durumu - Alt tema 3: Aile katılımına kimler katılıyor - Alt tema 4: Aile katılımında teknolojinin kullanımı - Alt tema 5: Aile katılım çalışmalarında zümre çalışmaları - Alt tema 6: Öğretmenlerin aile katılımına yönelik aldıkları eğitimler
Tema 3: Okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle ilişkileri - Alt tema 1: Aileler hakkında bilgi edinme ve iletişim kurma yöntemleri - Alt tema 2: Ailelerle ilişkilerin değerlendirilmesi - Alt tema 3: Görev yapılan bölgenin ailelerle iletişime etkisi - Alt tema 4: İlişkilerin aile katılım çalışmalarına etkisi
Tema 4: Okul öncesi öğretmenlerine göre aile katılımını etkileyen faktörler - Alt tema 1: Aile katılımını etkileyen zorluklar - Alt tema 2: Aile katılımını kolaylaştıran durumlar

4.1 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımı Hakkındaki Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı hakkındaki görüşleri teması; öğretmenlere göre aile katılımı, aile katılımında eğitimcilerin sorumlulukları, aile katılımında ailelerin sorumlulukları ve aile katılımının etkileri olmak üzere dört alt tema altında incelenmiştir. Alt temalara ait başlık ve tablolar aşağıda verilmiştir.

4.1.1 Öğretmenlere göre aile katılımı

Öğretmenlere aile katılımını nasıl tanımladıkları sorulmuş ve aile katılımına yönelik düşünceleri alınmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan hareketle; “iş birliği”, “velilerin eğitim sürecine dahil olması”, “karşılıklı bilgi alışverişinin gerçekleştirilmesi”, “öğretmenin işini kolaylaştırması”, “ailenin sınıfa gelmesi ve birlikte uygulamalar

yapması”, “çocuğun olumlu duygular yaşaması” ve “aile katılımını desteklemiyorum” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar, aşağıdaki tabloda vermiştir.

Tablo 3

Öğretmenlere Göre Aile Katılımı

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
İş birliği	Ö1-Ö2-Ö3-Ö5-Ö7-Ö12-Ö13-Ö19	8
Velilerin eğitim sürecine dahil olması	Ö9-Ö11-Ö13-Ö15-Ö18-Ö19	6
Karşılıklı bilgi alışverişinin gerçekleştirilmesi	Ö2-Ö5-Ö8-Ö11-Ö20	5
Öğretmenin işini kolaylaştırması	Ö3-Ö7-Ö15-Ö16	4
Ailenin sınıfa gelmesi ve birlikte uygulamalar yapması	Ö4-Ö10-Ö14-Ö20	4
Çocuğun olumlu duygular yaşaması	Ö10-Ö16-Ö17	3
Aile katılımını desteklemiyorum	Ö12	1

Aile katılımı en temel şekilde öğretmen aile çocuk iş birliği şeklinde tanımlanmıştır. “İşbirliği” en çok bildirilen görüşler arasındadır. Buna yönelik olarak Ö12 kodlu öğretmen

“Bana göre aile katılımı çocuğunu eğitim sürecinde öğretmen öğrenci veli işbirliğidir aslında. Hep birlikte çocuğun ortak yararına fiziksel gelişimi için psikolojik gelişimi için ortak çalışmalar yapmak benim tanımım”

şeklinde ifade etmiştir. Bunu destekleyen bir görüş olarak Ö1 kodlu öğretmen “*Onlar (veliler) bizim partnerlerimiz iş ortaklarımız yani her şeyi beraber yapacağız*” ifadelerine yer vermiş, öğretmen veli iş birliğinin önemine işaret etmiştir.

Bununla birlikte aile katılımında öğretmenler tarafından “velilerin eğitim sürecine dahil olması”, “karşılıklı bilgi alışverişinin gerçekleştirilmesi”, “öğretmenin işini kolaylaştırması”, “ailelerin sınıfa gelmesi ve birlikte uygulamalar yapılması” sıklıkla karşımıza çıkan cümlelerdir. Velinin sınıftaki varlığına, eğitimdeki aktif rolüne değinilmiş, çocuğun ortak yararı için karşılıklı iş birliğine vurgu yapılmıştır. Aile katılımı, velinin sınıfa gelip etkinliklerde aktif olarak rol aldığı, öğretmen ve velinin karşılıklı bilgi alışverişinde bulunduğu, öğretmenlerin velilerden edindiği bilgiyi biçimlendirip tekrardan sunduğu, öznesinde çocuğun bulunduğu ve çocuğun tüm hayatını etkileyen bir bilgi ağı olarak tanımlanmış, ailelerin sınıfa katılımı ve aile eğitimi olarak iki bölüme ayrılmıştır. Bu konu ile ilgili olarak Ö20 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır;

“Aile katılımı geniş bir çerçeve bence belki şöyle olabilir genelde ailenin sınıfa gelmesi veya ailenin bir şekilde etkinliklerde rol alması olarak belki söylenebilir ama bence sadece bu değil ailenin aktif olarak eğitimin içinde olabilmesi eğitimle ilgili düşüncelerini aktarabilmesi aslında karşılıklı bir bilgi alışverişi gibi söyleyebiliriz ailenin aslında eksik kalan eğitimin de bir şekilde okula tamamladığını da görebiliriz aile katılımı bence bu anlamda geniş çaplı bir öğrenme alanı diyebilirim sadece okula gelip verinin bilgi aldığı değil aslında veliden bizim bilgi alıp o bilgiyi biçimlendirip onları tekrar sunduğumuz karşılıklı bir bilgi alışverişi diyebilirim ben tabii ortada çocuk var çocuğun çevresinde bir bilgi alışverişi bu öznesi çocuk ama çocuk aslında hayatın tüm alanında etkilediği için bence onların da tüm hayatını etkileyen bir bilgi ağı içindeyiz diye düşünüyorum bence kısaca aile katılımı böyle bir şey... İki bölümde incelersek sınıfa katılım ailenin sınıfa gelmesi ve aile eğitimleri noktasında iki bölüme ayırmak isterim”

“Çocukların olumlu duygularına” yapılan vurgu bakımından çocukların mutlu olması, eğlenerek öğrenmesinin önemine işaret eden görüşler bulunmaktadır. Buna yönelik olarak Ö17 kodlu öğretmen, “*Aile katılımı anne baba ve çocuktan yapılan etkinliğin sonucunda çocuğun mutlu olması bence aile katılımı bu*” olarak tanımlamıştır. Buna benzer bir görüş olarak Ö16 kodlu öğretmen, “*Aile katılımını nasıl anlarım çocuk ve velilerin birlikte oyun oynayıp eğlendikleri öğrendikleri sosyal duygusal gelişimlerini destekleyen bir tanım olarak tanımlarım*” ifadesini kullanmıştır.

4.1.2 Aile katılımında eğitimcilerin sorumlulukları

Öğretmenlere aile katılımında öğretmenlerini yöneticilerin ve meslektaşlarının ne tür sorumlulukları olduğu sorulmuştur. Verilen cevaplar doğrultusunda “okul yöneticilerinin destek vermesi”, “öğretmenlerin planlama ve iletişim rolü”, “öğretmenlerin velileri katılımın önemine inandırması”, “öğretmenlerin velileri bilgilendirmesi”, “öğretmenler arası iş birliği”, “çocukları yönlendirme” ve “yöneticilerin öğretmen-veli arasındaki dengeyi sağlaması” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4*Aile Katılımında Eğitimcilerin Sorumlulukları*

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Okul yöneticilerinin destek vermesi	Ö2-Ö4-Ö5-Ö6-Ö7-Ö9-Ö11-Ö13-Ö14-Ö17-Ö20	11
Öğretmenlerin planlama ve iletişim rolü	Ö3-Ö4-Ö5-Ö7-Ö9-Ö10-Ö11-Ö12-Ö15-Ö18	10
Öğretmenlerin velileri katılımın önemine inandırması	Ö1-Ö4-Ö11-Ö12-Ö18	5
Öğretmenlerin velileri bilgilendirmesi	Ö5-Ö10-Ö13	3
Öğretmenler arası iş birliği	Ö3-Ö9	2
Çocukları yönlendirme	Ö2-Ö20	2
Yöneticilerin öğretmen-veli arasındaki dengeyi sağlaması	Ö6-Ö10	2

Öğretmenler verdikleri cevaplar içerisinde en çok “okul yöneticilerinin destek vermesine” vurgu yapmıştır. Okul yöneticilerinin uygun ortam ve proje hazırlama, velileri bilgilendirme, öğretmenleri aile katılımı konusunda teşvik etmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin destek vermesine ilişkin olarak Ö7 kodlu öğretmen “*okul idari yönetimi öğretmeni desteklemeleri okuldan destek görmeli yönetimden öğretmenler*” şeklinde ifade etmiştir.

Aile katılımında eğitimcilerin sorumlulukları arasında en çok karşımıza çıkan ikinci görüş “öğretmenlerin planlama ve iletişim rolü”dür. Planlama ve ailelerle iletişim halinde olmak, aile katılımı sürecinin yürütülmesi açısından öğretmenler tarafından gerekli bulunmuştur. Buna yönelik olarak Ö3 kodlu öğretmen kullandığı ifadesinde

“Bir kere zamanı iyi değerlendirmek öğretmen olarak planlamamı yapmak aynı güne bırakmamak ya da aynı saat içerisinde bırakmamak veliyi aile katılımı yapıyorsam ona günler öncesinden planlamak ve haber vermek iletişim sağlamak”

olarak dile getirmiştir.

“Öğretmenlerin velileri katılımın önemine inandırması”, aile katılımında eğitimcilerin sorumlulukları olarak üçüncü en çok dile getirilen görüş olmuştur. Bu duruma ilişkin Ö1 kodlu öğretmen “*Velileri ikna etmek eğer ailelere ulaşabilirsek*” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca Ö4 kodlu öğretmenin velileri bu işin önemine ikna etme konusunda söyledikleri dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır;

“Bazen mesela anasınıfı deyip geçiyorlar anasınıfına göndermesen ne olacak gibi bakıyor çoğu kişi. Başlarından göndermek kafaları rahatlasın olarak düşünüyorlar sadece. Böyle olmadığını gösterebilirsek...”.

Yukarıda belirtilen görüşlerin yanında “öğretmenlerin velileri bilgilendirmesi”, “öğretmenler arası iş birliği”, “çocukları yönlendirme” ve “yöneticilerin öğretmen-veli arasındaki dengeyi sağlaması” öğretmenlerin belirttiği diğer görüşler arasındadır. Eğitimcilerin belirttiği bu görüşlere göre; öğretmenlerin aile katılımında yapılanlardan velileri haberdar etmesi gerekmektedir. Çocukların okulda neler yaptığı, ne tür çalışmalar yapıldığı konusunda velilere bilgi verilmelidir. Çocukları akademik anlamda yönlendirmek ve onları toplamak eğitimcilerin sorumlulukları olarak dile getirilmiştir. Yöneticilerin öğretmen-veli arasındaki dengesine yönelik olarak, öğretmenlerin velilerle iletişim kurma ve görüşme yapma konusunda yöneticiler tarafından desteklenmesi ve velilerin öğretmene bakış açısını olumlu etkileyerek öğretmen veli arasındaki dengenin sağlanması, yöneticilerin sorumlulukları arasındadır.

4.1.3 Aile katılımında ailelerin sorumlulukları

Öğretmenlerin aile katılımında ailelerin sorumluluklarının neler olduğu hakkındaki görüşleri alınmıştır. Verilen cevaplardan hareketle “aile katılım çalışmalarına katılım”, “çalışmalarda sorumluluk alma”, “çalışmalar konusunda bilgi edinme”, “materyal temini sağlama”, “önerilen etkinliklere katılım”, “ev temelli uygulamalara katılım”, “çocuğun eğitimiyle ilgili uygulamalar” ve “ailenin etkinlik seçimi ve uygulaması” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5

Aile Katılımında Ailelerin Sorumlulukları

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Aile katılım çalışmalarına katılım	Ö5-Ö6-Ö11-Ö12-Ö14-Ö16-Ö17-Ö20	8
Çalışmalarda sorumluluk alma	Ö1-Ö3-Ö5-Ö11-Ö15-Ö16-Ö17	7
Çalışmalar konusunda bilgi edinme	Ö1-Ö2-Ö4-Ö12-Ö14-Ö16	6
Materyal temini sağlama	Ö3-Ö5-Ö10-Ö13-Ö16-Ö19	6
Önerilen etkinliklere katılım	Ö2-Ö3-Ö6-Ö8-Ö9	5
Ev temelli uygulamalara katılım	Ö1-Ö6-Ö13-Ö16-Ö18	5
Çocuğun eğitimiyle ilgili uygulamalar	Ö5-Ö15	2
Ailenin etkinlik seçimi ve uygulaması	Ö9-Ö19	2

Öğretmenler, aile katılımında ailelerin sorumlulukları olarak en başta “aile katılım çalışmalarına katılım” gerektiğini ifade etmiştir. Bu durumu Ö5 kodlu öğretmen “*Buna katılsa bile Bence bir sorumluluğu yerine getirmiş olurlar*” şeklinde dile getirmiştir. En çok belirtilen diğer görüş “çalışmalarda sorumluluk alma” olmuştur. Aile katılım

alışmalarında ailelerin sorumluluk alması gerekmektedir. Sorumluluk almaya ilişkin olarak Ö kodlu öğretmen “*Katılımında öğretmene ne kadar sorumluluk düşüyorsa aileye de o kadar sorumluluk düşüyor*” şeklinde dile getirmiştir. Ö11 kodlu öğretmen bunu destekleyen bir görüş olarak “*Aileler bir kere önce ön yargılı olmamaları gerekiyor. Çocukların çocuk okula başladı artık tamam onu okula bıraktım benim sorumluluğum bitti kafasında olmamaları gerekiyor*” demiştir. Aile katılımında öğretmenler, ailelerin “alışmalar konusunda bilgi edinme” ve “materyal temini sağlama” sorumluluğu en çok dile getirilen ikinci görüş olmuştur. “alışmalar konusunda bilgi edinme” ye ilişkin Ö1 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır;

“Bizim istediğimiz sınıfa gelmeyeceklerinden emin olduğumuz için varlığımızı hissettirelim diye bir şeyler istiyorum. kozalak ağaç dalları, küçük çakıl taşları istedim. Bir şeyler istiyorum çocukla gönderin diye ya da tekerleme öğretin dedim şu şarkıyı şu rondü oynayacağız çocukla birlikte bunu çalışın diye bunu gibi. Varlığımızı duyurmaya çalışıyoruz katılım en fazla bu şekilde oluyor biz çocuğunuzla bir şeyler yapıyoruz haberiniz olsun şeklinde. Kendileri gelemiyorlarsa biz onları haberdar ediyoruz. Şu formu doldurun bunu çocukla birlikte yapın geri gönderin gibi. İşte bu şekilde devam ediyor”

Öğretmenler ailelerin aile katılımında istenilen “materyal temini sağlama” onların sorumlulukları olduğunu dile getirmektedir. Ö5 kodlu öğretmen bu konuda

“Mesela deney yapılacaksa bir aile katılımı etkinliğinde buna gerekli olan malzemeleri istiyorum zaten diğerlerinde materyal gerektiren şeylerde eğer sınıfımızda olan şeyler varsa onları sınıftan temin ediyoruz olmayan şeyleri de ailelerden temin ediyorum”

ifadelerini kullanmıştır.

“Önerilen etkinliklere katılım”, “ev temelli uygulamalara katılım”, “çocuğun eğitimiyle ilgili uygulamalar” ve “ailenin etkinlik seçimi ve uygulaması” belirtilen diğer görüşler arasındadır. “Önerilen etkinliklere katılım” konusunda ailelerin öğretmenin mesleki ve profesyonel kimliğine saygı duyması gerektiğini, öğretmenlik bilgilerine ve dediklerinin aileler tarafından uygulanması gerektiğini, öğretmenin arkasında durması ve öğretmen her şeyi bilir şeklinde yaklaşması gerektiğini ifade etmektedir. Ailelerin okuldaki yapılan çalışmalara katılımı istenilen bir durumdur fakat bunun yapılamadığı durumlarda ev temelli katılımlar yoluyla aile katılım çalışmaları gerçekleştirilmiş olmaktadır. Öğretmenler, “ev temelli aile katılım çalışmalarına katılmanın” ailelerin sorumluluklarından olduğunu dile getirmiştir. en azından evde yaptıkları çalışmaların fotoğraflarını öğretmenle paylaşarak ev temelli katılım sorumluluklarını yerine getirmiş

olacaklarını ifade etmişlerdir. Ailenin çocuğun eğitimiyle ilgili uygulamalar konusunda dersleriyle ilgilenmesi ve okuldaki sisteme yönelik bilgilenmesi açısından sorumlu olduğunu dile getirmişlerdir.

Bunlara karşın ailelerin sorumluluk almadığını ve aile katılımında sorumluluğun aileye ait olduğu ifade edilmektedir. Ö1 kodlu öğretmen ailelerin sorumluluk almamasına ilişkin “Sorumluluklarını söyleyeyim yediriyorlar içiriyorlar ama hiçbir sorumluluk almıyorlar” şeklinde dile getirmiştir.

4.1.4 Aile katılımının etkileri

Öğretmenlere aile katılımının çocuk, aile, öğretmen ve okul üzerindeki etkileri sorulmuştur. Aile katılımının etkilerine ilişkin verilen cevaplar aile katılımının olumlu etkileri ve aile katılımının olumsuz etkileri olmak üzere iki kategori altında incelenmiştir. Bu kategorilere ilişkin kodlar ve kodlara ait frekanslar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Aile katılımının çocuk, aile, öğretmen ve okul üzerindeki olumlu etkilerine ilişkin; “öğretmen ve çocukların kendilerini değerli ve güvende hissetmesi”, “okul niteliğinin artması ve tanınırlık”, “öğretmen, aile ve çocuğun mutlu olması”, “okul ve ailenin birbirini tanıması”, “öğretmenin motivasyonu”, “ailelerin empati kurması”, “öğretmen-veli ilişkisi gelişmesi” ve “ailelerin çocukları gözlemlemesi” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6

Aile Katılımının Olumlu Etkileri

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Öğretmen ve çocukların kendilerini değerli ve güvende hissetmesi	Ö1-Ö3-Ö6-Ö7-Ö10-Ö12-Ö13-Ö16-Ö17-Ö19	11
Okul niteliğinin artması ve tanınırlık	Ö3-Ö6-Ö7-Ö8-Ö10-Ö11-Ö12-Ö16-Ö17	9
Öğretmen, aile ve çocuğun mutlu olması	Ö3-Ö4-Ö10-Ö11-Ö17-Ö19-Ö20	8
Okul ve ailenin birbirini tanıması	Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö8-Ö13	6
Öğretmenin motivasyonu	Ö3-Ö14-Ö16-Ö19	4
Ailelerin empati kurması	Ö2-Ö5-Ö7-Ö9	4
Öğretmen-veli ilişkisi gelişmesi	Ö9-Ö10-Ö11-Ö12	4
Ailelerin çocukları gözlemlemesi	Ö5-Ö8-Ö10-Ö19	4

Aile katılımının olumlu etkilerine bakıldığında duygulara ilişkin kodların çoğunlukta olduğu görülmektedir. “Öğretmen ve çocukların kendilerini değerli ve güvende hissetmesi” koduna ilişkin olarak Ö16 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır;

“Ailenin aile katılımına aktif olarak etkin olarak katılması çocuğa değer verdiğini gösteriyor çocuğun eğitime değer verdiğini gösteriyor dolaylı olarak bence öğretmene verdiği değeri de gösteriyor çünkü çabalamazdı eğer değer vermese”.

“Okul niteliğinin artması ve tanınırlık” ikinci en çok bildirilen görüş olmuştur. Aile katılımının okulun prestijinin artmasında ve reklamında etkili olduğu dile getirilmektedir. Ö10 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır;

“Okulun tanıtılması. Mesela her aile katılımında aile çocuğun okulundan çok memnun öğretmenin den memnun materyallerinden memnun aile okula katıldığı mesela aile katılımı sağlandı. Mesela bu velimiz gidip başkasına anlatabilir okulumuz çok güzel mesela siz de gelin gibi bu şekilde olumlu olabilir”.

“Öğretmen, aile ve çocuğun mutlu olması”, üçüncü en çok dile getirilen görüştür. Öğretmenler, aile katılımının olumu duygular yaşanmasını sağladığını, öğretmenleri, aileleri ve çocukları mutlu ettiğini dile getirmiştir. Ö4 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır *“Ailelerle bir araya geldiğimde kendimi daha iyi anlatabildiğim ve ifade edebildiğim için çocuklarının güvenli yerde eğitim aldıklarını anlatabildiğim zaman kendimi çok mutlu hissettiğim için çok büyük bir fayda sağladığını düşünüyorum”*.

“Okul ve ailenin birbirini tanıması” en çok dile getirilen dördüncü görüştür. Öğretmenlere göre aile katılımı karşılıklı tanıma etkisi meydana getirmektedir. Öğretmenler aileleri tanımakta, ailelerde okul ve çocuğu tanımaktadır. Buna yönelik Ö8 kodlu öğretmen *“Biz de aileyi çok iyi tanıyoruz ailenin yapısını tanıyoruz”* demiş, Ö1 kodlu öğretmen ise *“Çocuğu ve okulu tanımak açısından faydaları olabilir. Çocuğun gelişimini yakından takip edebilirler”* şeklinde dile getirmiştir.

“Öğretmenin motivasyonu”, “ailelerin empati kurması”, “öğretmen-veli ilişkisi gelişmesi” ve “ailelerin çocukları gözlemlemesi” dile getirilen diğer görüşler arasındadır. Aile katılımı, öğretmenlerin motivasyonunu artırarak onların çalışma sevgisini artırmakta, yeni katılım çalışmaları yapılmasına yönelik istek uyandırmaktadır. Velilerin aile katılım çalışmalarına katılmaları ve istekli olmaları öğretmenlerinde isteğini artırmaktadır. Aileler, öğretmenin okuldaki çalışma şartlarını görmekte ve öğretmenlerin yaşadıkları zorlukları görerek onlarla empati kurmaktadır. Ailelerin çocuklarını evden farklı bir

ortamda nasıl davrandıklarını ve çocukların bir birey olarak aileden bağımsız bir şekilde hareket ettiği okul ortamında gözlemlene fırsatı edinmektedir.

Öğretmenlerin aile katılımının etkilerine yönelik görüşleri alındığında çocuk, aile, öğretmen ve okul üzerindeki olumsuz etkilerine yönelik olarak “öğretmen ve çocuklarda hayalkırıklığı, özeleştir, yetersizlik, değersizlik ve önemsizlik”, “velilerin konuyla ilgili olumsuz yorumları”, “öğretmenlerin süreç yönetiminde zorluk yaşaması”, “öğretmenler üzerinde baskı oluşturmaları”, “öğretmenlerin yorulması”, “tek ebeveynli ve boşanmış ailelerde katılım belirsizliği”, “velilerin maddi yetersizlik yaşaması”, “evde çatışma yaşanması” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7

Aile Katılımının Olumsuz Etkileri

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Öğretmen ve çocuklarda hayalkırıklığı, özeleştir, yetersizlik, değersizlik ve önemsizlik	Ö4-Ö7-Ö12-Ö13-Ö14-Ö16-Ö17	7
Velilerin konuyla ilgili olumsuz yorumları	Ö2-Ö5-Ö13-Ö15-Ö16-Ö17	6
Öğretmenlerin süreç yönetiminde zorluk yaşaması	Ö2-Ö5-Ö20	3
Öğretmenler üzerinde baskı oluşturmaları	Ö10-Ö12-Ö16	3
Öğretmenlerin yorulması	Ö8-Ö12-Ö20	3
Tek ebeveynli ve boşanmış ailelerde katılım belirsizliği	Ö10-Ö17	2
Velilerin maddi yetersizlik yaşaması	Ö4-Ö10	2
Evde çatışma yaşanması	Ö12	1

Aile katılımının olumsuz etkileri arasında en çok dile getirilen görüş “öğretmen ve çocuklarda hayalkırıklığı, özeleştir, yetersizlik, değersizlik ve önemsizlik” yaşanması olmuştur. Olumsuz etkiler arasında en çok dile getirilen görüş olumsuz duygulanımlara yöneliktir. Buna yönelik olarak Ö17 kodlu öğretmen

“Benim için eleştirel yönü çok fazla oluyor Bir de hayal kırıklığı Hayal kırıklığına düşünüyorum” şeklinde dile getirmiş, Ö7 kodlu öğretmen “Veli bunu gerçekleştirmediği zaman tabii ki çocuk bunun hayal kırıklığını yaşıyor maalesef o yönden kendini yetersiz hissedebiliyor”

şeklinde dile getirmiştir. Aile katılımı gerçekleştirildiğinde ailesi katılmayan çocuklar kendilerini değersiz ve yetersiz hissetmektedir. Buna yönelik olarak Ö12 kodlu öğretmen

“Çocuk kendisini değersiz hissediyor önemsiz hissediyor ve bunu okulda şu şekilde dışa vuruyor etkinliği beğenmemiş ilgilenmeyen zaten gereksizdi. Belki evde kuruluyor bu

cümleler. Sınıf içerisinde ister istemez kendisini dışlanmış hissediyor. Her şeyden önce çocuk üzülüyor”

şeklinde dile getirmiştir.

“Veli konuyla ilgili olumsuz yorumları” ikinci en çok bildirilen görüş olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna yönelik Ö2 kodlu öğretmen *“dedikodu veliler arasında biraz o sorunların oluşumuna sebebiyet veriyor veliler geliyor okulun sürekli orasını burasını eleştiriyor”* şeklinde dile getirmiştir. Öğretmenler, ailelerin aile katılım çalışmaları esnasında istenen verimin elde edilememesi ya da süreç içerisinde olumsuzluklar yaşanması halinde keşke katılmasaydık ya da gereksiz bir şeymiş şeklinde ön yargılara kapılabildiklerini ifade etmiştir. Buna yönelik olarak Ö15 kodlu öğretmen *“Eğer süreç olumsuz ilerlerse aile ile çeşitli belli kalıplar ailenin kafasında da oluşabilir işte böyle böyle olmasaydı katılmasaydık katılmamız iyi değilmiş gibisinden düşünebilir bu tamamen sürece bağlı bence”* şeklinde dile getirmiştir.

“Öğretmenlerin süreç yönetiminde zorluk yaşaması” aile katılımının olumsuz etkileri arasında değerlendirilmiştir. Aile katılımında evrak ve yöntemsel olarak ilerleme, sınıf içerisindeki karmaşanın kontrol edilmesi gibi durumlar öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Ö5 kodlu öğretmen *“Öğretmen için süreci yönetmek zahmetli olabiliyor. Tabii ki yük öğretmen de olabiliyor”* diyerek durumu dile getirmiştir.

“Öğretmenler üzerinde baskı oluşturmaları” aile katılımının öğretmenler üzerindeki olumsuz etkileri arasında değerlendirilmiştir. Öğretmenler, aile katılımının kendi üzerlerinde baskı ve stres oluşturduğunu, bunu gerçekleştirmenin ve uygulamaların yapılmasına yönelik baskı hissettiklerini dile getirmiştir. Bu görüşü bildiren öğretmenlerin özel kurumlarda çalıştıkları görülmektedir. Buna yönelik olarak Ö12 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır;

“Baskı oluşturabiliyor bazen. Çatışmaya girmek istemiyorsunuz. Bunu da yatmak zorla yaptırmak istemiyorsunuz. Ama yapılması gerektiğini de uygun bir yolla veliye anlatmaya çalışmak bizim üzerimizde baskı oluşturabiliyor. Hem okul yönetimi tarafında üzerimizde bir baskı oluşturuyor hem de veli ile iletişiminizi de etkiliyor aslında. Yani onun değer vermediğini ve başka şartlarının da olduğunu gördükçe bir kere söylüyorsunuz iki kere söylüyorsunuz üçüncüde artık söyleyecek bir şey bulamıyorsunuz çekiniyorsunuz yani bu yapılmalı diyemiyorsunuz artık”.

“Öğretmenlerin yorulması” aile katılımının yine öğretmenler üzerindeki olumsuz etkileri arasında dile getirilen görüşlerden olmuştur. Buna yönelik olarak Ö20 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır;

“...çünkü sizin gibi profesyonel olmadıkları için bu işle ilgilenmedikleri için iş olarak yani ilgilenmedikleri için hani nerede ne yapacakları yaptıkları şey doğru mu yanlış mı o kaygıları çok götüktükleri için onu da yönetmeniz gerekiyor o yüzden bir tık mesai isteyen bir iş yine yorucu o yüzden çok fazla sınıf içi aktivite yapmak beni birazcık şey yapıyor bundan geri duruyorum açıkçası yaptığımda çok keyif alıyoruz ondan eminim”

“Tek ebeveynli ve boşanmış çiftlerde katılım belirsizliği” aile katılımının aileler üzerindeki olumsuz etkileri arasında belirtilmiştir. Ebeveynlerinden birini kaybetmiş ya da annesi babası boşanmış olan çocuklarda, aileden kimin katılım göstermesi gerektiği konusunda belirsizlikler yaşanmakta bu durum ise ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına kimin katılım göstereceği konusunda karar vermelerini zorlaştırmaktadır. Buna yönelik Ö17 kodlu öğretmen *“Sadece boşanmış anne babalar boşanmış velilerde işte ben katılacağım birlikte katılacağız birlikte katılmak zorundayız gibi boşanmış ailelerin böyle bir tepkisi oluyor”* şeklinde dile getirmiştir.

“Velilerin maddi yetersizlik yaşamaları” aile katılımında aileler açısından olumsuz etki olarak dile getirilmiştir. Buna yönelik olarak Ö4 kodlu öğretmen *“Dezavantaj olarak da maddi yönden zorlanabiliyorlar bazı şeylerde”* şeklinde dile getirmiştir.

Buna karşın “evde çatışma yaşanması” aile katılımının nadir olarak bildirilen olumsuz etkileri arasında yer almaktadır. Ö12 kodlu öğretmen *“Yapılmadığı zaman nasıl sınıfta çocuk kendisini kötü hissediyorsa evde de bu tarz krizler yaşanıyor. Evde de işte anne çocuk ya da baba çocuk vesaire çatışma içerisine giriyor. Bu da bence olumsuz”* şeklinde dile getirmiştir. Aile katılımına katılmayan ebeveynlerin çocuklarının evde ailesiyle çatışma yaşadığını, okulda ve evde kendisini kötü hissettiğini dile getirmiştir. Bunun hem sınıf ortamında hem de ev ortamında yansımalarının olduğunu ifade etmiştir.

4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımı Kapsamında Yaptıkları Uygulamalar

Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı kapsamındaki yapmış oldukları uygulamalara yönelik görüşleri alınmıştır. Bu bağlamda “uygulanan aile katılım çalışmaları”, “etkinlik planlarında aile katılım çalışmalarına yer verme durumu”, “aile katılım çalışmalarına kimlerin katıldığı”, “aile katılımında teknoloji kullanımı”, “aile katılımında zümre

alışmaları” ve “öğretmenlerin aile katılımına yönelik aldıkları eğitimler” olmak üzere altı alt tema ortaya çıkmıştır. Bu alt temalara ilişkin başlık ve tablolar aşağıda verilmiştir.

4.2.1 Uygulanan aile katılım alışmaları

Öğretmenlere ne tür aile katılım çalışmaları uyguladıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda uyguladıkları katılımlara ilişkin “oyun”, “meslek tanıtımı”, “piknik”, “hikaye anlatımı”, “toplantı”, “belirli gün ve haftalar”, “ev temelli uygulamalar”, “hayvan tanıtımı”, “mutfak etkinlikleri” ve “sınıfta gözlem” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8

Uygulanan Aile Katılım alışmaları

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Oyun	Ö7-Ö9-Ö14-Ö17-Ö19	5
Meslek tanıtımı	Ö2-Ö5-Ö7-Ö10	4
Piknik	Ö3-Ö14-Ö17-Ö18	4
Hikaye anlatımı	Ö7-Ö10-Ö18	3
Toplantı	Ö15-Ö18-Ö20	3
Belirli gün ve haftalar	Ö13-Ö16-Ö20	3
Ev temelli uygulamalar	Ö1-Ö3-Ö12	3
Hayvan tanıtımı	Ö5-Ö19	2
Mutfak etkinlikleri	Ö13-Ö16	2
Sınıfta gözlem	Ö4-Ö6	2

Öğretmenlere aile katılımında ne tür uygulamalar yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenler, en çok oyun, meslek tanıtımı ve piknik gibi uygulamalar yaptıklarını dile getirmiştir. “Oyun” uygulamalarına yönelik olarak Ö19 kodlu öğretmen

“Şöyle geçen yıl geleneksel çocuk oyunlarını seçmiştim aile katılımı etkinliğinde okuldakilerle katılım etkinliği için her velim arşamba günleri gelerek yarım saatlik ya da en fazla bir saatlik sürede istediği bir geleneksel Türk oyunu çocuklara anlatıyordu oynuyorlardı birlikte”

diyerek oyun etkinlikleri uyguladığını dile getirmiştir.

“Meslek tanıtımı” öğretmenlerin en çok uyguladığı ikinci çalışma olarak karşımıza çıkmıştır. Ö7 kodlu öğretmen sınıfında meslek tanıtımı yaptırdığını şu şekilde ifade etmiştir;

“Diyelim ki çocuğun babası yufkacıdır. Yufka nasıl açılır sınıfta nasıl bir etkinlik yapabiliriz. O yufkayı nasıl börek haline getirebiliriz. Bunu sınıfta anlatmasını sergilemesine gelip onunla ilgili

etkinlik yapar. Çocuğuyla beraber farklı meslek grubu varsa birinin babası güvenlidir o gelir mesleğini tanıtır. Ev hanımı ya da bir anne gelir evde neler yapıyor bahçe ile ilgilenen diğer bir annemiz vardı gelip o sebzeler nasıl yetiştiriliyor”.

“Piknik” uygulamaları öğretmenlerin meslek tanıtımıyla birlikte en çok yaptığı ikinci uygulama olarak görülmüştür. Ö3 kodlu öğretmen bunu kullandığı uygulamalarıyla ilgili olarak “*günü piknik yapmayı düşünüyoruz gene aileden yararlanacağız aileleri kahvaltıya davet etmek davet etmek istiyorum çocukları ile beraber güzel bir etkinlik olur*” şeklinde dile getirmiştir.

Bu bahsedilen etkinliklerin yanında “hikaye anlatımı”, “toplantı”, “belirli gün ve haftalar”, “ev temelli uygulamalar”, “hayvan tanıtımı”, “mutfak etkinlikleri” ve “sınıfta gözlem” gibi uygulamalar yapılmaktadır. Örneğin velilerin sınıfta gelip hikaye anlattığı, belirli gün ve haftalar kapsamında yapılan kutlama ve toplu etkinlikler, evde uygulanabilecek etkinliklerin verilmesi, velilerin sahip olduğu hayvanları okula getirip tanıtması, kadınların sahip oldukları becerilerden yararlanılarak mutfak atölyeleri düzenlenmesi ve velilerin gelip sınıfta çocukları gözlemlemesi gibi uygulamalar yapıldığına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin; büyük ebeveynlerle ilgili yapmış oldukları aile katılımı uygulamalarına yönelik görüşleri alınmış ve verdikleri cevaplardan hareketle “büyük ebeveynlere yönelik özel aile katılımı uygulamıyorum”, “belirli gün ve haftalar”, “hikaye anlatımı”, “mutfak etkinlikleri”, “sınıfta gözlem” ve “sanat etkinliği” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9

Büyük Ebeveynlerin Aile Katılım Uygulamaları

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Büyük ebeveynler için özel aile katılımı uygulamıyorum	Ö2-Ö3-Ö9-Ö12-Ö13	5
Belirli gün ve haftalar	Ö8-Ö16-Ö17	3
Hikaye anlatımı	Ö10-Ö17	2
Mutfak etkinlikleri	Ö14-Ö16	2
Sınıfta gözlem	Ö15-Ö19	2
Sanat etkinliği	Ö5	1

Öğretmenlerin belirttikleri görüşlere bakıldığında “büyük ebeveynler için özel aile katılımı uygulamıyorum” dediklerine ulaşılmıştır. Bunun dışında ikinci en çok belirtilen

görüş “belirli gün ve haftalar” olmuştur. Öğretmenler yıl sonu gösterisi, sıra gecesi, yaşlılar haftası gibi günler hakkında etkinlikler yapmışlardır. Ö17 kodlu öğretmen *“Dedelerin ninelerin yaşlılar haftasında bir tane şey babannemizi çağırdık bize hikaye okudu hikaye anlattı. Eski masalları işte bir varmış bir yokmuş bu masalları kendini uydurmuş çocuklar bundan çok etkilendi ve çok hoşlarına gitmişti”* şeklinde yaşlılar haftasında bu şekilde bir uygulama yaptıklarını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra “hikaye anlatımı”, “mutfak etkinlikleri”, “sınıfta gözlem” ve “sanat etkinliği” uygulamalarına yönelik görüşlerde bulunmaktadır.

4.2.2 Etkinlik planlarında aile katılımına yer verme durumu

Öğretmenlerin etkinlik planlarında ne tür aile katılım çalışmalarına yer verdikleri incelenmiştir. Bunun için öğretmenlerden okul öncesi eğitimde kullandıkları eğitim planları istenmiş ve doküman analizine tabi tutulmuştur. Doküman analizi sonucunda kırsal kesim, kentte çalışan ve özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin kullandıkları planların hepsinde çoğunlukla ev temelli aile katılım etkinliklerine yer verildiğine ulaşılmıştır.

Doküman analizi sonucunda kırsal kesimde çalışan öğretmenlerin birçoğu okul öncesi eğitim planı kullanmadığını, o günün ihtiyaçları dahilinde etkinlikler gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Günlük plan kullanan öğretmenlerin etkinlik planları doküman analizine tabi tutulmuştur. Günlük planların tüm etkinliklerinde, aile katılımına yer verdiklerine ulaşılmıştır. Aile katılımı içerikleri incelendiğinde, aile katılımı etkinliklerinin ev temelli etkinliklerden oluştuğu görülmektedir. Örneğin ailelere yönelik bilgilendirme yazıları, broşür, mektup, bülten gibi içeriklerin paylaşıldığı görülmektedir. Evde ailelerin çocuklarla birlikte yapabilecekleri deney önerileri, albüm oluşturma, diş fırçalama takip çizelgesi, birlikte belgesel izleme, limonata yapımı gibi mutfak etkinlikleri, birlikte oynanabilecek parmak oyunları, tekerlemeler, yaprak koleksiyonu, rakam çalışmaları, çalışma sayfaları, çocuklarla o günün etkinlik konu hakkında sohbet etme, herhangi bir etkinlik ya da ürünü yapıp göndermeleri ya da fotoğrafını göndermeleri, meslek tanıtımı gibi ev temelli etkinliklere yer verildiğine ulaşılmıştır. Etkinlik planlarının içerisinde velilerin sınıfa gelmesini gerektirecek pizza yapımı, meslek tanıtımı gibi etkinliklerinde yer aldığı, fakat kırsal kesimde çalışan öğretmenlerin uygulama kısmına yönelik görüşleri incelendiğinde okul temelli aile katılım etkinliklerine yeterince yer veremedikleri, bu nedenle parmak oyunları, tekerleme ya da bir şarkıyı velilerden öğretmesini istemek,

tarlaya gittiklerinde birlikte kozalak toplamalarını istemek gibi ev temelli katılım sağlayabilecekleri etkinlikleri uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin Ö1 kodlu öğretmen, okul temelli aile katılımı yapma noktasında velileri okula getiremedikleri için birlikte kozalak toplama, bir tekerlemeyi çocuklarına öğretmenlerini istemek gibi ev temelli aile katılım etkinliklerini uyguladığını ifade etmiştir.

Kentte çalışan öğretmenlerin kullandıkları etkinlik planları incelendiğinde; günlük etkinlik planlarının hepsinde aile katılım etkinliklerine yer verildiği görülmüştür. Etkinlik içeriklerine bakıldığında, etkinliklerin çoğunun ev temelli etkinliklerden oluştuğu görülmüştür. Örneğin evde akıl ve zekâ oyunları oynanması, dış fırçalama tabloları, atık malzemelerden ürünler yapma, evde herhangi bir etkinliği yapıp ürünü gönderme, limonata kek kurabiye yapımı gibi mutfak etkinlikleri, birlikte albüm yapıp okula gönderme, takip çizelgeleri gibi uygulamaların yer aldığı görülmüştür. Meslek tanıtımı, müze gezisi, pizza yapımı gibi ev temelli etkinlikler, öğretmenlerin velilerle görüşmesi ve anlaşması sonucunda okul temelli aile katılım etkinliklerine dönüştürülmüştür. Örneğin Ö3 kodlu öğretmen, velilerin sınıfa gelip mesleklerini tanıtmaları, veli ve çocuklarla birlikte müze gezisi düzenleme, sınıfta fırıncı velinin yaptığı pizzaları birlikte yemek gibi uygulamalar yaptığını dile getirmiştir. Merkezlerde çalışan öğretmenler, etkinlik planlarında yer alan katılım çalışmalarını daha çok gerçekleştirmiş hatta ev temelli aile katılım çalışmalarını okul temelli aile katılım çalışmasına dönüştürmüşlerdir.

Özel kurumlarda çalışan öğretmenler, okul öncesi eğitim planı setleri kullandıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin kullanmış olduğu okul öncesi eğitim planlarındaki aile katılım içeriklerine bakıldığında, çoğunlukla notlar aracılığıyla bilgilendirme yoluyla velilerden ev temelli katılım çalışmaları gerçekleştirmelerinin istendiğine ulaşılmıştır. Evde salata limonata kek kurabiye yapımı gibi mutfak etkinlikleri, evden materyal isteme, çalışma sayfaları, evde ürün yapıp okula gönderme ya da fotoğrafını gönderme, evde birlikte basit oyunlar oynama, dış fırçalama çizelgesi, takip çizelgeleri gibi ev temelli katılım etkinliklerinin yer aldığı görülmüştür. Etkinlik planlarındaki aile katılım etkinliklerinin çoğunlukla ev temelli olduğu, evde yapılması istenen etkinliklere yönelik okul öncesi eğitim planı setindeki çalışma kitaplarından yararlanıldığına ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de öğretmenler notlar aracılığıyla ailelerle iletişim kurduklarını, ev temelli aile katılım çalışmalarına yer verdiklerini, okulda yaptıkları aile katılım çalışmalarında toplu bir şekilde tüm velilerin katılımıyla etkinlikler

gerçekleştirdiklerini, belirli gün ve haftalara yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Ö17 kodlu öğretmen, babalar günü etkinliği kapsamında toplu bir aile katılım etkinliği düzenlendiğini ifade etmiştir.

Kırsal kesim, kent ve özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin eğitim planlarında aile katılım çalışmalarına yer verdiklerine ulaşılmıştır. Kırsal kesimde çalışan öğretmenlerin etkinlik planlarında yer almasına rağmen çoğunlukla ev temelli aile katılım çalışmaları yapabildiklerine ulaşılmıştır. Kentte çalışan öğretmenlerin aile katılım etkinliklerinde velilerle birlikte görüş alışverişinde bulunarak okul temelli aile katılım etkinlikleri gerçekleştirmeye çalıştıklarına ulaşılmıştır. Özel kurumlarda ve kent merkezinde çalışan öğretmenler, kurum bazlı ortak aile katılım çalışmaları yaptıklarını dile getirmiştir.

4.2.3 Aile katılımına kimler katılıyor

Öğretmenlere aile katılım çalışmalarına kimlerin katıldığı sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle “anne”, “bakım ve ebeveyn rolünü üstlenen”, “nine”, “anne-baba” ve “hepsi” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ait frekanslar, aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10

Aile Katılımına Kimler Katılıyor

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Anne	Ö2-Ö4-Ö6-Ö7-Ö8-Ö9-Ö11-Ö12-Ö15-Ö16-Ö17	11
Bakım ve ebeveyn rolünü üstlenen	Ö1-Ö6-Ö15	3
Nine	Ö3-Ö5	2
Anne-baba	Ö3-Ö10	2
Hepsi	Ö14	1

Aile katılım çalışmalarına kimler katılıyor denildiğinde en çok verilen cevap “anne” olmuştur. Öğretmenlerden Ö4 kodlu öğretmen “*Anneler daha çok katılıyor*” şeklinde dile getirmiştir. Bu cevabı “bakım ve ebeveyn rolünü üstlenen”, “nine” ve “anne-baba” görüşleri takip etmiştir. Bunların yanı sıra öğretmenlerden bir tanesi anne, baba, dede ve ninelerin katılım gösterdiğini hepsinin katılım gösterdiğini ifade etmiştir.

4.2.4 Aile katılımında teknolojinin kullanımı

Öğretmenlere aile katılımında teknolojinin etkilerini nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle “dijital anlık mesajlaşma uygulaması”,

“velilere sunum”, “etkinlik konusunda araştırma yapma”, “cep telefonu ile iletişim kurma” ve “kullanmıyorum” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar, aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 11

Aile Katılımında Teknolojinin Kullanımı

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Dijital anlık mesajlaşma uygulaması	Ö3-Ö5-Ö8-Ö13-Ö15-Ö16	6
Velilere sunum	Ö3-Ö10-Ö14-Ö16	4
Etkinlik konusunda araştırma yapma	Ö9-Ö12-Ö17	3
Cep telefonu ile velilerle iletişim kurma	Ö1-Ö11	2
Kullanmıyorum	Ö2-Ö6	2

“Dijital anlık mesajlaşma uygulaması” en çok bildirilen görüş olmuştur. Öğretmenler ailelerle iletişim kurma konusunda ve aile katılımından yararlanma konusunda mesajlaşma platformları uygulamasından yararlandığını bildirmiştir. Aileleri mesajlaşma platformları üzerinden etkinlik hakkında bilgilendirme, evde yapılan etkinliklerin fotoğrafının öğretmene gönderimi, okulda yapılan etkinlikler konusunda velilerle görsel ve video paylaşımı, etkinliklerin planlanması konusunda velilerle iletişim kurma gibi konularda mesajlaşma platformları uygulamasından yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö13 kodlu öğretmen şunu dile getirmiştir;

“Telefon bu konuda çok yardımcı oluyor bence. Telefon internet bir şey istediğim zaman onlara toplu olarak ulaşabiliyorum Mesajlaşma platformları'tan. Ondan sonra onlar bana mesela yaptıkları ödevlerinin fotoğraflarını atıyorlar olmuş mu diye. Mesela fotoğraf kumbarayı fotoğraf olarak istemiştin okula getirmeyin demiştin sizde kalsın ama bana yaptığının fotoğrafını gösterin diye istemiştin. Onların da hepsi göndermişti sağ olsunlar. Bu anlamda bence çok yararı oluyor okul içinde de”.

“Velilere sunum” öğretmenlerin en çok bildirdiği ikinci görüş olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler, okuldaki akıllı tahta ya da projeksiyon aletlerinden velilere sunum yapma konusunda kullanmaktadır. Bu konuyu Ö10 kodlu öğretmen

“Teknoloji ilerledi teknoloji konusunda herhangi bir sıkıntımız yok. Artık zaten çoğu okullarda projeksiyonlar var. Yani çok şey olmuyor eskisi gibi. Sıkıntı olmuyor. Slaytlar düzenlenebiliyor okulumuzda projeksiyonla yansıtılabiliyor”

şeklinde dile getirmiştir. Bu görüşlerin yanında “etkinlik konusunda araştırma yapma” ve “cep telefonu ile velilerle iletişim kurma” yönelik görüşlerde bulunmaktadır. Öğretmenler

yapılabilecek aile katılım etkinlikleri konusunda internet üzerinden araştırma yaptıklarını, artık teknoloji geliştiği için bu konuda oldukça yarar sağladıklarını dile getirmektedir. Bu görüşlerin yanında aile katılımında teknolojiyi kullanmıyorum diyen öğretmen görüşleri de dile getirilmiştir.

4.2.5 Aile katılım çalışmalarında zümre çalışmaları

Öğretmenlere aile katılım çalışmalarında zümre çalışmalarının etkisini nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle “fikir alışverişi”, “zümre çalışmaları uygulanamıyor” ve “işbirliği ve toplu etkinlik düzenleme” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 12

Aile Katılım Çalışmalarında Zümre Çalışmaları

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Fikir alışverişi	Ö2-Ö4-Ö5-Ö6-Ö8-Ö11-Ö16-Ö18-Ö19	9
Zümre çalışmaları uygulanamıyor	Ö6-Ö12-Ö13-Ö14-Ö15-Ö16-Ö17	7
İş birliği ve toplu etkinlik düzenleme	Ö3-Ö8-Ö9-Ö10-Ö18-Ö19	6

Aile katılım çalışmalarında zümre çalışmalarının etkisine yönelik olarak en çok bildirilen görüşler arasında “fikir alışverişi” bulunmaktadır. Öğretmenler, aile katılımında zümre çalışmalarının fikir alışverişi, görüş paylaşımı, diğer öğretmenlerden bir şeyler öğrenme konusunda yardımcı olduğunu ifade etmektedir. Buna ilişkin olarak Ö5 kodlu öğretmen

“sürekli iletişim halinde oluyorum ne yapabiliriz sen ne yaptın ben ne yaptım sürekli bu tür paylaşımlarımız oluyor bu çok önemli” demiş, Ö18 kodlu öğretmen ise “Yani hani planlarımızı zaten genelde birlikte hazırlıyoruz okuldaki öğretmen arkadaşımızla orada yapacağımız bu tarz katılım olduğunda birlikte konuşuyoruz fikir alışverişi yapıyoruz ne yapmalıyız nasıl yapalım sen ne düşünürsün diye muhakkak birbirinizle konuşup düşüncelerini öğreniyoruz”

şeklinde dile getirmiştir.

İkinci en çok bildirilen görüş “zümre çalışmalarının uygulanamaması” olmuştur. Bunun sebebi ise kırsal kesimde zümre çalışmalarının yapılabilmesi için yeterli sayıda öğretmen olmayışı ve okulda tek okul öncesi öğretmenin olması, kent bölgelerindeki öğretmenlerin ise okuldaki alınan ortak kararlara uyum sağlama ve iş birliği konusunda eksiklikler yaşanması nedeniyle, özel kurumlarda ise kadronun sürekli değişmesi, yaş

gruplarının farklı olması ve çalışan öğretmenlerin bazen okuldaki tek okul öncesi öğretmeni olması gibi nedenlerden dolayı uygulanamamaktadır.

“İşbirliği ve toplu etkinlik düzenleme” aile katılımında zümre çalışmalarının etkisine ilişkin en çok bildirilen üçüncü görüş olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler iş birliği yaptıklarını ve toplu etkinlikler düzenleme konusunda zümre çalışmalarını kullandıklarını dile getirmiştir. Ö19 kodlu öğretmen bu konu hakkında şunları dile getirmiştir;

“Çok önemli biz okulda 3 zümreyiz biz bir tane öğretmenimiz ücretli öğretmen ama birlikte karar vererek bazı noktalarla birlikte destek alarak hareket ediyoruz bazen okul olarak toplu etkinlikler yapıyoruz bazen ailelerin hepsini bütün okuldaki velilerimiz davet ediyoruz işbirliği içinde yaptığımız büyük etkinliklerde veliler de çok mutlu oluyorlar çünkü onlar için bir aktivite oluyor evet onlar için de güzel eğlenceli bir aktivite oluyor ve biz zümre olarak birbirimizi destekledik destekliyoruz”.

4.2.6 Öğretmenlerin aile katılımına yönelik aldıkları eğitimler

Öğretmenlere aile katılımında ne tür eğitimler aldıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle “üniversitede alınan dersler”, “bireysel olarak alınan eğitimler” ve “hizmet içi eğitim” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ait frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Aile Katılımına Yönelik Aldıkları Eğitimler

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Üniversitede alınan dersler	Ö1-Ö2-Ö6-Ö9-Ö10-Ö13-Ö15-Ö16-Ö17-Ö19-Ö20	11
Bireysel olarak alınan eğitimler	Ö4-Ö9-Ö17-Ö19-Ö20	5
Hizmet içi eğitim	Ö3-Ö12-Ö14	3

Öğretmenlerin aile katılımına yönelik aldıkları eğitimler incelendiğinde en çok “üniversitede alınan dersler” koduna yönelik görüşün ağırlıkta olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bir çoğu üniversitede aile katılımına yönelik ders aldığını dile getirmiştir. Buna yönelik Ö2 kodlu öğretmen

“Üniversite zamanlarında hem ders olarak hem de ders dışı zamanlarda eğitimlerimiz vardı aile katılımları üzerine orada biraz daha uygulamaya yönelikti hocalarımız. Staj yaptığımız süre boyunca aile katılımlarını sürekli bize bırakıyorlardı”

şeklinde dile getirmiştir.

Bunların yanında “bireysel olarak alınan eğitimler” ve “hizmet içi eğitim” aldığını bildiren öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmenler kendi istekleri doğrultusunda halk eğitim merkezlerinin açtığı aile katılım kursları ya da sertifika veren eğitim programlarına katılarak kendi bireysel girişimleriyle eğitimler aldıklarını dile getirmiştir. Hizmet içi eğitim aldığını dile getiren öğretmenler, bu konuda resen ya da zorunlu olarak atanan eğitimlere katıldıklarını dile getirmiştir.

4.3 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Ailelerle İlişkileri

Okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle ilişkilerine yönelik görüşleri alınmıştır. Bu görüşlere yönelik olarak “aileler hakkında bilgi edinme ve iletişim kurma yöntemleri”, “ailelerle ilişkilerin değerlendirilmesi”, “görev yapılan bölgenin ailelerle iletişime etkisi” ve “ilişkilerin aile katılım çalışmalarına etkisi” olmak üzere dört alt tema ortaya çıkmıştır. Bu alt temalara ilişkin başlık ve tablolar aşağıda verilmiştir.

4.3.1 Aileler hakkında bilgi edinme ve iletişim kurma yöntemleri

Öğretmenlere aileler hakkında bilgi edinmek ve onlarla iletişim kurmak için ne tür yöntemler kullandıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan hareketle “yüz yüze görüşme”, “dijital anlık mesajlaşma uygulaması”, “telefon görüşmesi”, “formlar”, “bilgi formları dosyası”, “toplantı”, “veli ziyareti”, “notlar gönderme” ve “sınıfa davet etme” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 14*Aileler Hakkında Bilgi Edinme ve İletişim Kurma Yöntemleri*

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Yüz yüze görüşme	Ö3-Ö4-Ö5-Ö6-Ö7-Ö8-Ö9-Ö10-Ö11-Ö12-Ö13-Ö14-Ö15-Ö16-Ö17-Ö18-Ö19	17
Dijital anlık mesajlaşma uygulaması	Ö1-Ö2-Ö3-Ö5-Ö6-Ö9-Ö12-Ö13-Ö14-Ö15-Ö16-Ö17-Ö18-Ö19-Ö20	15
Telefon görüşmesi	Ö1-Ö2-Ö3-Ö5-Ö6-Ö7-Ö8-Ö10-Ö14-Ö15-Ö18-Ö19-Ö20	13
Formlar	Ö1-Ö3-Ö5-Ö12-Ö13-Ö16-Ö17-Ö18-Ö19-Ö20	10
Bilgi formları dosyası	Ö7-Ö8-Ö10-Ö12-Ö13-Ö17-Ö19	7
Toplantı	Ö5-Ö9-Ö10-Ö11-Ö13-Ö14-Ö18	7
Veli ziyareti	Ö2-Ö3-Ö6-Ö9-Ö11-Ö18	6
Notlar gönderme	Ö1-Ö10-Ö17-Ö20	4
Sınıfa davet etme	Ö13	1

Aileler hakkında bilgi edinme ve iletişim kurma yöntemleri arasında en çok kullanılan yöntem “yüz yüze görüşme” olarak karşımıza çıkmaktadır. “Yüzyüze görüşme” koduna ilişkin Ö14 kodlu öğretmen *“Ailelerle olan konuşmalardan”* şeklinde dile getirmiştir.

“Dijital anlık mesajlaşma uygulaması” yoluyla ailelerle iletişim kurmak ve bilgi edinmek ikinci en çok kullanılan yöntemdir. Bu durum hakkında Ö20 kodlu öğretmen *“mesajlaşma platformları grubunu kullanıyoruz genel olarak”* şeklinde ifade etmiştir.

“Telefon görüşmesi” öğretmenlerin üçüncü en çok kullandığı yöntemlerdendir. Buna ilişkin Ö2 kodlu öğretmen *“Genelde telefon üzerinden görüşme yapıyorum. Telefon araması yoluyla arayıp söyleyip kapatıyorum”* demiştir.

“Formlar” dördüncü en çok kullanılan yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler; veliler hakkında bilgi edinmek için sene başında velilerden form doldurmasını istediklerini, arzu, anket, ihtiyaç listesi gibi formlar uyguladıklarını ifade etmiştir. Ö20 kodlu öğretmen *“Bunun için öncelikle zaten veli toplantılarında sene başında anket daha doğrusu onu dağıtıyoruz neye ihtiyacınız var neyle ilgili diye eğitim almak istersiniz diye”* şeklinde ifade etmiş ve formları bilgi edinmek için kullandıklarını dile getirmiştir.

Öğretmenler, aileler hakkında bilgi edinmek için dijital anlık mesajlaşma uygulaması, telefon görüşmesi ve formların yanında *“bilgi formları dosyası”, “toplantı”, “veli ziyareti”* ve *“notlar gönderme”* gibi yöntemlerde kullanmaktadır. Öğretmenler, iare tarafından ya da kendi oluşturdukları dosyalar aracılığıyla aileler hakkında bilgi

edindiklerini ve veri topladıklarını, sene başında ve sene içerisinde belirli periyotlarla düzenledikleri toplantılar yoluyla velilerle iletişim kurduklarını, çocukların çantalarına notlar koyduklarını ifade etmişlerdir. Bunların yanında birer öğretmen; velileri sınıfa davet ettiğini ifade etmiştir.

4.3.2 Ailelerle olan ilişkilerin değerlendirilmesi

Öğretmenlere ailelerle olan ilişkilerini nasıl değerlendirdikleri ve ilişkilerinde yaşadıkları sorunlar sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle “olumlu iletişim”, “iletişimde konuşulmak istenmeyen konular”, “öğretmene yönelik uygun olmayan iletişim dili”, “farklı dil sorunları”, “iletişim sınırlılığı” ve “öğretmenin aileye karşı üslubu” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 15

Ailelerle Olan İlişkilerin Değerlendirilmesi

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Olumlu iletişim	Ö3-Ö4-Ö6-Ö8-Ö9-Ö10-Ö12-Ö13-Ö15-Ö17	10
İletişimde konuşulmak istenmeyen konular (çocuklar gibi)	Ö4-Ö5-Ö7-Ö8-Ö10-Ö15	7
Öğretmene yönelik uygun olmayan iletişim dili	Ö1-Ö2-Ö6-Ö12-Ö16-Ö19	6
Farklı dil sorunları	Ö3-Ö5-Ö7	3
İletişim sınırlılığı	Ö1-Ö2-Ö14	3
Öğretmenin aileye karşı üslubu	Ö2-Ö8-Ö16	3

Öğretmenlerden ailelerle ilişkilerini değerlendirmeleri istendiğinde iletişime yönelik olumlu değerlendirmelerin yanında iletişimde yaşanan sorunlarda dile getirilmiştir. Öğretmenlerin on tanesi ailelerle “olumlu iletişim” olarak değerlendirmiştir. Bunu “iletişimde konuşulmak istenmeyen konular” durumu takip etmiştir. Bu duruma yönelik olarak Ö5 kodlu öğretmen “*mesela bir problem olduğunda çocuk hakkında kabul etmeme durumları olabiliyor bir şey söylüyorum çocuğun davranışını hareketine bunu kabul etmeye biliyor bu zorluklar yaşanabiliyor*” ifadesini kullanmıştır.

“Öğretmene yönelik uygun olmayan iletişim dili” en çok bildirilen üçüncü görüş olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler, ailelerin iletişimde öğretmenlere değer vermediğini

ve uygun olmayan üslupla konuştuğunu dile getirmektedir. Bu duruma yönelik Ö19 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır;

“mesela şu an velim olan bir velim bi geçtiğimiz yıl da velimdi başlangıçta çok sorunlar yaşadık üslup konusunda çok sıkıntılar yaşadık benimle uygun olmayan üslupta konuşarak olumsuz bir şekilde söylemek istediklerini olumsuz şekilde aktardı”.

Bu görüşlerin yanında iletişim noktasında “farklı dil sorunları”, “iletişim sınırlılığı”, “öğretmenin aileye karşı üslubu”na yönelik görüşlerde belirtilmiştir. Öğretmenlerden bazıları, velilerin öğretmene değer verdiğini ve saygı gösterdiğini dile getirmiştir. Özellikle kentte çalışan öğretmenler Suriyeli velilerle Türkçe bilmedikleri için dil sorunu yaşadıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerden bazıları velilerle iletişim kurmak istemelerine rağmen görev yaptıkları bölgeden kaynaklı olarak velilerle iletişimlerinin sınırlı olduğunu ve onlara ulaşamadıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerden bazıları ise iletişimde sınır ve mesafenin korunması gerektiğini, velilerle iletişim kurulurken sınırın korunup velilerin de aynı şekilde öğretmene karşı kabul edilebilir bir çerçevede yaklaşması gerektiğini dile getirmiştir.

4.3.3 Görev yapılan bölgenin ailelerle iletişime etkisi

Öğretmenlere görev yapmış oldukları bölgenin ailelerle iletişimlerini nasıl etkilediği sorulmuştur. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan hareketle “evden okula veli ulaşımının rahat olması”, “kadın-erkek ayrımı/kültürel önyargılar”, “tarla işlerinden dolayı velilere ulaşamamak” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 16

Görev Yapılan Bölgenin Ailelerle İletişime Etkisi

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Evden okula veli ulaşımının rahat olması	Ö3-Ö4-Ö9-Ö10-Ö15	5
Kadın-erkek ayrımı/kültürel önyargılar	Ö6-Ö11-Ö19-Ö20	4
Tarla işlerinden dolayı velilere ulaşamamak	Ö1-Ö14	2

Öğretmenlerin görev yaptıkları bölgeden kaynaklı olarak bu durumun iletişime yönelik bazı etkileri bulunmaktadır. “Evden okula veli ulaşımının rahat olması” en çok bildirilen görüş olarak karşımıza çıkmaktadır. Velilerin okula yakın olarak oturduğu bölgelerde

çalışan öğretmenler, velilerin okula rahat bir şekilde ulaşım sağlayabildiğini dile getirmiştir. Buna yönelik olarak Ö3 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır; “*ulaşımı rahat okulum rahat merkezi bir yerde istediği gibi veliler gelir...*”.

“Kadın-erkek ayrımı/kültürel önyargılar” görev yapılan bölgenin ailelerle iletişime etkisinde en çok bildirilen ikinci görüş olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu duruma yönelik olarak Ö20 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır;

“Ya orada şöyle bir şey oluyor biz gönül rahatlığıyla karma bir eğitim yapamıyoruz yani kadın erkek ayrımına istiyor veli çünkü hani kültürel olarak kadınlarla erkekler çok fazla bir arada yaşamıyorlar her ortamda yani bu normalde sokak bile olsa çarşı da mesela yoğun olarak erkek vardır o çarşının içinde yerel halktan kadın görmeniz mümkün değildir o açıdan kadınlarla erkeklerin çok bir arada olduğu eğitimleri şey bulmuyoruz verimli olmuyor”.

Bu görüşlerin yanında görev yapılan bölgenin ailelerle iletişime etkisine yönelik olarak “tarla işlerinden dolayı velilere ulaşamamak” görüşü de bildirilmiştir. Kırsal kesimde görev yapan öğretmenler velilerin yoğun tarla işlerinde çalıştıklarından dolayı onlarla iletişim kuramadıklarını ifade etmişlerdir. Ö14 kodlu öğretmen bu duruma yönelik olarak şu ifadeleri kullanmıştır; “*Aile katılımında yani işte dezavantaj olarak bahçeye gitmeye gitmeleri tarlaya dağa çalışmaya gitmeleri var. Başka bir sıkıntımız yok yani*”.

4.3.4 İlişkilerin aile katılım çalışmalarına etkisi

Öğretmenlere, ailelerle kurdukları ilişkilerin aile katılım çalışmalarına yönelik etkisi hakkında görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan hareketle “olumlu etkilemesi/velilerin aile katılımına istekli hale gelmesi”, “velilerin okula güven duyması” ve “aileden kaynaklı sorunlar kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 17

İlişkilerin Aile Katılım Çalışmalarına Etkisi

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Olumlu etkilemesi/velilerin aile katılımına istekli hale gelmesi	Ö3-Ö5-Ö7-Ö9-Ö11-Ö12-Ö13-Ö14-Ö15-Ö16-Ö17	11
Velilerin okula güven duyması	Ö7-Ö9	2
Aileden kaynaklı sorunlar	Ö1-Ö10	2

Öğretmenlerin velilerle kurdukları ilişkilerin aile katılım çalışmalarına etkisine yönelik olarak en çok bildirilen görüşler arasında “olumlu etkilemesi/velilerin aile katılımına istekli hale gelmesi” karşımıza çıkmaktadır. Bu duruma yönelik olarak Ö13 kodlu öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır;

“Aile ile ilişkim iyi olduğu için aile katılım çalışmalarına da çok istekli geliyorlar. Bir toplantı yaptığımda hepsi katılıyor neredeyse. Hatta sadece anne ya da baba değil anne baba bazen birlikte geliyorlar toplantıya ya da görüşmeye. Yani aile ile iyi iletişim kurduğum zaman okula gelmekten çekinmiyorlar. O anlamda da başka bir etkinlik yapacağım zaman da istekli katılıyorlar geliyorlar olumlu yansıyor. Yani zaten birbirine bağlı. Bence iletişim kötüyse gelmek istemezler”.

Bu görüşlerin yanında “velilerin güven duyması” görüşleri dile getirilmiştir. Öğretmenler, iletişim iyi olduğunda aile katılımının çok olduğunu, ilişkilerin velilerin güven duymasını sağladığını dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra ailelerle iletişimin kimi zaman aile katılımını olumsuz etkilediğini, iletişimin az olması ya da olumsuz olması durumunda aile katılımının gerçekleştirilemediğini ifade eden öğretmenler bulunmaktadır.

4.4 Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre Aile Katılımını Etkileyen Faktörler

Okul öncesi öğretmenlerine göre aile katılımını etkileyen durumlarla ilgili görüşleri alınmıştır. Görüşler doğrultusunda aile katılımını etkileyen zorluklar ve kolaylaştırıcı durumlar ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan durumlar iki başlık altında incelenmiş ve aşağıda verilmiştir.

4.4.1 Aile katılımını etkileyen zorluklar

Farklı koşullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine aile katılımını etkileyen durumlar konusunda görüşleri alınmıştır. Öğretmenlere aile katılımı konusunda yaşadıkları kişisel zorluklar, okulla ilgili zorluklar, kurum şartları, aile katılımında duydukları ihtiyaçlarla ilgili sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle “aile katılımına olan ilgisizlik”, “fiziki şartların yetersizliği”, “ailelerin aile katılım çalışmalarına değer vermemesi”, “çocuklarda duydu durum değişikliği”, “ailelerin bilinçsiz olması”, “materyal ve kaynak yetersizliği”, “okul yönetiminin destek vermemesi”, “ailelerin zamanının olmaması”, “çevrenin elverişsiz olması”, “mesleki yeterlik inancındaki zayıflık” ve “destek personel yetersizliği” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 18*Aile Katılımını Etkileyen Zorluklar*

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Aile katılımına olan ilgisizlik	Ö1-Ö2-Ö5-Ö6-Ö7-Ö9-Ö10-Ö11-Ö12-Ö14-Ö16-Ö17	12
Fiziki şartların yetersizliği (sınıf-okul bahçesi vb)	Ö2-Ö3-Ö4-Ö5-Ö6-Ö11-Ö14-Ö15-Ö16-Ö17-Ö18	11
Ailelerin aile katılım çalışmalarına değer vermemesi	Ö1-Ö2-Ö4-Ö5-Ö6-Ö12-Ö13-Ö16-Ö20	9
Çocuklarda duygu durum değişikliği(şımarma-şiddet-heyecan-ayrılık kaygısı)	Ö2-Ö4-Ö5-Ö8-Ö9-Ö12-Ö14-Ö18	8
Ailelerin bilinçsiz olması	Ö1-Ö4-Ö6-Ö7-Ö10-Ö12-Ö17	7
Materyal ve kaynak yetersizliği	Ö2-Ö6-Ö5-Ö10-Ö11-Ö14	6
Okul yönetiminin destek vermemesi	Ö5-Ö9-Ö19-Ö20	4
Ailelerin zamanının olmaması	Ö5-Ö12-Ö14-Ö17	4
Çevrenin elverişsiz olması	Ö4-Ö11-Ö13-Ö16	4
Mesleki yeterlik inancındaki zayıflık	Ö9-Ö11-Ö12	3
Destek personel yetersizliği	Ö6-Ö18	2

Aile katılımını etkileyen zorluklar arasında en çok dile getirilen konu “aile katılımına olan ilgisizlik” ile “fiziki şartların yetersizliği” olmuştur. Buna ilişkin Ö1 kodlu öğretmen “*En çok karşılaştığımız zorluk ailenin gelmemesi*” şeklinde dile getirmiştir. “*Fiziki şartların yetersizliği*” konusunda Ö5 kodlu öğretmen şunları ifade etmiştir;

“Okulumuzda taşındığımız için konteynerda devam ediyoruz eğitime o yüzden sınıfımız küçük eşyalarımız tıktı tıktı oldu her türlü materyal var ama fiziksel olarak bir küçüklük var okul bahçesi de diğer okulumuza göre daha iyi ama yine de Anasınıfına yönelik bir alan yok okul bahçemizde”.

“Ailelerin aile katılım çalışmalarına değer vermemesi” aile katılımında öğretmenleri zorlayan konulardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ö6 kodlu öğretmen bu durumu “*ailenin eğitimden çok başka şeylere önem vermesi*” şeklinde dile getirmiştir.

“Çocuklarda duydu durum değişikliği” aile katılımında en çok karşılaşılan üçüncü zorluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Aile katılım çalışmaları sırasında aileleri sınıfta olan çocuklar normalde davrandıklarından daha farklı davranmakta ve farklı tepkiler verebilmektedir. Buna yönelik olarak Ö4 kodlu öğretmen “*Ailelerin evdeki baskısından kaynaklı olarak aileyi çocukla bir araya getirdiğimizde çocuk o anda sınıfta farklı tepki verebiliyor uygulama yaparken.... Çocuk anneye yönelebiliyor şımarabiliyor*” şeklinde dile getirmiştir.

“Ailelerin bilinçsiz olması” ve “materyal ve kaynak yetersizliği” üçüncü olarak en çok dile getirilen görüştür. Ailelerin bilinçsiz olması durumunu Ö7 kodlu öğretmen şu cümlelerle ifade etmiştir;

“toplantı yapmıştık geldi aile katılımını anlatıyordum dedim ki aile katılımını şudur şunları yapabiliriz şunları yapabiliriz velini bir kalkıp dedi hocam aile katılımında etkinlik yapacağımıza gelip sınıfı düzenleyelim temizleyelim dedi. O daha önemli değil değil mi aile katılımından dedi”.

Materyal ve kaynak yetersizliğine ilişkin Ö6 kodlu öğretmen şu şekilde anlatmıştır *“malzeme istiyorum gerek yok diyorlar neden çocuk sınıftaki oyuncaklarla oynar gelir diyorlar eğitimin bu olduğunu düşünüyorlar bu yüzden çocukların etkinlikleri de kısıtlanıyor yaptığım çocuğa kattığım farklı öğretim yöntemleri de kısıtlanıyor”*.

Yukarıda bahsedilen durumların yanında “okul yönetiminin destek vermemesi”, “ailelerin zamanının olmaması”, “çevrenin elverişsiz olması”, “mesleki yeterlik inancındaki zayıflık” ve “destek personel yetersizliği” öğretmenlerin aile katılım uygulamalarında karşılaştığı diğer zorluklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bazı öğretmenler okul idaresinin aile katılım uygulamalarına sıcak yaklaşmadığını, ilgisiz olduğunu ve destek göremediklerini ifade etmiştir. Okulun çevresindeki binaların yakın olması, trafik güvenliği ve etrafta dikkat dağıtıcı unsurların bulunması gibi durumlarda aile katılımını zorlaştırmaktadır. Velileri bu işin önemine inandıramamak ve onlarda beklenti oluşturamamak, onların aile katılım çalışmalarına ikna etme konusunda zorlandıklarını ifade eden öğretmenler bulunmaktadır. Aile katılım uygulaması konusunda kendini zayıf olarak değerlendiren öğretmenler mevcuttur. Velilerin aile katılım çalışmaları konusunda sorumluluk almaması, kimi zaman haber vermeden çalışmalara katılmaması gibi durumlar yaşanmaktadır. Okullarda temizlik personel ve stajyer öğrenci desteğinin yetersiz olduğunu bildiren öğretmenler bulunmaktadır.

4.4.2 Aile katılımını kolaylaştıran durumlar

Farklı koşullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerine aile katılımını kişisel olarak, ebeveynlerle, çocuklarla, okul ve okul yönetimiyle ilgili kolaylaştırıcı durumların neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle “okul yönetiminin destek olması”, “velilerle iletişim”, “velilerin okula ulaşımının rahat olması”, “fiziksel şartların uygun olması”, “çocukların istekli olması”, “çocukları tanıma ve iletişim”,

“velileri bilgilendirme”, “velilerin destek olması” ve “velilerin iletişime açık olması” kodları ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kodlara ilişkin frekanslar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 19

Aile Katılımını Kolaylaştıran Durumlar

Kodlar	Katılımcı Kodu	Toplam
Okul yönetiminin destek olması	Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö7-Ö8-Ö9-Ö10-Ö12-Ö13-Ö14-Ö16-Ö17	13
Velilerle iletişim	Ö1-Ö8-Ö9-Ö11-Ö13-Ö14-Ö15-Ö16-Ö19	9
Velilerin okula ulaşımının rahat olması	Ö1-Ö2-Ö5-Ö8-Ö9-Ö10-Ö12-Ö13-Ö15	9
Fiziksel şartların uygun olması	Ö2-Ö4-Ö8-Ö12-Ö13-Ö16-Ö19	7
Çocukların istekli olması	Ö1-Ö4-Ö8-Ö10-Ö14-Ö16	6
Çocukları tanıma ve iletişim	Ö3-Ö6-Ö9-Ö11-Ö12-Ö15	6
Velileri bilgilendirme	Ö5-Ö7-Ö9-Ö11	4
Velilerin destek olması	Ö3-Ö10-Ö16	3
Velilerin iletişime açık olması	Ö8-Ö13-Ö15	3

Öğretmenlerin aile katılımını kolaylaştıran durumlar arasında en çok dile getirdikleri görüş “okul yönetiminin destek olması” olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu duruma ilişkin Ö2 kodlu öğretmen şunları dile getirmiştir;

“Yönetimi birincisi maddi yönde destek oluyor Kendi ceplerinden verirler yani ödenekle falan değil kendi ceplerinden çaydır ikramlıktır hediyedir alınması gereken şeyleri tek başıma almam onlarla birlikte alırım Sağ olsunlar her biri yardımcı olur resmi konularda evrak düzenleme konularında tutanak hazırlanması konuda birçok konuda bana yardımcı olurlar velilerle görüşme aşamasında müdürüm gelir önce bütün velilerle bir görüşü gider öncelikle”.

Öğretmenlerin ikinci olarak en çok bildirdikleri görüş arasında “velilerle iletişim” ve “velilerin okula ulaşımının rahat olması” gelmektedir. “Velilerle iletişim” konusunda Ö13 kodlu öğretmen şunları söylemiştir;

“Ben genelde güler yüzlü birisiyim bence bunun avantajı var ve sakın. Çok böyle fevri olmayan daha sakın bir insan olduğu için daha sakın bir insan olduğum için ve güler yüzlü olmamın bence bir etkisi var. Bunlar iyi yansıyor velilere. Kendimi zaman içinde ben çok çekingen bir insandım. Bu anlamda açmaya çalıştığım için de hani biraz daha bir tık daha konuşayım girişken olayım gibi çabaladığım için belki bunların faydası olmuş olabilir”.

“Velilerin okula ulaşımının rahat olması” öğretmenlere göre velilerin okulda düzenlenen aile katılım çalışmalarına katılımını ve okula gelmelerini, öğretmenlerle iletişim kurmalarını kolaylaştırmaktadır.

“Fiziksel şartların uygun olması” üçüncü sırada yer almaktadır. Öğretmenler okulun fiziksel şartlarının uygun olmasının aile katılımının uygulanmasını kolaylaştırdığını ifade etmektedir. Bu duruma ilişkin Ö12 kodlu öğretmen

“gayet kolaylaştırılmış güzel ortamlarda çalıştım. Benim bu konularda herhangi bir sıkıntım olmadığı için bunu kolaylaştırmak için de çözüm üretmek gereğini de duymadım kendimde”

ifadelerini kullanmıştır.

“Çocukların istekli olması” ile “çocukları tanıma ve iletişim” diğer en çok bildirilen görüşler arasındadır. Öğretmenler, aile katılımını kolaylaştıran bir etken olarak, kendilerinin çocukların istekli olmasının katılım çalışmalarını kolaylaştırdığını, çocukları tanıma, onlarla iletişim kurma ve çocukları anlamının aile katılım çalışmalarını kolaylaştırdığını dile getirmişlerdir. Çocukları gözlemlemek, sınıfın o andaki dinamiklerini anlamak ve çocukları iyi bir şekilde tanıyarak etkinlikleri bu minvalde planlamanın katılım çalışmalarını kolaylaştırdığını dile getirmişlerdir.

Bu bahsedilen görüşlerin yanında “velileri bilgilendirme”, “velilerin destek olması” ve “velilerin iletişime açık olması” aile katılımını kolaylaştıran diğer durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında verilere ilişkin sonuçlar, aile katılımına yönelik tartışma ve yeni araştırmalara perspektif sunması açısından önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç

Araştırmaya dair toplanan verilerden elde edilen sonuçlar; farklı koşullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı hakkındaki görüşleri, farklı koşullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı kapsamındaki yaptıkları uygulamalar, farklı koşullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle ilişkileri ve farklı koşullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine göre aile katılımını etkileyen faktörler olmak üzere dört tema altında incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar dört başlık altında aşağıda sunulmuştur.

5.1.1 Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı hakkındaki görüşleri

Öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşleri alındığında öğretmenlere göre aile katılımı, aile katılımında eğitimcilerin sorumlulukları, aile katılımında ailelerin sorumlulukları ve aile katılımının etkileri olmak üzere dört alt tema ortaya çıkmıştır. Alt temalara ait sonuçlar aşağıda paragraflar halinde sunulmuştur.

- Öğretmenlere göre aile katılımı en temel şekilde; ailelerle iş birliği yapılan, ailelerin eğitim sürecine dahil olduğu, karşılıklı bilgi alışverişinin yapıldığı bir süreç olarak tanımlanmaktadır.
- Okul yöneticilerinin destek vermesi, öğretmenlerin planlama ve iletişim rolü, aile katılımında eğitimcilerin sorumlulukları olduğuna ulaşılmıştır.
- Aile katılım çalışmalarına katılma, çalışmalarda sorumluluk alma ve bilgi edinme, materyal temini sağlama, ailelerin sorumlulukları arasında olduğuna ulaşılmıştır.
- Aile katılımının etkileri incelendiğinde; öğretmen ve çocukların kendilerini değerli ve güvende hissetmesi, okul niteliğinin artması ve tanınırlık, öğretmen-aile-çocuğun mutlu olması, aile katılımının olumlu etkileri olarak bulunmuştur. Öğretmen ve çocuklarda hayalkırıklığı, özeleştir, değersizlik, yetersizlik ve önemsizlik, velilerin konuyla ilgili olumsuz yorumları ise aile katılımının olumsuz etkileri olarak bulunmuştur.

5.1.2 Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı kapsamında yaptıkları uygulamalar

Aile katılımı kapsamında yapılan uygulamalar incelendiğinde; uygulanan aile katılım çalışmaları, etkinlik planlarında aile katılımına yer verme durumu, aile katılımına kimlerin katıldığı, teknolojinin kullanımı, zümre çalışmaları ve öğretmenlerin aile katılımına yönelik aldıkları eğitimler alt temaları ortaya çıkmıştır. Alt temalara ait sonuçlar aşağıda paragraflar halinde sunulmuştur.

- Oyun, meslek tanıtımı ve piknik gibi etkinliklerin aile katılımında en çok uygulanan çalışmalar olduğuna ulaşılmıştır. Büyük ebeveynler konusundaki uygulamalar incelendiğinde en çok belirli gün ve haftalara yönelik etkinliklerin yapıldığına ulaşılmıştır.
- Etkinlik planlarında aile katılımına yer verme durumu incelendiğinde; sıklıkla ev temelli aile katılımına yer verildiğine ulaşılmıştır. Kırsal kesimdeki öğretmenler ev temelli aile katılım çalışmalarını uyguladıklarını ifade ederken kent ve özel kurumlarda çalışan öğretmenler kurum bazlı ortak aile katılım çalışmaları yaptıklarını, ailelerle görüş alışverişi yaparak etkinlik planları dahilinde okul temelli aile katılım çalışmaları uyguladıklarına ulaşılmıştır.
- Aile katılımına en çok annelerin katıldığına ulaşılmıştır. Bunu bakım ve ebeveyn rolünü üstlenen kişiler takip etmiştir.
- Aile katılımında teknoloji kullanımına bakıldığında en çok dijital anlık mesajlaşma uygulamasının kullanıldığına ulaşılmıştır. Bunu velilere sunum yapma amaçlı teknoloji kullanımı takip etmiştir.
- Aile katılım çalışmalarında zümre çalışmalarının etkilerine yönelik olarak en çok fikir alışverişi, zümre çalışmaları uygulanamaması, iş birliği ve toplu etkinlik düzenlemesinin olduğuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenlerin aile katılımına yönelik aldıkları eğitimler incelendiğinde; üniversitede aldıkları eğitimler, bireysel olarak alınan eğitimler ve hizmet içi eğitim aldıklarına ulaşılmıştır.

5.1.3 Okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle ilişkileri

Ailelerle ilişkiler incelendiğinde aileler hakkında bilgi edinme ve iletişim kurma yöntemleri, ailelerle ilişkilerin değerlendirilmesi, görev yapılan bölgenin ailelerle iletişime etkisi ve ilişkilerin aile katılımına etkisi olmak üzere dört alt tema ortaya çıkmıştır. Bu alt temalara ilişkin sonuçlar aşağıda paragraflar halinde sunulmuştur.

- Yüz yüze görüşme, dijital anlık mesajlaşma uygulaması, telefon görüşmesi ve formlar aileler hakkında en çok kullanılan bilgi edinme ve iletişim yöntemleri olarak bulunmuştur.
- Öğretmenlerin ailelerle ilişkileri değerlendirildiğinde; en çok olumlu iletişim gerçekleştirildiğine yönelik görüş bildirilmiştir. Bunu iletişimde konuşulmak istenmeyen konular (örneğin çocuklar gibi) ve öğretmene yönelik uygun olmayan iletişim dili takip etmiştir. Farklı dil kullanımı, iletişim sınırlılığı ve öğretmenin aileye karşı üslubu konusunda da görüşler bildirilmiştir.
- Görev yapılan bölgenin ailelerle iletişime etkisine bakıldığında evden okula velilerin ulaşımının rahat olması ve iletişimde kültürel ön yargıların yaşandığına ulaşılmıştır.
- İlişkilerin aile katılım çalışmalarına etkisi incelendiğinde; olumlu etkilediği ve velilerin aile katılımına istekli hale geldiğine ulaşılmıştır. Velilerle iletişim kurmak, aile katılım çalışmalarını olumlu etkilemektedir.

5.1.4 Okul öncesi öğretmenlerine göre aile katılımını etkileyen faktörler

Aile katılımını etkileyen faktörler, öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden hareketle aile katılımını etkileyen zorluklar ve kolaylaştıran durumlar olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır. Alt temalara ilişkin sonuçlar aşağıda paragraflar halinde verilmiştir.

- Ailelerin katılmaması ve ilgisizliği, fiziki şartların yetersizliği ve ailelerin aile katılım çalışmalarına değer vermemesinin aile katılımını zorlaştıran durumlar olduğuna ulaşılmıştır.
- Okul yönetiminin destek olması, velilerle iletişim, velilerin okula ulaşımının rahat olması ve fiziksel şartların uygun olmasının aile katılımını kolaylaştıran durumlar olduğuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Bu bölümde farklı koşullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı hakkındaki görüşleri, aile katılımı kapsamındaki yaptıkları uygulamalar, ailelerle ilişkileri ve aile katılımını etkileyen faktörler olmak üzere dört başlık altında elde edilen sonuçlar, alan yazındaki diğer araştırma bulguları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır

5.2.1 Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı hakkındaki görüşleri

Öğretmenlerin aile katılımı hakkındaki görüşleri; öğretmenlere göre aile katılımı, aile katılımında eğitimcilerin sorumlulukları, aile katılımında ailelerin sorumlulukları ve aile katılımının etkileri olmak üzere dört alt tema olmak üzere değerlendirilmiş, diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

- Aile katılımı, öğretmenlere göre en temel şekilde ailelerle iş birliği ve ailenin eğitim süreçlerine katılımı olarak tanımlanmıştır. Bu durum alan yazınında ailelerin çocukların gelişimsel ve eğitimsel süreçlerine katılımı (Erkan, 2020) olarak ele alınmakta ve okul öncesi eğitime ailenin katılımı şeklinde tanımlanmaktadır (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005; akt. Ogelman, 2014). Buna karşın araştırma sonucunda öğretmenlerden bir tanesi aile katılımını desteklemiyorum şeklinde olumsuz görüş bildirmiştir. Bunun sebebi olarak aileleri katılıma ikna etme çabalarının olumlu sonuç vermediğini, ailelerin istemediği halde okul yönetiminin bu konuda baskıcı bir tutum sergilemesinden dolayı ailelere sürekli aile katılımı konusunda ısrarcı davranmanın kendisinin aile ve okul yönetimi arasında kalmasına sebep olduğunu ve mesleki saygınlığını olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Nitekim Ardakoç (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin, velileri memnun etmeye yönelik davranışları sergilemelerinin mesleki saygınlığı olumsuz etkileyeceğini düşündükleri için aile katılımına olumsuz yaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazınındaki bu sonuç araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Buradan hareketle bu sonuç bize öğretmenlerin genel olarak aile katılımını olumlu bir süreç olarak tanımladıkları ve destekledikleri buna karşın öğretmenlerin mesleki saygınlığını zedeleyeceğini düşündükleri davranışları yapma noktasında çekindiklerini düşündürmüştür. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik kavramsallaştırmaları ve alan yazınındaki sonuçlarla birlikte ele alındığında aile katılımı, iş birliği ve eğitim süreçlerine katılım olarak tanımlandığını fark etmekteyiz.
- Okul yöneticilerinin destek vermesi, öğretmenlerin planlama ve iletişim rolünün aile katılımında eğitimcilerin sorumlulukları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin destekleyici tutumlar sergilemeleri aile katılımını olumlu etkilemektedir (Karaçöp, 2020). Okul müdürlerinin

öğretmenleri ve ebeveynleri aile katılımını gerçekleştirmesi için motive etmesi, katılımı teşvik edici bir öneri olarak sunulmaktadır (Majzub & Salim, 2011). Bu araştırmalar okul yönetimi desteğinin önemine işaret etmekte ve araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Öğretmenlerin planlama ve iletişim rolü bu noktada karşımıza çıkan diğer önemli sorumluluklardan biridir. Okuldaki personelin ailelerin rehberliğe ihtiyaç duydukları zamanlarda onlara yol gösterip yardımcı olarak aile katılımını teşvik etmesi gerekmektedir (Ansari vd., 2020). Araştırma sonuçları ve bulgularımızdan hareketle; aile katılımında eğitimcilerin planlama ve iletişim rolünün önemli bir etkiye sahip olduğu ve bu sorumlulukların göz ardı edilmemesi durumu dikkatimizi çekmektedir.

- Ailelerin çalışmalara katılım sağlaması, sorumluluk alması ve bilgi edinmesi, materyal temini sağlamasının, aile katılım çalışmalarında ailelerin sorumlulukları olduğuna ulaşılmıştır. Abbak (2008)'in çalışmasında, öğretmenlerin ailelerden çalışmalara katılım sağlaması için atık materyal temini gibi stratejiler kullandıklarına ulaşılmıştır. Buna karşın Kılınç ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin aileyi okuldaki bir etkinliğe dahil etme ve aileden etkinlik öncesi materyal göndermesini isteme gibi stratejilerin az kullanıldığı görülmüştür. Öğretmenlerin ev temelli aile katılım çalışmalarına daha çok yer verdiğine ulaşılmıştır. Aile katılımında, ailelerin sorumluluklarını yerine getirme noktasında öğretmenlerin kullandıkları stratejilerin, ailelerin sorumluluk algısını etkiliyor olabileceğini düşünmekteyiz. Buradan hareketle, ailelerin aile katılım çalışmalarına katılması, sorumluluk alması ve materyal temini sağlaması gibi konularda öğretmenlerin teşvik edici tutum sergilemeleri gerektiği ifade edilebilir. Nitekim yaptığımız araştırmada aile katılımında ailelerin çocuğun eğitimiyle ilgili uygulamalar ile etkinlik seçimi ve uygulaması noktasında sorumluluk almaya ilişkin az sayıda görüş bildirildiği görülmektedir. Erkan, Uludağ ve Dereli (2016) tarafından yapılan araştırmada velilerin eğitim meselesinin sadece öğretmenin görevi olduğuna ilişkin anlayışa sahip olmalarının okul temelli aile katılımına engel olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ailelerin çocukların eğitimiyle ilgili uygulamalar noktasında sorumluluk almadığına yönelik görüşlerin kırsal kesimde çalışan öğretmenler tarafından dile

getirildiği görülmektedir. Bu durum üzerinde kırsal kesimdeki ailelerin eğitim düzeyinin, ailelerin aile katılımına yönelik sorumluluk algılarını etkiliyor olabileceğini düşünmekteyiz. Nitekim Özgürbüz (2024) tarafından yapılan araştırmada eğitim düzeyi düşük olan ailelerin yeterli desteği sağlayamadığının ortaya konulması bu sonucumuzu desteklemektedir. Bu araştırma sonucumuz, ailelerin bilgilendirilme ve etkinliklere yönelik rehberlik ihtiyacı duyduğunu gösteriyor olabilir. Sarıışık & Sarıışık (2020) tarafından yapılan araştırmada aile katılımını engelleyen bir neden olarak ailelerin etkinlikler konusunda yeterince bilgilendirilmedikleri için katılım göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle; öğretmenlerin ailelere etkinlik seçimi ve uygulaması konusunda sorumluluk alabilmeleri için rehberlik ve bilgilendirme yaparak destek sağlamalarına ilişkin bir ihtiyaç olduğunu fark etmekteyiz. Kırsal kesimdeki ailelerin beklentilerini artıracak çalışmalar yapılması ve sadece katılım değil bilgilendirme noktasında da öğretmenlerin aktif bir rol üstlenerek ailelerin bu konuda sorumluluk almasını sağlayabileceğini düşünmekteyiz.

- Aile katılımının etkileri incelendiğinde olumlu ve olumsuz etkiler karşımıza çıkmaktadır. Okul niteliğinin artması ve tanınırlık ile öğretmen, aile ve çocuğun kendini değerli ve güvende hissetmesi en çok tekrarlanan olumlu görüşlerdir. Nitekim Ansari ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarının çocuklara sağladığı eğitsel imkanlar ve personel tutumlarının, ailelerin okul öncesi eğitim kurumları tercihlerini etkilediğine ulaşılmıştır. Okulda uygulanan aile katılım çalışmalarının, çocuklara sağlanan eğitsel imkanların ve okul personelinin ailelere karşı tutumlarını etkilediği düşünülürse, aile katılım çalışmalarının okul niteliğini ve tanınırlığını artırması bakımından Ansari ve diğerleri (2020)'nin sonuçlarının, araştırma sonucumuzu desteklediği görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin alan gezisine yönelik görüşlerinin alındığı bir araştırmada çocuğun mutluluğunu sağlaması aile katılımının motivasyonunu gerçekleştiren bir durum olarak bulunmuştur (Gardner, 2020). Tüm bu araştırma sonuçlarından hareketle; aile katılımının olumlu etkileri olarak okul niteliği ve tanınırlığını artırdığı, öğretmen ve çocukların kendilerini değerli ve güvende hissetmelerini sağladığı ifade edilebilir. Buna karşın aile katılımının

öğretmenler üzerinde baskı oluşturmaya yönelik olumsuz etkilerine ilişkin görüşler karşımıza çıkmaktadır. Bu görüşler özel kurumlarda çalışan öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu durum özel kurumların aile katılımına yönelik öğretmenler üzerindeki yönetsel politika ve yaklaşımlarıyla açıklanabilir. Ünveren ve diğerlerinin (2024) araştırmasına göre öğretmeni eleştiride ölçüyü kaçırma, öğretmeni değersizleştirme gibi durumlar, aile katılımının olumsuz etkileri arasında değerlendirilmektedir. Aile katılımının etkileri bakımından devlet okullarında aile katılımının uygulanmasına yönelik herhangi bir baskı bulunmamaktadır. Özel kurumlarda ise buna yönelik destekleyici bir politikanın yanı sıra uygulamaya ilişkin baskı durumu söz konusudur. Araştırma sonuçlarımız kurum türü bağlamında burada farklılaşmaktadır. Aile katılımına yönelik özel kurumlarda okul yönetiminin izlediği politikaların, özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin aile katılımının etkileri konusunda baskı hissetmesine sebep olduğu ifade edilebilir. Özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin özlük hakları ve okul yönetiminin öğretmenlere yaklaşımı konusunda daha ılımlı politikalar izlemesine yönelik bir ihtiyacın varlığı dikkatimizi çekmiştir.

5.2.2 Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı kapsamında yaptıkları uygulamalar

Öğretmenlerin yaptıkları uygulamalar; uygulanan aile katılım çalışmaları, etkinlik planlarında aile katılımına yer verme durumu, aile katılımına kimlerin katılım gösterdiği, aile katılımında teknolojinin kullanımı, zümre çalışmaları ve öğretmenlerin aile katılımına yönelik aldıkları eğitimler olmak üzere altı alt tema içerisinde elde edilen sonuçlar diğer araştırmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

- Aile katılım çalışmalarında yapılan uygulamalara bakıldığında en çok oyun, meslek tanıtımı ve piknik gibi etkinliklerin yapıldığına ulaşılmıştır. Bunu destekleyen araştırmalar ise şöyledir; Koçyiğit (2015) tarafından yapılan araştırmada oyun, sanat ve alan gezisi gibi uygulamaların gerçekleştirildiği rapor edilmektedir. Korona pandemisi sırasında uzaktan eğitim sürecinde ebeveynler masa başı etkinliklerden ziyade oyun temelli etkinlikleri tercih etmişlerdir (Soltero-Gonzalez & Gillanders, 2021). Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarında oyun etkinliğini, ailelerin düzeyine uygun olması, uygulamada kolaylık sağlaması ve çocukların dikkatini sürdürebilmek açısından tercih

ettikleri söylenebilir. Aile katılım çalışmalarında, ailelerin olumlu yaklaşım göstermesi ve desteklemesinden dolayı piknik ve alan gezisi gibi etkinliklere sıkça yer verildiğini düşünmekteyiz. Kızıltaş ve Sak (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin haftada bir alan gezisi uyguladığı ve ailelerin alan gezisini olumlu değerlendirdiklerine ulaşılmıştır. Tüm bunlardan hareketle oyun ve piknik gibi etkinliklerin sıkça uygulandığı, ailelerin uygulanan etkinliklere yönelik yaklaşımlarının, öğretmenlerin uygulamalarını etkilediği düşünülebilir. Özetle aile katılımında öğretmenlerin, ailelerin düzeyine uygun etkinlikler gerçekleştirmesi ve ailelerin tercihlerini dikkate alması durumu dikkatimizi çekmektedir.

- Etkinlik planlarında aile katılımına yer verme durumuna bakıldığında öğretmenlerin genelde ev temelli aile katılım etkinliklerine yer verdikleri görülmüştür. Örneğin eve etkinlik gönderme şeklinde uygulamalar yapıldığına ulaşılmıştır. Ogelman (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin eve etkinlik gönderdiklerine ulaşılmıştır. Gül ve Gül (2022) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin ev temelli aile katılım stratejilerini daha sık kullandıklarına ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçları, bulgularımızı desteklemektedir. Buna karşın Abbak (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin hem ev temelli hem de okul temelli aile katılım etkinliklerine yer verdikleri görülmektedir. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, öğretmenlerin etkinlik planlarında ev temelli aile katılım uygulamalarını daha sık tercih etmeleri, ev temelli katılımlar yoluyla aile katılımını artırmaya çalışmalarıyla açıklanabilir.
- Aile katılım çalışmalarına en çok annelerin katılım gösterdiğine ulaşılmıştır. Bunun yanında anne ve babaların birlikte katılım gösterdikleri, babaların tek başına katılım göstermeyi tercih etmediklerine ulaşılmıştır. Bu bulgulardan hareketle babaların çalışma hayatında olmaları, annelerin daha çok bakım rolünde olmaları ve öğretmenle aktif iletişim halinde olmalarından dolayı, annelerin aile katılımına daha çok katıldıkları söylenebilir. Bunu destekleyen araştırma sonuçları olarak Gündoğdu (2021) tarafından aile katılımına ilişkin uzaktan eğitim sürecinde anne ve babaların birlikte katıldığı ya da annelerin tek başına katılım gösterdiğine ulaşılmıştır. Aynı zamanda Toran ve Özgen (2018) tarafından babaların yoğun çalışma hayatında olmalarından dolayı aile

katılımını sağlayamadıklarına ulaşılmıştır. Orçan-Kaçan, Dönmez ve Kimzan (2020) tarafından uygulanan aile katılım ölçeğinde ev okul iş birliği ve okul temelli katılım alt boyutlarında annelerin ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Bu durum annelerin çocuklara bakım vermede ön plana çıkması ve babaların çalışma hayatında olmasıyla açıklanabilir. Tüm bu sonuçlardan hareketle, aile katılımında annenin ön plana çıktığını, bakım ve ebeveynlik rolünü üstlendiğini görmekteyiz. Annelerin yanı sıra baba katılımını artırma noktasında, babaların çalışma hayatına uygun esnek yaklaşımlar sergilenmesine yönelik bir düşünce bizde hâkim olmuştur.

- Öğretmenlerin aile katılımında en çok dijital anlık mesajlaşma uygulamasını kullandığına ulaşılmıştır. Bu bulguyu destekleyen çalışmalara bakıldığında, velilerle iletişim kurma, hızlı ve kolay iletişim imkânı sunması açısından, bu uygulamaya teknolojik anlamda sıkça yer verildiği görülmektedir (Balcı ve Şahin, 2018; Tuncer, 2021). Öğretmenlerin aile katılımında teknolojik anlamdaki değerlendirmelerinin başında dijital anlık mesajlaşma uygulamasının önemli yer tutmasının nedeni, ailelerle etkinliklere yönelik bilgilendirmelerin yapılmasında işlevsel bir kullanım mekanizması sunması gibi avantajlarının bulunması olarak açıklanabilir. Bu bulguların yanında kırsal kesimde çalışan öğretmenler, aile katılımında teknolojiyi kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Kırsal kesimde çalışmalarından dolayı öğretmenlerin, teknolojiyi daha karmaşık ve maliyetli donanımlara sahip mekanik cihazların kullanımı şeklinde anlamlandırmış olabileceğini düşünmekteyiz.
- Aile katılım çalışmalarında zümre çalışmaları kapsamında fikir alışverişi, iş birliği ve toplu etkinlik uygulaması yapıldığına ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra zümre çalışmaları uygulanamıyor şeklinde görüş bildiren öğretmenler bulunmaktadır. Bunun sebepleri incelendiğinde kırsal kesimde zümre çalışmalarının yapılabilmesi için okul düzeyinde yeterli öğretmenin olmaması, kırsal kesimdeki okul öncesi öğretmenlerinin zümre çalışmaları yapılabilmesi için bir araya gelmelerinin ve ulaşımın zor olması, kentteki öğretmenlerin okuldaki alınan ortak kararlara uyum sağlama ve işbirliği konusunda eksiklikler yaşaması, özel kurumdaki öğretmen kadrosunun sürekli değişmesi, yaş gruplarının farklı olması ve çalışan öğretmenlerin okuldaki tek

okul öncesi öğretmeni olması gibi nedenlerden dolayı zümre çalışmalarının uygulanamadığına ulaşılmıştır. Zümre çalışmalarının uygulanamaması, aile katılım çalışmalarında okuldaki iş birliğinin sağlanamamasına ve uygulamaların etkililiğinin azalmasına sebep olabileceğini düşünmekteyiz. Nitekim Gutierrez (1998) tarafından yapılan araştırma, aile katılım çalışmalarının gönüllü kuruluşlarla birlikte okullarda uygulanmak istendiğinde okula gelen gönüllülerle okuldaki personelin iş birliği eksikliğinden dolayı aile katılım çalışmalarının etkisinin istenen düzeyde gerçekleşmediğini göstermektedir. Gutierrez (1998) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları, okul içindeki öğretmenler ve okul dışındaki diğer öğretmenlerle iş birliği ve zümre çalışmalarının önemine işaret etmesi bakımından araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Araştırma bulgularımız ve diğer sonuçlardan hareketle aile katılımında zümre çalışmalarının gerçekleştirilmesinin okul bağlamında yer verilmesi gereken bir uygulama olduğunu düşünmekteyiz.

- Öğretmenlerin aile katılımına yönelik aldıkları eğitimler incelendiğinde en çok üniversitede alınan derslere yönelik görüş bildirmişlerdir. Bu bulgu bize öğretmenlerin ekstra bir gelişim çabası içerisinde olmadığını düşündürmektedir. Üniversitedeki dersler, farklı bakış açısı ve içeriklere sahip olması bakımından, aile katılımında mesleki uygulamalar bağlamında tek başına yeterli bir perspektif kazandıramayabilir. Öğretmenlerin üniversite sürecinde almış oldukları eğitimler, teorik olarak verilmekte ve uygulama bakımından yeterli olmadığından dolayı öğretmenlik mesleği için yeterli donanımı sağlayamayabilir. Nitekim Yavuz-Güler (2014) tarafından yapılan araştırmada üniversitede verilen derslerde uygulamalı eğitimlere ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Araştırma bulgularımızda öğretmenlerden sadece üç tanesi aile katılımına yönelik hizmet içi eğitim aldığını ifade etmiştir. Bu durum bize, öğretmenlerin sadece hizmet öncesi dönemde değil aynı zamanda hizmet sürecinde de eğitimler alması ve hizmet içi eğitimlerle desteklenmesine yönelik ihtiyacın varlığını fark ettirmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi bağlamında hizmet içi eğitimlere erişimin sağlanması ve mesleki gelişim toplulukları kurularak öğretmenler arası

iletişim ve eğitim ağının olması yönünde bir ihtiyaın varlığı dikkatimizi çekmektedir.

5.2.3 Okul ncesi ğretmenlerinin ailelerle ilişkileri

Öğretmenlerin ailelerle ilişkileri; aileler hakkında bilgi edinme ve iletişim kurma yöntemleri, ailelerle ilişkilerin değerlendirilmesi, görev yapılan bölgenin ailelerle iletişime etkisi ve ilişkilerin aile katılım çalışmalarına etkisi olmak üzere dört alt tema içerisinde ele alınmıştır. Bu alt temalara ait araştırma sonuçları diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

- Öğretmenler en çok yüz yüze görüşme, diğital anlık mesajlaşma uygulaması, telefonda görüşme ve formlar yoluyla ailelerle iletişim kurmakta ve onlar hakkında bilgi toplamaktadır. Balcı ve şahin (2018) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenler eğitimsel anlamda iletişim kurmak için diğital anlık mesajlaşma uygulamasını kullanmaktadır. Araştırma sonucu, bulgumuzu desteklemektedir. Kalay ve Bay (2018) tarafından yapılan araştırmada ailelerin öğretmenlere yönelik diğital anlık mesajlaşma uygulaması, telefon görüşmesi yapılması ve bilgilendirilmeye yönelik beklentilerinin bulunduğuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, ailelerden bilgi edinmek için bu yöntemleri kullanarak aynı zamanda ailelerin bilgilendirilmeye yönelik beklentilerini karşılayabilir. Hızlı ve kolay iletişim sağlaması, iletişime görsellik unsuru katması açısından diğital anlık mesajlaşma uygulamasının bu noktada sıkça kullanıldığını düşünmekteyiz. Ayrıca Balcı ve şahin (2018) tarafından diğital anlık mesajlaşma uygulamasının yanlış anlaşılma, tartışma gibi durumlara sebep olduğu ifade edilmiştir. Chen & Rivera-Vernazza (2022) tarafından öğretmenlerin ciddi meseleleri görüşürken yüz yüze iletişimi tercih ettiği, ebeveynlerle mesajlaşma ya da uygulama üzerinden iletişime geçtiklerinde yanlış anlaşılma gibi durumlar yaşama endişesi taşıdıklarına ulaşılmıştır. Tuncer (2021) tarafından yapılan araştırma sonuçları, diğital anlık mesajlaşma uygulamasının kullanımından önce ailelerin bilgilendirilmesi gerektiğini ifade ederek bu konuda gerekli önlemlerin alınabileceğine işaret etmektedir. Tüm bu araştırma sonuçlarından hareketle ailelerle iletişim kurarken kullanılacak yöntemler hakkında gerekli önlemlerin alınması durumu dikkatimizi çekmiştir.

- Öğretmenlerin ailelerle ilişkileri değerlendirildiğinde; öğretmenler en çok olumlu iletişim gerçekleştirdiklerine yönelik görüş bildirmiştir. Bunu iletişimde konuşulmak istenmeyen konular (örneğin çocuklar gibi) ve öğretmene yönelik uygun olmayan iletişim dili takip etmiştir. Nitekim Avcı ve Akdeniz (2021)'e göre ailelerin çocuklarına karşı aşırı koruyucu tutum sergilemeleri aile katılımını etkilemektedir. Bunun için öğretmen-aile iletişiminin artırılması önerilmektedir. Öğretmen aile ilişkisinin değerlendirilmesine yönelik bu bulguya ilişkin şunlar söylenebilir; iletişim artırılarak ve olumlu iletişim kurularak ailelerin çocukları hakkında ortaklık yapmaları ve iş birliği sağlamaları konusunda ailelerle öğretmen arasında bağlar kurulmasına yönelik bir ihtiyacın varlığı dikkatimizi çekmiştir. Öğretmene yönelik uygun olmayan iletişim dili, ailelerle iletişimde dile getirilen diğer dikkat çekici bulgulardandır. Buna göre öğretmene gerekli değer verilmemekte ve aileler tarafından uygun olmayan bir üslup kullanılmaktadır. Nitekim Avcı ve Akdeniz (2021) 'in diğer araştırma bulgularına göre ailelerin öğretmenlere işini öğretmeye çalışması, aile katılımını ve iletişimi olumsuz etkilemektedir. Kurban ve Sapsağlam (2024)'e göre toplumda öğretmenlik mesleğine yönelik saygının düşük olduğundan bahsedilmektedir. Bu durum, ilişkiler konusunda öğretmene yönelik kullanılan üslup ve yaklaşımın nedenini açıklıyor olabilir. Bunların yanı sıra kent bölgesinde görev yapan öğretmenler, ailelerle olan ilişkilerde farklı dil sorunlarının olduğunu bildirmiştir. Bunun sebebi Suriyeli ailelerin çoğunlukla kent merkezinde yaşamaları ve öğretmenlerle iletişim kurarken yeterli düzeyde Türkçe konuşamaması olarak açıklanabilir. Türkmenoğlu ve Çopur (2023) tarafından yapılan araştırmada Suriyeli ailelerin dil ve iletişim problemlerinden dolayı aile katılımı gösteremediklerine ulaşılmıştır. Kırsal kesimde çalışan öğretmenler velilerle iletişim sınırlılığı yaşadıklarını ve tarla işlerinden dolayı velilere ulaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun sebebi görev yaptıkları bölgede velilere ulaşmak istemelerine rağmen, ailelerin yaşam koşullarından dolayı onlarla iletişim kurulmasını zorlaştıran durumların yaşanması olarak açıklanabilir. Kırsal kesimde yaşayan ailelerin babaları genelde şehir dışında çalışıyor ya da sıklıkla tarla işlerine gittikleri için öğretmen telefonda ya da evden veliye ulaşım sağlayamıyor ve bu

nedenle kırsal kesimdeki velilerle iletişim sınırlılığı yaşanıyor olabilir. Palas (2022) tarafından yapılan araştırmada köydeki yoğun çalışma temposundan dolayı ailelerin katılım göstermediğine ulaşılmıştır bu bulgumuzu desteklemektedir. Ailelerle ilişkilerin kırsal ve kent bağlamında farklılaştığı ifade edilebilir.

- Görev yapılan bölgenin ailelerle iletişime etkisi incelendiğinde kadın-erkek ayrımı ve kültürel ön yargıların olduğu bildirilmiştir. Bu görüş kırsal kesim ve kent kesiminden öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Kırsal kesim ve kent kesiminde ailelerin kültürel ön yargılara sahip olması, araştırma yapılan ilin Güneydoğu Bölgesinde olması ve kendi kültürel kodlarına ve geleneklerine dayalı yaklaşımlarıyla açıklanabilir. Orçan-Kaçan ve diğerlerinin (2019) yaptığı araştırmaya göre dil ve kültürel engeller aile katılımını engellemektedir. Görev yapılan bölgenin aile katılım çalışmalarını etkilemesinin sebepleri arasında, öğretmenlerin çalışmış oldukları bölgenin sosyoekonomik düzeyi, ailelerin eğitim düzeyi ve çocuk sayısının fazla olması gibi nedenlerin etkili olduğunu düşünmekteyiz. Nitekim Özgürbüz (2024) tarafından yapılan araştırmada ailelerin aile katılımına yönelik tutumlarını etkileyen faktörler arasında sosyoekonomik düzey, ailelerin eğitim düzeyi, ailelerin çocuk sayısının fazla olmasından dolayı eğitime yeterli önemin verilmemesi ve eğitim düzeyi düşük olan velilerin yeterli desteği sağlayamadıklarına ulaşılmıştır. Okul aile iş birliğinin yetersiz olmasında görev yapılan bölgedeki ebeveynlerin yaş ortalaması ve eğitim düzeyinin düşük olmasının ailelerle iletişimi etkilediğini düşünmekteyiz. Eğitim düzeyi ve yaşı yüksek olan aileler aile katılımına daha çok katılmaktadır (Ertarakçı ve Akyol, 2021). Ailelerin eğitime dahil edilmesinde kültüre duyarlı politikaların benimsenmesinin önemli rolü bulunmaktadır (Ansari vd., 2020). Tüm bu sonuçlardan hareketle, görev yapılan bölgenin kültürel bağlam, ailelerin yaş ve eğitim düzeyinin dikkate alınması ve ailelerle ilişkilerin kültüre duyarlı hale getirilmesine yönelik bir durum dikkatimizi çekmiştir.
- İlişkilerin aile katılımına olan etkisi incelendiğinde; öğretmenlerin ailelerle kurmuş oldukları ilişkilerin aile katılımını olumlu etkilediğine ulaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin ailelerle ilişki kurma çabası ve onlarla iletişim halinde olmasıyla açıklanabilir. Aile katılımında öğretmen-aile iletişimi ve ortak olumlu

yaklaşımların önemli olduğu vurgulanmıştır (Sağlam ve Çalışkan, 2017). Buna karşın ilişkilerin, bazı durumlarda aile katılım çalışmalarını olumsuz etkilediğini, aileden kaynaklı sorunlardan dolayı ailelerle ilişki kurulsa bile aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilemediğini ifade eden öğretmenler bulunmaktadır. Nitekim Toran ve Özgen (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin aile katılımına yönelik bilinçli oldukları buna karşın ailelerden kaynaklanan güçlükler ve ailelerin olumsuz tutumlarının aile katılımına ilişkin bariyer oluşturduğuna ulaşılmıştır. Ailelerin aile katılımını gereksiz bir yük olarak görmeleri, klasik ön yargıları ve ilgisizlikleri aile katılımındaki zorluklar arasında olduğu belirtilmiştir. Ailelerle kurulan ilişkilere rağmen aile katılım çalışmalarının olumsuz etkilenmesi ailelerin göstermiş oldukları yaklaşım ve iletişim biçimiyle açıklanabilir. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin ailelerle ilişki kurma çabası göstermesi ve ailelerden kaynaklanan sorunlar karşısında ailelerle açık ve şeffaf bir iletişim sürecinin yürütülmesine yönelik ihtiyacın varlığından bahsedebiliriz.

5.2.4 Okul öncesi öğretmenlerine göre aile katılımını etkileyen faktörler

Öğretmenlere göre aile katılımını etkileyen zorluk ve kolaylıkların neler olduğu sorulmuş ve bu durumlar alan yazınındaki diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

- Ailelerin aile katılımına yönelik ilgisizliği, fiziki şartların yetersizliği, ailelerin aile katılım çalışmalarına değer vermemesi, aile katılımını zorlaştıran durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırma bulgularımızı alandaki diğer araştırmalar ışığında değerlendirdiğimizde; uzaktan ve yüz yüze eğitim modellerinin karşılaştırıldığı bir çalışmada yüz yüze rehberlik modelinin uygulandığı grup daha başarılı bulunmuştur. Ailelerin aile katılım çalışmalarına yönelik ilgilerinin artırılmasında yüz yüze rehberlik modeli kullanılabilir ve ailelerin katılım sağlayabileceği uygun zaman dilimleri dikkate alınabilir (Güven ve Temel, 2018). Kamiyama (1995) tarafından yapılan araştırmada, aile katılım faaliyetlerine ailelerin ilgi göstermesi için bu tür faaliyetlerin basit, sınırlı ve açık şekilde tanımlanmış olması, ailelerin katılım göstereceği zamanların dikkate alınması ve katılım amacının ailelere açık bir şekilde anlatılması teşvik edici faktörler olarak bulunmuştur. Bunu

destekleyen bir başka araştırmada öğretmenlerin aile katılımını sağlamak için basit ve ilgi çekici etkinlikler yapması, ailelerin düzeyini göz önünde bulundurması gibi stratejiler kullandıklarına ulaşılmıştır (Gündoğdu, 2021). Bunun yanı sıra ailelerin aile katılım çalışmalarına yönelik ilgisizliğı ve bu çalışmalara değer vermemesi, henüz okul öncesi eğitime yönelik yeterli bilinç düzeyi oluşmaması ve okul öncesi eğitimin öneminin anlaşılamamış olmasıyla açıklanabilir. Nitekim bu bulgumuzu destekleyen bir başka araştırmada çocukları okul öncesi eğitim almış olan ailelerin aile katılımına katılım göstermeleri daha yüksek bulunmuştur. Bu ailelerin okula karşı daha ilgili, iletişim kurmayı bildikleri, okul kültürüne hâkim olduklarına ulaşılmıştır (Vural ve Kocabaş, 2016). Ailelerin okul öncesi eğitime ve aile katılımına değer vermesi için zamanla bilinç oluşması gerektiğini, bu bilincin oluşabilmesi için okul öncesi eğitimin ve kültürünün yaygınlaşarak gerçekleşeceğini düşünmekteyiz. Bu duruma ilişkin ülkeler arası karşılaştırılmalı olarak yapılan araştırmalar şunu göstermektedir; Amerika’da aile katılımı bir sorumluluk olarak algılanmakta, İtalya’da ise bir hak olarak görülmektedir. Ülkelerdeki insanların aile katılımına ve eğitime yükledikleri değer, onların aile katılımına yönelik kavramsallaştırmalarını ve bu çalışmalara katılımlarını etkiliyor olabilir (Edwards & Kutaka, 2015). Bu bağlamda kendi araştırmamıza yönelik eleştirel bir bakış açısı sergilersek Türkiye’de aileler okul öncesi eğitimini çocukların bakıcılığı olarak görmekte ve eğitim verme sorumluluğunun sadece öğretmene ait olduğunu düşünmektedir. Nitekim yapılan araştırmalar da bunu göstermektedir (Avcı ve Akdeniz, 2021; Ünveren vd., 2024). Bu nedenle aile katılımına olan ilgisizlik ve aile katılımına değer verilmemesi aile katılımını etkileyen zorluklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine ülkeler arası yapılan bir başka karşılaştırılmalı araştırmada İspanyol aileler çocukların öğrenmesinde okulla birlikte ilerlenmesi gerektiğini ve okul müfredatı dışında çocuklara ekstra yük yüklenmemesi gerektiğini, İtalyan aileler çocukların ilgilerine saygı duyulması gerektiğini, Hollandalı aileler çocukların oyun yoluyla öğrenmesi gerektiğini, Amerikalı aileler erken akademik gelişimi önemsemektedir. Ailelerin okula yönelik beklentileri ve bakış açıları, okul-aile arasındaki ilişkileri etkilemektedir. Sorumluluğun sadece okula ait olduğunu düşünmek

ya da kendi sorumluluklarının da olduğunu fark etmek, ailelerin okulla ilişki kurma ve katılım gösterme durumlarını etkilemektedir (Harkness, Super, Bonichini vd., 2020). Türkiye açısından bakıldığında ailelerin okul öncesi eğitimden fazla bir beklentiye sahip olmamaları, çocuklarının bakımının gerçekleştirildiği bir bakım yuvası olarak görülmesinin, okul öncesi eğitimde aile katılımını etkiliyor olabileceğini düşünmekteyiz. Araştırma sonucunu destekleyen bir başka çalışmada ailelerin aile katılımının önemini anlamaması aile katılımını engelleyen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Güzelyurt, Birge ve Ökten, 2019). Ailelerin aile katılımına değer vermemesi, aile katılımının önemini anlamamasıyla açıklanabilir. Görür (2020)'nin araştırmasında öğretmenlerin aile katılımı sürecinde yönlendirici, belirleyici, rehber ve gözlemci rollerine sahip olduğu, öğretmenlerin ailelerin aile katılımının önemine dikkatini çekme ve sağlıklı iletişim kurma gibi stratejiler kullandıklarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yönlendirici, belirleyici ve gözlemci rollerinden hareket ederek ailelerin aile katılımına gereken değeri vermelerini sağlayabileceği ifade edilebilir. Bunun yanı sıra araştırma bulgularımızda ailelerin zamanının olmaması, materyal ve kaynak yetersizliğinin aile katılımını zorlaştıran durumlar arasında olduğuna ulaşılmıştır. Yine bu bulgumuzu destekleyen Koçyiğit ve diğerleri (2009) tarafından yapılan çalışmada aile katılımını gerçekleştirememeleri durumlarına bakıldığında öğretmenlerin %41'i ailelerin isteksizliği, %30'u kurumun fiziki şartlarının yetersizliği, %22'si kurumun maddi imkanlarının yetersizliklerinden kaynaklandığını bildirmiştir. Araştırmamızda konteynerde eğitim vermek durumunda kalan öğretmenlerin fiziksel şartların yetersizliğine değindiğine ulaşılmıştır. Nitekim Akdağ (2024) tarafından yapılan çalışmada, eğitimin deprem gibi doğal afetlerden olumsuz etkilendiğine ulaşılmaması araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Bunun yanında ailelerin zamanının olmamasından dolayı katılım gösterememesi alan yazınıdaki birçok araştırma tarafından rapor edilmiştir (Abbak, 2008; Çeçen vd., 2024; Erkan, Uludağ ve Dereli, 2016; Erkan vd., 2015; Gardner, 2020; Günay Bilaloğlu ve Aktaş Arnas, 2019; Keyes, 2002; Koçyiğit, 2015; Koyuncu Şahin, 2018; Ok, 2016; Orçan Kaçan vd., 2019; Özcan ve Aydoğan, 2014; Toran ve Özgen, 2018). Bunun için ailelerin katılım gösterebileceği zaman esnekliğinin sağlanması

gereklidir (Karaçöp, 2020; Şahin, 2019). Çocukların öğrenimine katılmanın bir parçası olduğuna dair inanç, katılıma ilişkin davet algısı ve katılım faaliyetlerinin ailelere uygun zaman dilimlerinde gerçekleştirilmesi, ailelerin katılım kararı vermelerini etkilemektedir (Ihmeideh, AlFlasi, Al-Maadadi, Coughlin & Al-Thani, 2018). Ailelerin katılım gösterebileceği esnek zamanlama uygulaması gibi stratejilerin, aile katılımında ailelerin zamanının olmamasına yönelik zorlukların aşılmasında kullanılabileceğini düşünmekteyiz. Okul öncesi eğitimde fiziki şartların yetersizliği ya da uygun olmaması gibi durumlar, aile katılımını etkileyen zorluklardan diğeri olarak karşımıza çıkmaktadır. Koçyiğit ve diğerleri (2009)'un araştırmasına göre öğretmenlerin %30'unun kurumun fiziki şartlarının yetersizliğinden dolayı aile katılım çalışmalarını gerçekleştiremediğine ulaşılmıştır. Doğrul, Yanpar-Yelken ve Kılıç (2021) tarafından yapılan çalışmada ilkököl ve anaokulları bünyesindeki anasınıflarında aile katılımına yönelik tutumlar incelendiğinde ilkököl bünyesindeki anasınıflarında daha fazla ekonomik destek beklentisi olduğu, ilkökula hazırlık becerilerinin ön planda tutulduğu, anaokulları bünyesindeki anasınıflarında ise sosyal duygusal gelişimin ön planda tutulduğuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucu, fiziki şartların yeterliliklerinin aile katılımını etkilediğini göstermektedir. Anaokulları, anasınıflarına göre tasarlanmıştır. İlkokul bünyesindeki anasınıfları ise ilkököl bünyesindeki herhangi bir sınıf içerisine yapılan çeşitli düzenlemelerle anasınıfı haline getirilmiştir. Okul öncesi eğitim ve gelişim dönemine uygun olmayan binaların ve fiziksel şartların, okul öncesi eğitimde aile katılımını etkilediğini düşünmekteyiz. Bu durum, aile katılımında fiziksel şartların önemine işaret etmesi bakımından araştırma sonucumuzu desteklemektedir.

- Okul öncesi eğitimde aile katılımını kolaylaştıran durumlarda bulunmaktadır. Okul yönetiminin destek olması, velilerle iletişim, velilerin okula ulaşımının rahat olması, fiziksel şartların uygun olmasının aile katılımını kolaylaştıran durumlar olduğu öğretmenler tarafından en çok dile getirilen görüşler arasındadır. Aydos ve Taştepe (2019)'a göre ailelerin okul yönetimi tarafından bilgilendirilme ihtiyacı bulunduğu, Ünveren ve diğerlerine göre (2024) okul yönetiminin öğretmenlerin ailelerle iletişimini sağlama ve işbirliğini gerçekleştirme noktasında destek sunmaması ve rehberlik yapmamasının

katılımı engelleyen faktör olduğuna işaret edilmektedir. Ayrıca Akgün ve Katmer-Bayraklı (2022) tarafından yapılan araştırmada okul yönetiminin eksik kalan kırtasiye malzemelerinin temininde yardımcı olması, aile katılımında yönetici, öğretmen ve aileler bağlamında koordinasyon ve iletişimin önemli yer tuttuğuna ulaşılmıştır. Koçyiğit ve diğerleri (2009)'a göre aile katılımını engelleyen faktör olarak öğretmenlerin %15'i kurum yöneticilerin destek vermemesini sebep olarak göstermiştir. Ok (2016)'ya göre öğretmenler okul yönetiminin izin vermemesi ve ailelerin etkin katılım göstermemesinin aile katılımını engellediğini düşünmektedir. Tüm bu araştırma sonuçları, ulaştığımız sonucumuzu desteklemekte ve okul yönetiminin destek olmasının aile katılımını kolaylaştıran bir durum olduğuna işaret etmektedir. Buradan hareketle, kır-kent, devlet ve özel kurumlar fark etmeksizin, okul yönetiminin destek sunan politikalar üretmesi, öğretmenlerin aile katılımını gerçekleştirmesi konusunda maddi ve manevi anlamda teşvik etmesine yönelik ihtiyacın varlığını fark etmekteyiz. Velilerle iletişim kurma, aile katılımını kolaylaştıran ikinci durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunu destekleyen araştırma sonuçlarına göre; ailelerinde eğitim süreçlerinin eşit birer katılımcısı olmasından hareketle, öğretmenlerin aileleri düzenli olarak bilgilendirmesi ve okuldaki etkinliklere katılımını teşvik etmesi gerekmektedir. Değişen yoğunlukta ve tutarsız bir iş birliğinden ziyade, ailelerle düzenli ve sürekli bir iletişim halinde olmak aile katılımını teşvik edici bir unsurdur (Jeremic vd., 2022). Buna karşın ailelerle iş birliği sağlama ve ebeveyn uzmanlığını takdir etmenin, öğretmenlerin profesyonel kimliğini zorlayabileceği algısına sahip olduklarına ulaşılmıştır. Öğretmen ve ailelerin sahip oldukları rol algıları birbirleriyle olan iletişimlerini etkilemektedir (Einarsdottir & Jonsdottir, 2017). Bu araştırmadan hareketle, öğretmenlerin ailelerle düzenli ve sürekli iletişim halinde olması, onları çalışmalara katılmaları için teşvik etmeleri, ailelerin uzmanlığını ve onların eğitime eşit bir şekilde katılımını kabul etmenin, öğretmenliğin profesyonel kimliğine zarar veren bir durum olmadığını kabullenmeleri ve aileleri eşit bir şekilde işbirlikçi partnerleri olarak iletişim kurmalarının, aile katılımını kolaylaştıracağını düşünmekteyiz. Sarı ve diğerleri (2024) tarafından yapılan araştırmada, iletişim bağlamında öğretmenler ve aileler birbirini

değerlendirdiğinde öğretmenler aileleri daha olumlu değerlendirmiş, aileler ise öğretmenleri daha olumsuz değerlendirmiştir. Öğretmenlerin ailelerle iletişimini geliştirmesi aile katılımında önemli bir sonuç olarak karşımıza çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucu, ailelerle iletişim, iş birliğinin geliştirilmesi ve şeffaf iletişim süreçlerinin yürütülmesinin önemine işaret etmektedir (Sarı vd., 2024). Nitekim Hoş (2019)'a göre ailelerle iletişim kurulmaması, aile katılımının önündeki engelleyici faktörlerden birisi olarak bulunmuştur. Tam tersini düşündüğümüzde ailelerle iletişim kurmanın aile katılımını destekleyici bir faktör olarak karşımıza çıktığını görmekteyiz. Tüm araştırma sonuçları, ulaştığımız bulgumuzu desteklemektedir. Bunlara istinaden, ailelerle iletişimi geliştirmek için açık, şeffaf, sürdürülebilir, ebeveyn uzmanlığını takdir eden, aileleri işbirlikçi partnerler olarak gören eşit ve demokratik bir öğretmen yaklaşımının, ailelerle iletişimi geliştireceği ve aile katılımını kolaylaştıracağı ifade edilebilir. Aile katılımını kolaylaştıran durumlar arasında velilerin okula ulaşımının rahat olması dile getirilen diğer görüşlerden biri olarak karşımıza çıkmıştır. Beatson ve diğerleri (2022) tarafından yapılan araştırma sonucu, bu bulgumuzu desteklemektedir. Ansari & Gershoff, (2016) tarafından yapılan araştırmada aile katılımına yönelik engellerin arasında %15 okula ulaşım sorunu olduğu ortaya konulmuştur. Nitekim alan yazınındaki diğer araştırma sonuçları da aile katılımını etkileyen bir durum olarak ulaşım sorununa değinmektedir (Akgün-Katmer ve Bayraklı, 2022; Ansari vd., 2020; Orçan vd., 2019). Buradan hareketle, ailelerin okula ulaşımının rahat olması, aile katılımını kolaylaştıran bir durumdur. Aile katılımının sağlanmasında, okula ulaşım için harcanan vaktin dikkate alınması, ailelerin okula ulaşım sağlayabilecekleri zaman dilimlerinde aile katılımının planlanmasının, aile katılımını kolaylaştıracak bir çözüm olarak değerlendirmekteyiz. Fiziksel şartların uygun olması aile katılımını kolaylaştıran durumlar arasında yer almıştır. Nitekim fiziksel donanım ve çevre bağlamı, okul öncesi eğitimin niteliğinde başta gelen unsurlardandır (Kıldan, 2010). Her ne kadar uygun bir pedagojik yaklaşım sunulsa dahi, çocukların eğitim gördükleri ortamlar onların gelişimsel özelliklerine uygun değilse, bu durum uygun pedagojik yaklaşımların da uygulanmasını güçleştirecektir. Aile katılımını kolaylaştıran bir durum olarak fiziksel

şartların uygun olduğu görüşünü genellikle kent bölgelerinde görev yapan öğretmenler görüş olarak dile getirmiştir. Bu durum, kırsal kesimdeki okullarda fiziksel şartların daha olumsuz olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca kırsal bölgede okul öncesi eğitim veren kurumlarda özellikle fiziksel donanım ve çevreye ilişkin olumsuz şartların varlığı ve niteliğin istenen düzeyde olmadığı araştırmalar tarafından rapor edilmiştir (Palas, 2022; Yağan-Güder, 2019). Buradan hareketle, okulların fiziksel şartları dahilinde geniş katımlı ve maliyetli aile katılım çalışmaları planlamalarının, kırsal kesimdeki okullarda gerçekleştirilmesinin güç olduğu görülmektedir. Aile katılımını kolaylaştırmak için, kırsal kesimdeki okulların fiziksel şartlarının iyileştirilmesine yönelik bir ihtiyacın varlığı dikkatimizi çekmektedir.

5.3 Öneriler

Araştırmanın bulgu, sonuç ve tartışma kısmından hareketle; araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler getirilmiştir.

5.3.1 Araştırmacılara yönelik öneriler

- Yapılan bu araştırmanın katılımcı grubu okul öncesi öğretmenleriyle sınırlıdır. Yapılacak başka nitel araştırmalarda aile katılımına yönelik beklentiler konusunda hem ailelerin hem de öğretmenlerin görüşleri alınabilir.
- Aynı araştırma nicel yöntemlerle desteklenerek karma yöntem araştırması şeklinde gerçekleştirilebilir.
- Yapılacak başka araştırmalarda kırsal kesim ve kent arasında ailelerin çocuk yetiştirme tutumları ile aile katılımına yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenebilir.
- Aile katılımını artırmaya yönelik deneysel desende araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Aile katılımına yönelik elde edilen araştırma sonuçları bağlamında kırsal kesimlerde aile katılımını artırmaya yönelik eylem araştırmaları hazırlanıp uygulanabilir.
- Farklı kurum ve kuruluşlarla iş birliği dahilinde geniş çaplı projeler hazırlanarak okul öncesi eğitimde aile katılımı artırılabilir.

5.3.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler

- Yüz yüze rehberlik modeli, faaliyetlerin basit, sınırlı ve açık şekilde tanımlanmış olması, katılım amacının ailelere açık bir şekilde anlatılması, ailelerin tercihlerinin dikkate alınması gibi stratejilerin aile katılımına olan ilgiyi artırma noktasında kullanılması önerilmektedir.
- Aile katılım çalışmalarında, ailelerin katılım gösterebileceği zamanlar dikkate alınabilir ve esnek zamanlama uygulaması gerçekleştirilebilir.
- Öğretmenlerin sürecin yönetimi, koordinasyonu, planlama, bilgilendirme ve rehberlik yapma konusunda sorumluluk alması gerekmektedir. Aile katılımının çocukların gelişimini destekleyecek bir araç olarak kullanılması için ailelerin anlayabileceği basit düzeyde, kolay, uygulanabilir, az maliyetli, fazla zaman almayan, eğlenceli etkinlikler düzenlenmelidir.
- Ailelerin sosyoekonomik ve eğitim düzeylerine göre aile katılım çalışmaları daha da basit düzeye indirgenebilir.
- Kırsal kesimdeki ailelerin beklentilerini artıracak çalışmalar yapılmalı ve sadece katılım değil bilgilendirme noktasında da öğretmenlerin aktif bir rol üstlenerek ailelerin bu konuda sorumluluk almasının sağlanması önerilmektedir.
- Ailelerle iletişim kurarken Millî Eğitim Bakanlığının geliştirdiği uygulamaların ve iletişim problemlerini azaltan profesyonel destek mekanizmalarının kullanılması önerilmektedir.
- Aile katılımında zümre çalışmalarına okul bağlamında yer verilmesi önerilmektedir.
- Okul yönetiminin aile katılımını teşvik edici bir yaklaşım göstermesi ve öğretmenleri destekleyen motive edici mekanizmalar oluşturması önerilmektedir.
- Okul yöneticilerine aile katılımına yönelik seminerler ve farkındalık programları düzenlenmelidir.
- Kırsal kesimde öğretmenlerin veli ziyaretleri gerçekleştirme noktasında güvenlik endişeleri yaşamaları bakımından gerektiğinde kolluk kuvvetlerinin destek vermesi ve bu ziyaretlerin gerçekleşmesi sağlanabilir.
- Aile katılımında, öğretmenlerin hizmet içi eğitime erişimleri artırılmalıdır.
- Kırsal kesimlerdeki ailelerin aile katılım çalışmalarına katılımını artırmak için köydeki paydaşlarla (örneğin muhtarlar, sağlık görevlileri vb) iş birliği dahilinde eğitim programları düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Abbak, B. S. (2008). *Okul öncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi* (Yayın Numarası: 228940) [Yüksek Lisans tezi, Adana Çukurova Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Adak-Elaslan, S., & Tezel-Şahin, F. (2019). Özel Okullarda Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Doyumları. *Journal of International Social Research*, 12(63).
- Akdağ, E. N. (2024, 1-5 Mayıs). *Türkiye’de 6 Şubat Depremine İlişkin Eğitim Alanında Yapılan Çalışmaların İncelenmesi* [Konferans Bildiri Özeti]. 15.Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu, Antalya, https://www.eyuder.org/documents/92/%C3%B6zet_kitab%C4%B1_taslak_v_9.pdf adresinden 29.09.2024 tarihinde edinilmiştir.
- Akgün, Z. Ve Katmer Bayraklı, V. (2022). Okul öncesi eğitimde öğretmen ve okul yönetiminin aile katılımında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerinin incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 1105-1133. Doi: 10.30900/kafkasegt. 1098381.
- Ansari, A. & Gershoff, E. (2016). Parent involvement in head start and children’s development: Indirect effects through parenting [Okul öncesi eğitime ebeveyn katılımı ve çocukların gelişimi]. *Journal of Marriage and Family*, 78(2), 562-579.
- Ansari, A., Pivnick, L. K., Gershoff, E. T., Crosnoe, R. & Orozco-Lapray, D. (2020). What do parents want from preschool? Perspectives of low-income Latino/a immigrant families[Ebeveynler okul öncesi eğitimden ne istiyor? Düşük gelirli Latin/a göçmen ailelerin bakış açıları]. *Early childhood research quarterly*, 52, 38-48.
- Apaydın-Demirci, Z. ve Arslan, E. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ile aile katılım çalışmalarına yönelik öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(4), 2205-2215.
- Aras, S., Şahin, F., Yılmaz, A. Ve Ülker, A. (2021). Çocuk, okul ve aile arasında ortak bir dil oluşturmak: aile katılımı sürecinde pedagojik dokümantasyonun

kullanımı. *Journal of Qualitative Research in Education*, 27, 298-318, doi: 10.14689/enad.27.14.

Arıkan, A. (2013). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı. *Özel Öğretim*

Yöntemleri-II (8.Bölüm) içinde (s.215-244).

https://www.academia.edu/41004934/Okul%C3%B6ncesi_E%C4%9Fitimde_Aile_Kat%C4%B1%C4%B1m%C4%B1 adresinden edinilmiştir.

Ardakoç, İ. (2020). Eğitimde veli/aile katılımı: Engeller ve öneriler. *Alan yazını*, 1(2), 75-84.

Artan-Yücetaş, G., & Kahramanoğlu, R. (2020). Eğitimde veli katılımına yönelik çalışmaların incelenmesi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi [MSKU Journal of Education], 7(2), 99-110.

Aslanargun, E. (2022) Eğitimde fırsat eşitsizliğinin fırsat eşitsizliğinin nedeni olarak okul/öğretmen etkisizliği ve aile katılımı. *Alan yazını*, [Özel sayı/ Special issue], 63-71.

Ateş, Ö. ve Kalburan, N. C. (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Belirlenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (55), 62-88.

Atış-Akyol, N., Ata-Doğan, S. & Durmuşoğlu, M. C. (2021). Okul öncesi eğitimde öğretmenin iletişim becerilerinin önemi: Aile katılımı, iş birliği ve öğretmen-çocuk ilişkisi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 887-899. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-900473>

Avcı, F. & Akdeniz, E.C. (2021). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bakış Açısından Okul Öncesi Eğitimde Veli Kaynaklı Yaşanılan Sorunlar ve Çözümleri”, *International Academic Social Resources Journal*, (e-ISSN: 2636-7637), Vol:6, Issue:25; pp:916-927

Aydoğan, Y. (2021). Okul Öncesi Eğitim Programında Aile Katılımı. *Aile Eğitimi ve Katılımı (Ed. Tülin Güler Yıldız) (6.Bölüm) içinde*. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=80301> adresinden erişilmiştir.

- Aydoğdu, F., & Kılıç, D. (2016). Sınıf, Okul Öncesi ve Özel Eğitim Öğretmenlerinin Aile Katılımına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 265-274.
- Aydos, S., & Taştepe, T. (2019). Okul Öncesi Dönemde Ev Ziyaretleri: Ev Ziyareti Gözlem Formlarına Dayalı Bir İnceleme . *Millî Eğitim Dergisi*, 48(224), 267-284. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=80301> adresinden edinilmiştir.
- Bağçeli-Kahraman, P., Eren, S., & Şenol, S. (2017). Okul öncesi eğitimde ve ilkokulda aile katılım çalışmaları [Family participation studies performed in the preschool and primary education]. *The Journal of Academic Social Science*, 51(5), 611- 624.
- Bahçıvan, E., Kalay, B., & Bay, D. N. (2018). Okul öncesinde okul aile iş birliğine yönelik ailelerin ve öğretmenlerin beklentileri [Expectations of parents and teachers for school-family collaboration at preschool]. *Uşak University Journal of Educational Research*, 4(3), 58-82.
- Balcı, A., & Şahin, F. T. (2018). Öğretmen-aile iletişimde Whatsapp uygulamasının kullanımı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 749-776.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Bartan, M. Ve Aydemir-Özalp, T. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının etkinlik planlarında aile katılım boyutunun incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 21-30.
- Başkan, D. N., ve Kutluca, A. Y. (2020). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi: Denizli ili örneği. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 392-423.
- Baştan, T., Köroğlu, S., Albayrak, Z. & Alemdar, N. (2024). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı ve Önemine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Academic Social Resources Journal*, 8(55), 4050-4058.

- Bayraktar V., Güven, G., & Temel, Z. F. (2016). Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim Dergisi*, 24(2), 755-770.
- Beatson, R., Molloy, C., Fehlberg, Z., Perini, N., Harrop, C. & Goldfeld, S. (2022). Early childhood education participation: A mixed-methods study of parent and provider perceived barriers and facilitators [Erken çocukluk eğitime katılım: Ebeveyn ve sağlayıcıların algıladığı engeller ve kolaylaştırıcılar üzerine bir araştırma]. *Journal of Child and Family Studies*, 31(11), 2929-2946.
- Biber, K., & Ural, O. (2012). Portage Erken Eğitim Programının Kurum Ortamında Yaşayan 5-6 Yaş Grubu Çocukların Gelişimleri ile Aile Katılım Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(27), 87-125.
- Biber, K. (2018). Öğretmen Adaylarının Aile Katılımına İlişkin Öz Yeterlilik İnanç Düzeylerinin Belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(2), 623-642.
- Bierman, K. L., Heinrichs, B. S., Weish, J. A. & Nix, R. L. (2021). Sustained benefits of a preschool home visiting program: Child outcomes in fifth grade. *Early Childhood research quarterly*, 56, 260-271.
- Bilgin, F. (2022). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımının Öğretmen Motivasyonu Üzerindeki Etkileri ile İlgili Öğretmen Görüşleri: Ankara İli Sincan İlçesi Örneği. *Educational & Social Science Journal*, 9(4), 210-221.
- Binbir, S. G. Ve Kara, H. G. E. (2020). Aile-Öğretmen İletişimin ve İş Birliği ile Çocukların Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 11(21), 133-153.
- Blog Forum. (2022, 04, 05). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Nelerdir? Okul Öncesi Eğitim Nedir?*. Yaz Gez Sosyal Medya. https://yazgez.com/read-blog/925_okul-oncesi-egitim-kurumlari-nelerdir-okul-oncesi-egitim-nedir.html adresinden edinilmiştir.
- Boz, M., Uludağ, G. Ve Tokuç, H. (2018). Aile katılımlı sosyal beceri oyunlarının okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 137-158.

- Buzduhan, O. (2017). İnteraction of preschool educational institution and family in moral education of senior preschool children [Okul öncesi son sınıf çocuklarının ahlaki eğitiminde okul öncesi eğitim kurumu ve aile etkileşimi]. *Science and Education*, 4, 143-147. Doi: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-4-24>.
- Bütün Kar, E. B., Mercan-Uzun, E. ve Yazıcı, D. N. (2018). Sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin ev ziyaretleri hakkındaki görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 589-612.
- Canbeldek, M. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalite ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. (Yayın Numarası: 406996) [Yüksek Lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Chachar, A. S., Younus, S., & Ali, W. (2021). Developmental understanding of death and grief among children during COVID-19 pandemic: application of Bronfenbrenner's bioecological model [COVID-19 pandemisi sırasında çocuklar arasında ölüm ve yasın gelişimsel olarak anlaşılması: Bronfenbrenner'ın biyoekolojik modelinin uygulanması]. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 654584. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.654584>
- Chen, J. J., & Rivera-Vernazza, D. E. (2022). Communicating digitally: Building preschool teacher-parent partnerships via digital technologies during Covid-19 [Dijital olarak iletişim kurmak: Covid-19 döneminde dijital teknolojiler aracılığıyla okul öncesi öğretmen-veli ortaklıkları kurmak]. *Early childhood education journal*, 1-15.
- Connely, S. (2007). Role perceptions and communication in partnerships between preschool teachers and families [Okul öncesi öğretmenleri ve aileler arasındaki ortaklıklarda rol algıları ve iletişim]. *The University of North Carolina at Greensboro*.
- Creswell, J. W. (2020). Eğitim Araştırmaları. İçinde Bölüm 8: Nitel verileri analiz etme ve yorumlama (ss. 305-340). (H. Ekşi, Çev.; 3.basım). EDAM Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 2012).
- Çakmak, Ö. Ç. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 1-18.

- Çeçen, R., Kurtay, T., Dinçer, M., Dinçer, B., Özçelik, R. & Bulut, M. (2024). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi: Determination Of Teachers' Opinions About Family Participation in Preschool Education. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 10(44), 1-20.
- Çopur, E. M. & Tezel-Şahin, F. (2022). Investigation of studies on parent involvement in preschools in Turkey. *Current Perspectives in Social Sciences*, 26(4), 421-430.
- Demircan, H. Ö. (2018). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı Sistemini Genişletmek: Aile" Bağlılığı, Ortaklığı, Katılımı ve Eğitimi". *İlkogretim Online*, 17(4).
- Deveci, E. Ve Elaldı, Ş. (2022). Okulöncesi dönemde aile katılımına yönelik 2013-2021 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Sivas Cumhuriyet University Educational Sciences Institue Journal*, 1(2), 173-185.
- Doğrul, H., Yanpar-Yelken, T. & Kılıç, F. (2021). Okul öncesi eğitimi bünyesindeki farklı kurumlarda yer alan anasınıflarında aile katılımı çalışmalarının ebeveyn ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(67), 683-695. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.2332>
- Dönmez, Ö., & Ramazan, O. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumları ile öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 29-45.
- Durmuşoğlu, M. C. (2022). MEB 2002, 2006, ve 2013 okul öncesi eğitim programlarının aile katılımı ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacette Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 654-668. DOI: 10.16986/HUJE.2021066835.
- Edwards, C. P. & Kutaka, T. S. (2015). Diverse perspectives of parents, diverse conceptsof parent involvement and participation: What can they suggest to researchers? [Farklı ebeveyn perspektifleri, farklı ebeveyn katılımı ve iştiraki kavramları: Araştırmacılara ne önerebilirler?]. *Foundational aspects of family-school partnership research*, 35-53.
- Einarsdottir, J. & Jonsdottir, A. H. (2017). Parentpreschool partnership: many level of power [Ebeveyn-okul öncesi ortaklık: birçok güç seviyesi]. *Early Years*, doi: 10.1080/09575146.2017.1358700.

- Ekinci-Vural, D. (2009). Okul öncesi eğitimde aile katılımlı sosyal beceri eğitimi. *Education Sciences*, 4(3), 1110-1122.
- Ergüden, N., Doğan, A. Ve Hastaoğlu, Z. Ş. (2020). Aile katılımının okul öncesi dönem çocuklarının benlik saygısı ve sosyal duygusal uyumuna etkisi. *Nesne*, 8(17), 297-309. DOI: 10.7816/nesne-08-17-10.
- Erkan, S. (2020). Aile ve Aile Eğitimi ile İlgili Genel Kavramlar. Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları (Ed. Z. Fulya Temel). <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=78981> adresinden edinilmiştir.
- Erkan, S., Uludağ, G., & Dereli, F. (2016). Okul öncesi öğretmenleri, okul yöneticileri ve ebeveynlerin aile katılımına ilişkin algılarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 221-240.
- Erkan, S., Tarman, İ., Ömrüuzun, I., Koşan, Y., Kuru, N., & Kaymak, S. (2015). Okul öncesi eğitimde ev ziyaretlerine ilişkin öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 307-332.
- Ertarakçı, N. ve Akyol, B. (2021). Okul öncesinde veli katılımı ve veli bağlılığı. *Yıldız Journal of Educational Research*, 6(2), 80-94.
- Evans, L. (2002). What is teacher development? [Öğretmen gelişimin nedir?]. *Oxford review of education*, 28(1), 123- 137.
- Gardner, S. R. (2020). *An exploratory study of fathers' perceptions of their involvement in their children's preschool education* [Babaların çocuklarının okul öncesi eğitimine katılımlarına ilişkin algıları üzerine keşifsel bir çalışma][Doktora tezi, Oakland University]. Prequest.
- Gordon, I. J., Olmsted, P. P., Rubin, R. I., & True, J. H. (1979). How has Follow Through promoted parent involvement?. *Young children*, 34(5), 49-53.
- Gökalp, M., Barut, Y. & Mentese, S. (2010). Pre-school education and the effects of the relations between parents and teachers on pre-school age children (Ordu Centrum). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 203-212.

- Gökyer, N. (2017). Okulöncesi Öğretmenlerinin Uyguladıkları Aile Katılım Stratejileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 334-348. DOI: 10.17679/inuefd.345583
- Görür, E. (2020). *Okul Öncesi Dönemde Uygulanan Aile Katılımı Etkinlikleri Hakkında Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, .
- Gross, D., Bettencourt, A.F., Taylor, K. et al. (2020). What is Parent Engagement in Early Learning? Depends Who You Ask [Erken Öğrenimde Ebeveyn Katılımı Nedir? Kime Sorduğunuza Bağlı]. *J Child Fam Stud* 29, 747–760. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01680-6>
- Gutierrez, I. (1998). *Implementation of school-family-community collaboration: A case study of an urban public school prekindergarten program [Okul-aile-toplum işbirliğinin uygulanması: Bir şehir devlet okulu anaokulu programının vaka çalışması]*. Teachers College, Columbia University.
- Gül, C. Ve Gül, İ. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Düzeyleri ile Uyguladıkları Aile Katılımı Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 788-806.
- Günay Bilaloğlu, R., & Aktaş Arnas, Y. (2019). Okul öncesi eğitimde aile katılımı engelleri ve süreçte karşılaşılan sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 804-823. doi: 10.16986/HUJE.2018043536
- Gündoğdu, S. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde uyguladıkları aile katılım çalışmalarının incelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(35), 1849-1874. DOI: 10.26466/opus.827530
- Güven, G. Ve Azkeskin, K.E. (2020). Erken Çocukluk Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitim. Diken, İ. H. (Ed.), *Erken Çocukluk Eğitimi*, içinde (s. 2-50). Ankara: Pegem. <https://ws1.turcademy.com/www/webviewer.php?doc=78604> adresinden edinilmiştir.

- Güven, G. & Temel, F. (2018). Farklı Eğitim Modelleri Kullanılarak Uygulanan Aile Eğitim ve Aile Katılım Programlarının Ebeveynlerin Görüşlerine Göre İncelenmesi. 1. *Third Sector Social Economic Review*, 53(2), 613-636.
- Güzelyurt, T., Birge, F., & Ökten, A. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin görüşleri. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 64-74.
- Harkness, S., Super, C. M., Bonichini, S., et. Al. (2020). Parents, preschools, and the developmental niches of young children: A study in four western cultures [Ebeveynler, anaokulları ve küçük çocukların gelişimsel nişleri: Dört batı kültüründe bir araştırma]. In S. Harkness & C. M. Super (Eds.), *Cross-Cultural Research on Parents: Applications to the Care and Education of Children*. New Directions for Child and Adolescent Development, 170, 113-141.
- Hobjilă, A. (2014). Challenges in continuing education of primary and preschool teachers in Romania: teachers–students’ parents communication [Romanya’da ilkökul ve okul öncesi öğretmenlerinin sürekli eğitiminde karşılaşılan zorluklar: öğretmen-öğrenci veli iletişimi]. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 684-690.
- Hoş, G. (2019). Farklı Kültürel Altyapıdan Gelen Ailelerle Çalışmada Okul Öncesi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlara Yönelik Kullandıkları Çözüm Yolları. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 94-113.
- Ilhmeideh, F., AlFlasi, M., Al-Maadadi, F., Coughlin, C., & Al-Thani, T. (2018). Perspectives of family–school relationships in Qatar based on Epstein’s model of six types of parent involvement [Epstein’in altı tür ebeveyn katılımı modeline dayalı olarak Katar’da aile-okul ilişkilerine bakış açıları]. *Early Years*, 40(2), 188-204. DOI: 10.1080/09575146.2018.1438374
- Izci, B. & Jones, I. (2018). An exploratory study of Turkish father’s involvement in the lives of their preschool aged children [Türk babaların okul öncesi yaştaki çocuklarının yaşamlarına katılımları üzerine keşifsel bir çalışma]. *Early Years*, 41(2-3), 248-261.
- İlban, Ç. (2018). Kurum Türleri. İnternet Ortamı. 12 Ocak 2018. <https://prezi.com/p/75gb4qjmt1ao/kurum-turleri/> adresinden edinilmiştir.

- İlgar, Ş., & Topaç, N. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul-aile iş birliğine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 93-114.
- Jegatheesan, B., Enders-Slegers, M. J., Ormerod, E., & Boyden, P. (2020). Understanding the link between animal cruelty and family violence: The bioecological systems model [Hayvan zulmü ve aile içi şiddet arasındaki bağlantıyı anlamak: Biyoekolojik sistem modeli]. *International journal of environmental research and public health*, 17(9), 3116. <https://doi.org/10.3390/ijerph17093116>
- Jeremić, B. et al. (2022). Partnership of parents of children who need additional support in learning and preschool teachers in preschool institutions from the perspective of the integrated approach to learning [Öğrenmede ek desteğe ihtiyaç duyan çocukların ebeveynleri ile okul öncesi kurumlardaki okul öncesi öğretmenlerinin öğrenmeye entegre yaklaşım perspektifinden ortaklığı.]. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 10(1), 29-34.
- Kamiyama, C. M. (1995). *Parent Involvement in the Education and Care of Their Preschool Children [Ebeveynlerin Okul Öncesi Çocuklarının Eğitim ve Bakımına Katılımı]*. [Yüksek Lisans tezi, University of Hawaii at Manoa]. Proquest.
- Karaçöp, A. (2020). Eğitimde Aile Katılımının Teorik Temelleri. *Teori ve Uygulamalarıyla Eğitimde Aile Katılımı* (1. Bölüm) içinde (Ed: Ataman Karaçöp) <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=78588> adresinden edinilmiştir.
- Keyes, C. R. (2002). A Way of Thinking about Parent/Teacher Partnerships for Teachers [Öğretmenler için Veli/Öğretmen Ortaklıkları Hakkında Bir Düşünme Biçimi]. *International Journal of Early Years Education*, 10:3, 177-191, doi: 10.1080/0966976022000044726.
- Kıldan, A. O. (2010). Okul Öncesi Eğitim Bağlamında; “Eğitim Hizmetlerinde Kalite”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 111-130.

- Kılınç, F. E., Kurtulmuş, Z., Kaynak-Ekici, K. B. ve Bektaş, N. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik planı hazırlama becerilerinin incelenmesi: Uyarlama, aile katılımı ve değerlendirme, *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 252-266.
- Kızıлтаş, E. ve Sak, R. (2018). Anne-babaların perspektifinden alan gezisi etkinlikleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 468-480.
- Koçyiğit, S. (2015). Family involvement in preschool education: Rationale, problem and solutions for the participants [Okul öncesi eğitimde aile katılımı: Katılımcılar için gerekçe, sorun ve çözümler]. *Educational Sciences: Theory & Practices*, 15(1).
- Koçyiğit, S., Çağdaş, A., Orcan, M & Ünüvar, P. (2009). Examination of the opinions of teachers working in preschool educational institutions about family involvement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 789-794.
- Konca, A. S., & Dikmenli, Y. (2021). Okul Öncesi Öğretmenlerin İş Doyumu ve Veli Yaklaşımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2005-2035.
- Konerza, J. A. (2012). *The Effectiveness of Parental Involvement in Preschool Education Programs on Parent Perceptions of Their Child's School Readiness [Okul Öncesi Eğitim Programlarına Ebeveyn Katılımının Ebeveynlerin Çocuklarının Okula Hazır Olma Durumuna İlişkin Algıları Üzerindeki Etkisi.]*. [Doktora tezi, North Dakota University]. Proquest.
- Koyuncu-Şahin, M. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik görüşleri: tercihler ve uygulamalar. *Social Sciences Studies Journal*, 4(15).
- Koyuncu, M., Yılmaz-Bolat, E., Çığ, O. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Güven, Yenilikçilik ve Lider Üye Desteğinin İş Performansı ve Tatminleri Üzerindeki Etkisi*. Sixth International Eurasian Educational Research Congress.
- Kozu, A. ve Elaldı, Ş. (2024). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (97), 1-14.

- Kurban, E. ve Sapsağlam, Ö. (2024). Göreve Yeni Başlayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Gerçeklik Şoku. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 1-17.
- Kurtulmuş, Z. (2016). Okul öncesi eğitimde uygulanan etkinlik planlarında aile katılımı boyutunun incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 5(1), 71-84.
- Kurucz, C., Lehl, S., & Anders, Y. (2020). Preschool teachers' perspectives about the engagement of immigrant and non-immigrant parents in their children's early education [Okul öncesi öğretmenlerinin göçmen ve göçmen olmayan ebeveynlerin çocuklarının erken eğitime katılımına ilişkin bakış açıları]. *International Journal of Early Childhood*, 52, 213-231.
- Kutlu-Abu, N., & Kayar, Z. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımına Yönelik Görüşlerinin Derinlemesine İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 156-183.
- Laranjeiro, D., Antunes, M. J. & Santos, P. (2022). An Intervention with Technology for Parental Involvement in Kindergarten: Use of Design-based Research Methodology [Anaokulunda Ebeveyn Katılımı için Teknoloji ile Bir Müdahale: Tasarım Tabanlı Araştırma Metodolojisinin Kullanımı]. In *CSEDU (1)* (pp, 29-37).
- Lebedenko, O. (2019). Emotional intelligence, social emotions, parental involvement in the emotional life of senior preschoolers: development and interrelation [Duygusal zeka, sosyal duygular, okul öncesi son sınıf öğrencilerinin duygusal yaşamında ebeveyn katılımı: gelişim ve karşılıklı ilişki]. In *SHS Web of Conferences* (Vol. 70, p. 08024). EDP Sciences.
- Leblebici, B. Ö., Kara, N., Altuntaş, H. & Yılmaz, H. (2024). Aile Katılımının Çocuklarının Gelişimlerine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *International Journal of Original Educational Research*, 2(1), 106-120.
- Lindberg, E. N. (2018). Öğretmen eğitiminde aile katılımı: Ne, Neden, Nasıl? *Kastamonu Education Journal*, 26(3), 953-964. Doi: 10.24106/kefdergi.413394.
- Liontos, L. B. (1992). Family Involvement [Aile katılımı]. *Research Roundup*, 8(3), n3. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED343233.pdf> adresinden 26.10.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır.

- Macleod, F. & Golby, M. (2003). Theories of learning and pedagogy: issues for teacher development [Öğrenme ve pedagoji teorileri: öğretmen gelişimi için konular]. *Teacher Development*, 7:3, 345-361, doi: 10.1080/13664530300200204.
- Majzub, R. M. & Salim, E. J. H. (2011). Parental involvement in selected private preschools in Tangerang, Indonesia [Tangerang, Endonezya'da seçilmiş özel anaokullarında ebeveyn katılımı]. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 4033-4039.
- Maynard, B. R., Beaver, K. M., Vaughn, M. G., DeLisi, M., & Roberts, G. (2014). Toward a bioecological model of school engagement: A biometric analysis of gene and environmental factors [Biyoeekolojik bir okul bağlılığı modeline doğru: Gen ve çevresel faktörlerin biyometrik analizi]. *Social work research*, 38(3), 164-176. Doi: 10.1093/swr/svu018
- McWayne, C. M., Melzi, G., Limlingan, M. C. & Schick, A. (2016). Ecocultural patterns of family engagement among low-income Latino families of preschool children [Düşük gelirli Latin kökenli okul öncesi çocuk aileleri arasında aile katılımının ekokültürel örüntüleri]. *Developmental Psychology*, 52(7), 1088-1102.
- MEB. (2013). Okul öncesi eğitim programı. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB. (2024). Okul öncesi eğitim programı. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB (2024). Türkiye Eğitim İstatistikleri 2023-2024. Ankara: MEB.
- Merideth, C., Cavanaugh, B., Romas, S., Ralston, N., Arias, E., Tarasawa, B., & Waggoner, J. (2021). Family Perceptions of Participating in a Structured Summer Kindergarten Transition Program [Yapılandırılmış Bir Yaz Anaokulu Geçiş Programına Katılmaya İlişkin Aile Algıları]. *Early Childhood Education Journal*, 1-12.
- Merriam, S. B. (2023). Nitel Araştırma Nedir. Turan, S. (Ed. çeviri), *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*, ikinci bölüm içinde (s.21-38). Ankara: Nobel.
- OBADER (2013). Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara

- Ogelman, H. G. (2014). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı Çalışmaları: Denizli İli Örneği. *Adıyaman üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, (17), 259- 284.
- Moluz, E. (2022). *Okul öncesi eğitimde baba katılımı: baba-çocuk ortaklığına yönelik deneyimlerin durum çalışması ile betimlenmesi* (Yayın Numarası: 723654) [Yüksek Lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Nacak, M., Yağmurlu, B., Durgel, E. ve van de Vijver, F. (2011). Metropol ve Anadolu’da Ebeveynlik: Biliş ve Davranışlarda Şehrin ve Eğitim Düzeyinin Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(67), 85-100.
- Ok, S. (2016). Öğretmen ve ailelere göre okul öncesi eğitimde okul-aile iş birliğinin önemi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 8(32), 61-80.
- Orçan-Kaçan, M., Dönmez, Z. Ve Kimzan, İ. (2020). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: anne ve baba görüşleri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi [MSKU Journal of Education]*, 7(2), 170-179. DOI: 10.21666/muefd.694389.
- Orçan-Kaçan, M., Kimzan, İ., Güler Yıldız, T. Ve Çağdaş, A. (2019). Öğretmen ve ebeveynlerin aile katılımını etkileyen etmenlere yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 370-381.
- Özcan, Ç. Ve Aydoğan, Y. (2014). Aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 44(202), 19-36.
- Özçelik, N., Yıldız, H. Ve Yozcu, İ. (2023). Okul Öncesi Eğitimde Öğretimsel Lider Olarak Okul Yöneticilerinin Velilerle İletişimi. *Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 100-105.
- Özgürbüz, G. A. (2024). Paydaşların Gözünden Okul Aile İş Birliği. *Topkapı Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 79-93.
- Özyürek, A., Yavuz, N. F., Akça, F., Gündüz, Z. B. Öztapak, E., Saka, A. & Açıkyer, G. K. (2015). Okul öncesi ve ilkokullarda aile katılımı etkinlikleri ve ebeveyn beklentilerinin incelenmesi. *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 14-25.

- Pala, Ş. Ve Gangal, M. (2022). Post pandemik eğitim sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 910-935. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1116363>.
- Palas, T. (2022). *Kütahya'da çalışan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre kırsalın eğitime etkisi* (Yayın Numarası: 737211) [Yüksek Lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Pardee, R. L. (1990). Motivation Theories of Maslow, Herzberg, McGregor & McClelland: A Literature Review of Selected Theories Dealing with Job Satisfaction and Motivation [Maslow, Herzberg, McGregor ve McClelland'ın Motivasyon Teorileri: İş Tatmini ve Motivasyonla İlgili Seçilmiş Teoriler Üzerine Bir Alan yazını Taraması]. <https://eric.ed.gov/?id=ed316767> adresinden edinilmiştir.
- Polat, Ö., Aydın, E., & Akarsu, N. (2021). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Aile Katılımına Yönelik Tutumları ile Aile Katılımına Yönelik Bariyer Algıları Arasındaki İlişki. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 14-27.
- Rao, N., Sun, J., Zhou, J. & Zhang, L. (2012). Early achievement in rural China: The role of preschool experience [Çin kırsalında erken başarı: Okul öncesi deneyimin rolü]. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(1), 66-76.
- Sağlam, M., & Çalışkan, Z. (2017). Okul öncesi eğitimde aile katılımına ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 39-49.
- Salvatierra, L. & Cabello, V. M. (2022). Starting at Home: What Does the Literature Indicate about Parental Involvement in Early Childhood STEM Education? [Evde Başlamak: Erken Çocukluk Dönemi STEM Eğitiminde Ebeveyn Katılımı Hakkında Alan yazını Ne Gösteriyor?] *Education Sciences*, 12(3), 218.
- Sarı, D., Altınyurtlu, R., Şahin, F., Metin, K. ve Çam, İ. (2024). Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen-Aile İletişim ve İşbirliğinin İncelenmesi. *Temel Eğitim*, (22), 49-70.
- Sarıışık, S., & Sarıışık, S. (2020). Examining the Factors Affecting Family Participation in Preschool Education: The Teachers' Views [Okul Öncesi Eğitime Aile

- Katılımını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi: Öğretmenlerin Görüşleri]. *The Universal Academic Research Journal*, 3(2), 58-69.
- Senemoğlu, N. (2018). Öğrenme. *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, (2.bölüm) içinde. 25.baskı. Ankara: Anı.
- Sheridan, S. M., Knoche, L. L., Edwards, C. P., Bovaird, J. A., & Kupzyk, K. A. (2010). Parent engagement and school readiness: Effects of the Getting Ready intervention on preschool children's social-emotional competencies [Ebeveyn katılımı ve okul hazırlığı: Getting Ready müdahalesinin okul öncesi çocukların sosyal-duygusal yetkinlikleri üzerindeki etkileri]. *Early education and development*, 21(1), 125-156.
- Sheridan, S. M., Koziol, N., Witte, A. L., Iruka, I. & Knpche, L. L. (2020). Longitudinal and geographics trends in family engagement during the pre-kindergarten to kindergarten transition [Anaokulu öncesi dönemden anaokuluna geçişte aile katılımında boylamsal ve coğrafi eğilimler]. *Early chilhood education journal*, 48, 365-377.
- Si, L. B., Qiao, H. Y. & Li, X. W. (2017). Education quality of rural preschool education institutions based on the NAEYC evaluation standard: An empirical study of 20 kindergartens in Cang County of Hebei Province [NAEYC değerlendirme standardına göre kırsal okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim kalitesi: Hebei Eyaleti, Cang İlçesindeki 20 anaokulu üzerinde deneysel bir çalışma]. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(12), 8295-8304.
- Soltero-Gonzalez, L. & Gillanders, C. (2021). Rethinking home-school partnerships: Lessons learned from Latinx parents of young children during the COVID-19 era [Ev-okul ortaklıklarını yeniden düşünmek: COVID-19 döneminde küçük çocukların Latin kökenli ebeveynlerinden öğrenilen dersler]. *Early Childhood Education Journal*, 49, 965-976.
- Stone, K., Burgess, C., Daniel, B., Smith, J. & Stephen, C. (2017). Nurture corners in preschool settings: involving and nurturing children and parents [Okul öncesi ortamlarda bakım köşeleri: çocukları ve ebeveynleri dahil etmek ve beslemek]. *Emotional and Behavioral Difficulties*, 22(4), 383-396.

- Swap, S. M. (1993). Developing home-school partnerships: From concepts to practice [Ev-okul ortaklıklarının geliştirilmesi: Konseptlerden uygulamaya]. *Teachers' College Press, Columbia University*, 1234 Amsterdam Avenue, New York, NY 10027 (cloth--ISBN-0-8077-3231-1).
- Şahin, H., & Dursun, A. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 160-179.
- Şahin, F. T. & Özbey, S. (2009). Okul öncesi eğitim programlarında uygulanan aile katılım çalışmalarında baba katılımının yeri ve önemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17(17), 30-39.
- Şahin, S. (2019). Sunumlar ve Çalıştaylar İçin Materyaller Seçmek. *Okul, Aile ve Toplum İşbirliği* (5.Bölüm, s.193-221) içinde. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=81285> adresinden 07.01.2024 tarihinde edinilmiştir.
- Şen, Y. E. (2022). Eğitimde Veli Katılımı: Doküman İncelemesi. *Asya Studies*, 6(22), 73-86.
- Tekin, A. K. (2011). Parent involvement revisited: Background, theories, and models [Ebeveyn katılımı yeniden ele almak: Arka plan, teoriler ve modeller]. *International journal of applied educational studies*, 11(1), 1-13.
- Toran, M., & Özgen, Z. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: Öğretmenler ne düşünüyor, ne yapıyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 6(3), 229-245. DOI:10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s11m
- Tudge, J. R. (2016). Implicit versus explicit ways of using Bronfenbrenner's bioecological theory [Bronfenbrenner'ın biyoekolojik teorisini kullanmanın örtülü ve açık yolları]. *Human Development*, 59(4), 195-199
- Tuncer, N. (2021). Aileler ve Öğretmenler Arasındaki İletişim İçin Güncel Bir Uygulama: Whatsapp Grubu Örneği, *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 1037- 1063
- Tümkeya, S. Ve Altunkaynak, M. (2020). Öğretmen Adaylarının Aile Katılımının Etkililiği ve Aile Katılımına Yönelik Engelleri ile Öğretmenliğe İlişkin Tutum

- ve Mesleki Öz Yeterliklerinin İlişkilerinin Etkisi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(21), 604-632.
- Türkmenoğlu, M. ve Çopur, E. (2023). Suriyeli ebeveynlerin eğitimde aile katılımına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(11), 2043-2057.
- Ural, O., & Günşen, G. (2021). Aile katılım çalışmalarına yönelik okul öncesi öğretmenlerinin bilişsel haritaları, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 369-409. DOI: 10.17679/inuefd.477932
- Uzun, H., Yalçın, V., & Dede, H. (2018). Türkiye’de erken çocukluk döneminde ebeveynler ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi: Bir meta-analiz çalışması. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Ünüvar, P. (2010). Aile Katılımı Çalışmalarına Yönelik Ebeveyn ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 719-730.
- Ünveren, C., Hız, A., İmre, Ö. & Aydoğdu Gül, H. (2024). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadığı Problemler. *International Journal of Original Educational Research*, 2(1),14-30.
- Wyrick, A. J. & Rudasill, K. M. (2009). Parent involvement as a predictor of teacher-child relationship quality in third grade [Üçüncü sınıfta öğretmen-çocuk ilişkisi kalitesinin yordayıcısı olarak ebeveyn katılımı]. *Early Education and Development*, 20(5), 845-864.
- Vanaga, A. (2016, May). Collaboration between children, family and teachers, in promoting child’s learning skills [Çocuğun öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde çocuklar, aile ve öğretmenler arasındaki işbirliği]. [Bildiri Sunumu]. Proceedings of the International Scientific Conference] (Vol. 2, pp.480-486).
- Varshney, N., Lee, S., Temple, J. A. & Reynolds, A. J. (2020). Does early childhood education enhance parental school involvement in second grade?: Evidence from Midwest Child Center Program [Erken çocukluk eğitimi ikinci sınıfta ebeveynlerin okul katılımını artırır mı?: Midwest Çocuk Merkezi Programından Kanıtlar]. *Children and Youth Services Review*, 117, 1-13.

- Vural, D. E. ve Kocabaş, A. (2016). Okul Öncesi Eğitim ve Aile Katılımı, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59).
- Yağan-Güder, S. (2019). Dikenli gül: Türkiye’de kırsal kesimde okul öncesi öğretmeni olmaya ilişkin fenomenolojik bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- Journal of Qualitative Research in Education*, 7(3), 921-941. Doi: 10.14689/issn.2148 624.1.7c.3s.2m.
- Yaldız, S., & Karaman, A. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik tutum ve düşünceleri (Özet Bildiri). 14.Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi.
- Yaşar-Ekici, F. (2016). Okul öncesi öğretmen adayları ile diğer alanlardaki öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2 (4), 1070- 1082.
- Yavuz-Güler, Ç. (2014). Öğretmen Adayları için Aile Katılımına Yönelik Tutum Ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 213-232. <http://dx.doi.org/10.14686/BUEFAD.201428179>
- Yazar, A., Çelik, M., & Kök, M. (2008). Aile Katılımının Okul Öncesinde ve 2006 Okul Öncesi Eğitim Programındaki Yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 233-243.
- Yazgan-İnanç, B. Ve Yerlikaya, E.E. (2017). Psikodinamik Kuramlar. *Kişilik Kuramları*, (2.bölüm) içinde. 13.baskı. Ankara: Pegem.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2021). Nitel Araştırmanın Bilimsel Araştırma İçindeki Yeri. Yıldırım, A., Şimşek, H. (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, içinde* (s.31-60). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2021). Nitel Araştırmada Örneklem. Yıldırım, A., Şimşek, H. (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, içinde* (s.109-124). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2021). Nitel Veri Analizi. Yıldırım, A., Şimşek, H. (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, içinde* (s.237-276). Ankara: Seçkin.

- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2021). Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik. Yıldırım, A., Şimşek, H. (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, içinde (s.279-298). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, M. (2022). Örneklem ve Örnekleme Yöntemleri. Şen, S. Ve Yıldırım, İ. (Ed.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*, içinde (s. 61-92). Ankara: Nobel.
- Yılmaz-Bolat, E. ve Dal, S. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarında Aile Katılımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi [Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction]*, 5(2), 42-62.
- Yngvesson, T. & Garvis, S. (2021). Preschool and home partnerships in Sweden, what do the children say? [İsveç'te okul öncesi ve ev ortaklıkları, çocuklar ne diyor?]. *Early Child Development and Care*, 191:11, 1729-1743, doi: 10.1080/03004430.2019.1673385.
- Yoleri, S. Ve Taşdelen-Karçkay, A. (2015). Okul öncesi aile katılımının ebeveyn tutumlarını yordayıcı etkisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(206), 121-134.
- Yüzbaşıoğlu, Y., Çelik, C. ve Saraç, N. (2024). Aile katılımlı matematik programının çocukların matematik becerilerine etkisi: boylamsal çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 54, 61-73. <https://doi.org/10.52642/susbed.1407792>
- Zheng, L., Weng, Q. & Gong, X. (2021). Does preschool attendance affect the urban-rural cognition gap among middle school students? [Okul öncesi eğitim ortaokul öğrencileri arasındaki kent-kırsal bilişsel uçurumu etkiler mi?]. *Evidence from China Education Panel Survey. The Journal of Chinese Sociology*, 8(1), 1-22.

EKLER

EK-1. Bilgilendirilmiş Onam Formu

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ VE AİLE KATILIMI

Değerli okul öncesi öğretmenleri, Bu araştırma Anadolu Üniversitesi okul öncesi eğitimi yüksek lisans tezi çalışması kapsamında Prof. Dr. Serap ERDOĞAN danışmanlığında Emine Nur AKDAĞ tarafından yürütülmektedir. Bu araştırma için Anadolu Üniversitesi etik kurul komisyonundan ve MEB'den gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya MEB'de okul öncesi öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin katılımı beklenmektedir. Araştırmanın amacı farklı koşullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin deneyimlerini betimlemektir. Bu kapsamda öğretmenlerle görüşmeler yapılacaktır. Görüşmeler yaklaşık olarak 30-40 dakika sürecektir. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olup araştırmadan istediğiniz zaman çekilme hakkına sahipsiniz. Araştırma sonuçları bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Araştırma esnasında elde edilen bilgiler bilimsel amaçlarla kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Araştırmaya ilişkin sorularınızı araştırmaya başlamadan önce ya da araştırma sonrasında sorabilirsiniz. Araştırmaya katılarak hazırlamakta olduğum yüksek lisans tezime sunmuş olduğunuz bilimsel katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Yukarıda konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili olarak tarafıma yukarıdaki kısımda yazılı olarak açıklama yapıldı. İstediğim zaman araştırmadan ayrılabileceğimi biliyorum. Söz konusu araştırmaya kendi rızamla hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum. Vereceğim yanıtların analiz edildikten sonra kişisel bilgilerimin gizliliği sağlanarak bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcının Adı-soyadı:

İmzası:

- Araştırmacının adı soyadı: Emine Nur AKDAĞ

E-posta adresi:

- Danışman: Prof. Dr. Serap ERDOĞAN

E-posta adresi:

EK-2. Görüşme Formu

Merhabalar. Öncelikle sizi tanıyarak görüşmemize başlamak istiyorum.

1. Bana biraz kendinizden bahsedebilir misiniz? (ipucu: Nasıl öğretmen oldunuz? Ne kadar zamandır öğretmenlik yapıyorsunuz? Burası ilk görev yeriniz mi daha önce nerelerde çalıştınız?)
 - Yeni başlamış bir öğretmen ise: yeni başlamış bir öğretmensiniz. Öğretmen olma kararını nasıl aldınız?
 - Deneyimli bir öğretmen ise: Çok deneyimli tecrübeli bir öğretmen olduğunuzu görüyorum. Öğretmen olmaya niye karar verdiniz?
 - Mesela çok isteyerek girdiğim bir bölüm oldu derse: öğretmen olmaktan memnun musunuz?
2. Siz öğrenciyken ya da öğretmen olduktan sonra aile katılımına ilişkin ne tür eğitimlere katıldınız? (ipucu: Hizmet içi eğitimler, projeler vb.)
 - Bu eğitimlere siz kendiniz mi katılmak istediniz yoksa Millî eğitim ya da okul müdürünüz mü katılmanızı istedi?
3. Şu an görev yaptığınız kurumundaki ailelerin genel durumları şartları nasıldır? (ipucu: SED, eğitim düzeyi, kültürel yapı, anne babalar vb.)
 - Siz bu bilgileri ailelerle olan konuşmalarınızdan mı yoksa tuttuğunuz dosya bilgilerinden mi edindiniz?
 - Eğer konuşarak derse; ne güzel. Sizinle çok iyi iletişimlerinin olduğunu anlıyorum.
 - Ailelerin çocuklarla olan ilişkisini nasıl değerlendiriyorsunuz, nasıl gözlemliyorsunuz? (ipucu: çocuğu okula kim getirip götürüyor? Vb)

ALGI VE TUTUMLAR:

Biliyorsunuz ki aile katılımı okul öncesi eğitim programımızda üzerinde durulan konulardan birisi. Şimdi size aile katılımı hakkında sorular sormak istiyorum.

1. Siz aile katılımını nasıl tanımlarsınız? Kendi cümlelerinizle ifade edebilir misiniz?
2. Aile katılımı uygulamaları konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu soruyu özellikle güçlü olduğunuz ve geliştirmek istediğiniz yönlerinizi düşünerek yanıtlar mısınız?

3. Hangi tür aile katılımlarını uyguluyorsunuz? Yapmış olduğunuz çalışmalardan örnekler verebilir misiniz?
 - Bu uygulamaları yaparken zorlandığınız yerler/noktalar nelerdir?
 - Bu zorlukları, güçlükleri aşmak için ne olsa size yardımcı olur?
4. Okul ortamında yapılan aile katılım uygulamaları açısından kurumunuzun koşullarını nasıl değerlendiriyorsunuz? (ipucu: özel-devlet, köy-kent)
 - Az önce okulunuzun içinde bulunmuş olduğu şartlardan bahsettiniz. (okulun şartlarından biraz bahset). Okulunuzun bulunduğu çevrenin/bölgenin aile katılım çalışmalarına etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz? Açıklar mısınız? (ipucu: köy-şehir, özel-devlet, kültürel koşullar-değerler)
5. Çalışmış olduğunuz bölgeyi göz önünde bulundurduğunuzda aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilmesine ilişkin en çok neye ihtiyaç duyuyorsunuz? İhtiyaç duyduklarınızı yönetim, aile, maddi-manevi destek ve meslektaşlar açısından açıklayabilir misiniz?
6. Çok teşekkür ederim aile katılımı hakkında sizden çok güzel bilgiler edindim. Peki siz aile katılımı uygulamaları konusunda en önemli sorumluluğunuz olarak neleri görüyorsunuz? (ipucu: Sizce öğretmenlerin aile katılımı konusunda ne tür sorumlulukları olmalıdır? Bize bunu açıklayabilir misiniz, sıralar mısınız?)
 - Yöneticilerinizin ve meslektaşlarınızın bu konuda ne tür sorumlulukları olabilir?
 - Sizce ailelerin bu konuda ne tür sorumlulukları vardır?

AİLELERLE İLİŞKİLER:

Şimdi sizin ailelerle olan iletişiminize dair konuşmak istiyorum.

1. Ailelerle olan ilişkinizden bahseder misiniz? Ailelerle olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu konuda neler söylemek istersiniz? (ipucu: sizin çağrınıza ve konuşmalarınıza sıcak yaklaşırlar mı?)
2. Ailelerle nasıl iletişim kuruyorsunuz? Ailelerle iletişim kurarken hangi yolları tercih ediyorsunuz? (ipucu: telefon, toplantı, geliş gidiş zamanı görüşmeleri, wp grupları, e-posta vb)
3. Görev yaptığımız bölgenin ailelerle olan ilişkinize etkileri nasıldır? (ipucu: avantaj, dezavantaj)
4. Ailelerle iletişimde yaşadığınız zorluklar nelerdir?

5. Ailelerle olan ilişkileriniz aile katılım çalışmalarınızı nasıl etkiliyor? Bahseder misiniz?

UYGULAMA VE STRATEJİLER:

Şimdi de aile katılımı konusunda sizin gerçekleştirdiğiniz çalışmalar ve bu konuda izlediğiniz yöntemler hakkında konuşmak istiyorum.

1. Aileleri tanımak ve onların ihtiyaç ve beklentilerini anlamak için neler yapıyorsunuz?
2. Aile katılımı uygulamalarına anneler mi, babalar mı, yoksa diğer veliler örneğin dede, nine, teyze ve büyük kardeşler mi katılıyor? Aile katılım çalışmalarına kimler katılıyor?
 - Velilerin katılmama sebepleri neler olabilir? (ipucu: anne/baba)
 - Katılım göstermeyen velilerin katılmasını sağlamak için neler yapılabilir?
3. Peki ailedeki diğer büyük ebeveynler ninelerin ve dedelerin aile katılım çalışmaları hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - Bu konuda yaptığınız çalışmalar varsa örnek verebilir misiniz?
4. Ailelerden aile katılımına yönelik ne tür isteklerde bulunuyorsunuz? Ebeveynlerden aile katılımı konusunda beklentilerinizi onlara nasıl iletiyorsunuz?
5. Ailelerle çalışırken teknolojinin etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. Aile katılım çalışmalarınıza okul yönetiminin desteği nasıldır?
7. Aile katılım çalışmaları konusunda zümre çalışmalarının etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?

ZORLUKLAR:

Aile katılım uygulamalarını yapmak aslında öğretmenleri zorlayan bir konudur. Mutlaka sizin de zorlandığınız yerler oluyordur.

1. En çok ne gibi zorluklarla karşılaşıyorsunuz? Örnek verebilir misiniz?
 - Aile katılımı çalışmalarıyla ilgili kişisel olarak yaşadığınız zorluklar nelerdir?
 - Aile katılımı çalışmalarında ebeveynlerle ilgili ne gibi zorluklarla karşılaşıyorsunuz?
 - Aile katılımı çalışmalarında ilişkin çocuklarla ilgili yaşadığınız zorluklar nelerdir? (ipucu: şımarma, sinip puma, çocuğun farklı davranışlar sergilemesi vb)

- Aile katılımı çalışmalarına ilişkin okul ortamıyla ilgili yaşadığınız zorluklar nelerdir?
- Aile katılımı çalışmalarına ilişkin okul yönetimiyle ilgili yaşadığınız zorluklar nelerdir?
- Aile katılım çalışmalarına ilişkin olarak okul çevresiyle ilgili yaşadığınız zorluklar nelerdir? (ipucu: muhtar, çevre sakinleri, görev yapılan bölgeye ilişkin zorluklar)

KOLAYLAŞTIRICI FAKTÖRLER:

Çok güzel örnekler verdiniz, güçlüklerden bahsettiniz. Şimdi de sizin için aile katılımını kolaylaştırıcı faktörler hakkında konuşmak istiyorum. Size göre;

1. Aile katılım çalışmaları konusunda yaşadığınız güçlükleri çözmek için kolaylaştırıcı bulduğunuz faktörler nelerdir? Örnek verebilir misiniz? (ipucu: aileleri dahil etmek, aile katılımının gerçekleştirilebilmesi için uygulanan stratejiler vb)

- Aile katılımı çalışmalarıyla ilgili kişisel olarak kolaylaştırıcı bulduğunuz faktörler nelerdir? (ipucu: aile katılım çalışmalarını uygulamaya yönelik olarak istekli olma, etkinlik planlarında yer verme, ailelerle iletişim kurmaya çalışma vb)
- Aile katılımı çalışmalarında ebeveynlerle ilgili kolaylaştırıcı bulduğunuz faktörler nelerdir? (ipucu: ailenin iletişime açık olması, ilgili olması, destek vermesi vb)
- Aile katılımı çalışmalarında ilişkin çocuklarla ilgili kolaylaştırıcı bulduğunuz faktörler nelerdir? (ipucu: çocuklarla iletişim kurabilme, çocukların etkinliklere katılım göstermesi, çocukların istekli olması, sınıf yönetimi vb)
- Aile katılımı çalışmalarına ilişkin okul ortamıyla ilgili kolaylaştırıcı bulduğunuz faktörler nelerdir?
- Aile katılım çalışmalarınıza okul yönetimi nasıl destek oluyor? Bu konudaki desteklerinizden bahsedebilir misiniz?
- Aile katılım çalışmalarına ilişkin olarak okul çevresiyle ilgili kolaylaştırıcı bulduğunuz faktörler nelerdir? (ipucu: muhtar, çevre sakinleri, görev yapılan bölgeye ilişkin kolaylaştırıcı faktörler vb)

AİLE KATILIMININ ETKİLERİ:

Az önce aile katılımı uygulamalarına ilişkin kolaylaştırıcı durumlardan bahsettiniz. Şimdi de aile katılımının etkileriyle ilgili sorular yöneltmek istiyorum. Size göre;

1. Aile katılımının çocuk üzerindeki etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?
(ipucu: faydaları, avantajları, dezavantajları)

- En olumlu olarak hangilerini buluyorsunuz? (ipucu: İlk üçünü sıralayabilir misiniz?)
- Peki bunlar çok güzel yönler. Peki aile katılımının çocuk üzerinde olumsuz yönlerini görüyor musunuz?

2. Aile katılımının aileler üzerindeki etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?
(ipucu: faydaları, avantajları, dezavantajları)

- En olumlu olarak hangilerini buluyorsunuz? (ipucu: İlk üçünü sıralayabilir misiniz?)
- Peki bunlar çok güzel yönler. Peki aile katılımının aile üzerinde olumsuz yönlerini görüyor musunuz?

3. Aile katılımının okul üzerindeki etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz? (ipucu: faydaları, avantajları, dezavantajları)

- En olumlu olarak hangilerini buluyorsunuz? (ipucu: İlk üçünü sıralayabilir misiniz?)
- Peki bunlar çok güzel yönler. Peki aile katılımının aile üzerinde olumsuz yönlerini görüyor musunuz?

4. Aile katılımının öğretmenler üzerindeki etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?
(ipucu: faydaları, avantajları, dezavantajları)

- En olumlu olarak hangilerini buluyorsunuz? (ipucu: İlk üçünü sıralayabilir misiniz?)
- Peki bunlar çok güzel yönler. Peki aile katılımının öğretmenler üzerinde olumsuz yönlerini görüyor musunuz?

5. Aile katılımının kendiniz üzerindeki etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?
(ipucu: faydaları, avantajları, dezavantajları)

- En olumlu olarak hangilerini buluyorsunuz? (ipucu: İlk üçünü sıralayabilir misiniz?)
- Peki bunlar çok güzel yönler. Peki aile katılımının kendiniz üzerinde olumsuz yönlerini görüyor musunuz?

6. Çok teşekkür ederim çok güzel şeyler anlattınız. Aile katılımı konusunda aklınızda kalan bir anınızı paylaşabilir misiniz?

Çok teşekkür ediyorum. Ekleme istediğiniz bir şey var mıdır? Şimdi ben bunları düzgün bir metin haline getirmeye çalışacağım. Eğer atladığım bir şey olursa sizinle bir kez daha görüşme yapmam gerekebilir.



EK-3. Çalışma Takvimi ve Maliyet Tablosu

Bu bölümde zaman planı ve maliyetlere yer verilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Takvimi

[illegible]

Tablo 2: Maliyet Tablosu

İhtiyaçlar	Fiyat
Kırtasiye	5000 TL
Ulaşım	5000 TL

Araştırmanın tüm masrafı araştırmacı tarafından karşılanacaktır.



EK-4. Etik Kurul Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 15.02.2024 Protokol No: 698004

Tarih: 26.02.2024



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenler Açısından Aile Katılımının Farklı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Serap ERDOĞAN
TEZ YAZARI:	Emine Nur AKDAĞ
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

EK-5. MEB İzin Belgesi



İl Millî Eğitim Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.001224

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu:

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: Emine Nur AKDAĞ

Araştırmanın Adı: Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenler Açısından Aile Katılımının Farklı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak Birim: İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak İl:

Veri Toplama Aracının Başlığı: Okul Öncesi Öğretmenleri ve Aile Katılımı

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 10.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 10.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı: Emine Nur AKDAĞ

Yabancı Dil: İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı:

E-posta:

ORCID Numarası:

Eğitim Bilgileri:

2016-2017, Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı (yatay geçiş Pamukkale)

2017-2020, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı (Anadal)

2018-2020, Pamukkale Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı (Çift Anadal)

2022-2023 Gaziantep Üniversitesi Ölçme ve Değerlendirme Tezli YL (özel öğrenci)

2022-halen, İstanbul Üniversitesi, Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi Lisans

Mesleki Deneyim:

20/09/2017 - 30/12/2017, Stajyer Okul Psikolojik Danışmanı, MEB Denizli Aydem Fen Lisesi

20/09/2018 - 28/12/2018, Stajyer Okul Öncesi Öğretmeni, MEB Denizli Ahmet Hanife Paralı Anaokulu

14/02/2020 - 21/02/2020, Stajyer Psikolojik Danışman, Denizli Pamukkale Rehberlik Araştırma Merkezi

14/02/2020 - 02/09/2020, Stajyer Okul Öncesi Öğretmeni, MEB Denizli Katip Çelebi İlkokulu

21/02/2020 - 22/05/2020, Stajyer Okul Psikolojik Danışmanı, MEB Denizli Gülay Kaynak Sarıkaya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

25/02/2019 - 15/04/2019, Stajyer Okul Psikolojik Danışmanı, MEB Denizli Hasan Tekin Ada Anadolu Lisesi

20/09/2019 - 20/12/2019, Stajyer Okul Öncesi Öğretmeni, MEB Denizli Berna Dalaman Anaokulu

05/10/2019 - 14/12/2019, Stajyer Psikolojik Danışman, Pamukkale Üniversitesi

04/02/2022-11/04/2023, Sözleşmeli Okul Öncesi Öğretmeni, MEB

12/04/2023-halen, Kadrolu Okul Öncesi Öğretmeni, MEB

08/09/2023-halen, Müdür Yetkili Öğretmen, MEB

Bilimsel ve akademik çalışmalar:

Akdağ, E. N. (2024, 1-5 Mayıs). *Türkiye’de 6 Şubat Depremine İlişkin Eğitim Alanında Yapılan Çalışmaların İncelenmesi* [Konferans Bildiri Özeti]. 15.Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu, Antalya, https://www.eyuder.org/documents/92/%C3%B6zet_kitab%C4%B1_taslak_v_9.pdf adresinden 29.09.2024 tarihinde edinilmiştir.

Akdağ, E. N. (2024, 5-7 Eylül). *Aktif (Etkin) Öğrenme Yaklaşımında Öğretmen Rollerini Perspektifinden Açık Havada Eğitim ve Orman Okulları Pedagojisi* [Zirve Bildiri Özeti]. MEB Uluslararası Eğitimde Araştırma Geliştirme ve Kalite Zirvesi (MEB-ETAK-2024), İstanbul, <https://sgb.meb.gov.tr/etakbildiri/> adresinden 06.10.2024 tarihinde erişilmiştir.

Aldığı ödüller:

MEB Başarı Belgesi, 01/06/2022, Türkiye.