

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**AİLELERİN OKUL EKOSİSTEMİNE DAHİL OLMA SÜRECİNDE OKUL
ÖNCESİ EĞİTİM KURUMU MÜDÜRLERİNİN İZLEDİKLERİ
STRATEJİLERİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nuriye ŞAKAR

1800000649

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet TORAN

OCAK-2022

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**AİLELERİN OKUL EKOSİSTEMİNE DAHİL OLMA SÜRECİNDE OKUL
ÖNCESİ EĞİTİM KURUMU MÜDÜRLERİNİN İZLEDİKLERİ
STRATEJİLERİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nuriye ŞAKAR

1800000649

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet TORAN

Jüri Üyeleri: Doç. Dr. S. Bilge KESKİNKILIÇ KARA

Doç. Dr. Erhan ALABAY

OCAK-2022

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “AİLELERİN OKUL EKOSİSTEMİNE DAHİL OLMA SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMU MÜDÜRLERİNİN İZLEDİKLERİ STRATEJİLERİN İNCELENMESİ” adlı çalışmamın, öneri aşamasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etik ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içerisindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

NURİYE ŞAKAR

TEŞEKKÜR

Bu Tezimi, çocuk sevgimi görerek eğitim hayatının içinde olmamı dileyen ve her fırsatta dile getirmiş olan, yakın zamanda ebediyete intikal eden ebeveynlerim sevgili annem Gülfıye Mutlu ve her koşulda beni destekleyen sevgili babam Hasan Mutlu'ya ithaf ediyorum. Tanıştığım ilk akademisyenlerden olan ve kendisini tanımaktan onur duyduğum tez danışmanım Doç. Dr. Mehmet TORAN hocama sadece tez çalışmamın konusunun ortaya çıkmasında değil araştırma sürecim boyunca da beni adım adım doğru yönlendirerek sonuca ulaşmama yardımcı olduğu, odağımı kaybettiğim ya da motivasyonum düştüğü dönemlerde bilgisiyle, tecrübesiyle bana doğru rehberlik ederek sabırla destek olmaya devam ettiği için sonsuz teşekkürler ediyor, saygılar sunuyorum. Sayın hocam Doç. Dr. Mehmet TORAN sayesinde gurur duyduğum bir tezi birlikte alanyazına kazandırdık. Yüksek lisans programına başladığımda tez yazma kararını almamı sağlayan, hitabetiyle, bilgisiyle, duruşuyla bana rol model olan başta Doç. Dr. S. Bilge KESKİNKILIÇ KARA hocama ve İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Programındaki derslerim boyunca akademik görüş kazanmama vesile olan tüm öğretim görevlisi hocalarıma şükranlarımı sunuyorum. Ayrıca tez yazım sürecimde şahsım tarafından fazlasıyla ihmal edilmelerine rağmen bana olan inançlarını hiç kaybetmeyen sevgili aileme özellikle yaşam sevinçlerim olan aşklarım, oğullarım Uzay Berke Şakar ve Utku Deha Şakar ile bana olan anlayışlı, destekleyici yaklaşımıyla hayatımı kolaylaştıran sevgili eşim Mustafa Rahmi Şakar, başarabileceğime beni de inandıran ablam Sevil Telli ile canım yeğenlerim Sevil İlkin Telli ve Lara Ekin Telli'ye, ismini sayamadığım canım arkadaşlarıma da manevi destekleri için çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimi alma kararımı destekleyerek kendimi geliştirebilmeme olanak sağlayan, yolumu açan okul müdürüm Olcay Güvenç'e, yüksek lisans eğitim sürecim boyunca ders programımı düzenleyerek bana yardımcı olan müdür yardımcım Özgür Gedik'e ve bölüm başkanım Cüneyt İmrak'a, eğitimin içinde olmama sebep olan öğretirken onlardan çok şey öğrendiğim çok sevdiğim, kıymetli öğrencilerime de teşekkür etmek istiyorum.

Bu çalışma için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan araştırma sorularının değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşlerine başvurduğum Doç. Dr. S. Bilge KESKİNKILIÇ KARA, Doç. Dr. Gökçe Kurt, Doç. Dr. Erhan Alabay, Dr. Öğr. Üyesi Demet Zafer Güneş ve Dr.

Öğr. Üyesi Ertan Görgü'ye değerli önerileri ve katkıları için teşekkür ediyorum. Tezimi onaylayan değerli jüri üyeleri Doç. Dr. S. Bilge KESKİNKILIÇ KARA ve Doç. Dr. Erhan Alabay'a şükranlarımı ve saygılarımı sunuyorum. Pandemi nedeniyle farklı bir yoğunluk içerisinde oldukları halde bilimsel çalışmama değerli görüşleriyle katkı sunan Bakırköy, Küçükçekmece ve Başakşehir bölgelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kurum müdürlerine yanı sıra bu süreçte evrak işleyişinde hızla destek sağlayan İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, her soruma cevap alabildiğim İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Öğrenci İşlerinde görevli personele teşekkürü bir borç biliyorum.

Nuriye ŞAKAR / Ocak 2022

ÖNSÖZ

Toplumların devamlılığını ve gelişimini esas alan anlayış ve amaç doğrultusunda edinilmiş bilgilerin, oluşan kültürlerin nesilden nesile aktarılması temeline dayanan eğitimin insanın varoluşundan bu yana bir gereksinim olarak karşımıza çıktığı söylenebilir. Eğitimin gerçekleştirilmesi adına kullanılan yöntemler, özü itibariyle aynı amaca hizmet etmekle birlikte her yüzyılda farklılık gösterebileceğinden yirmi birinci yüzyıl gerçekliğinde bilimsel merkezli çalışmalar ışığında eğitim uygulamalarında devamlılığın korunması ve böylece eğitimde niteliğin artırılması sağlanabilir.

Bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin, ailelerin okul ekosistemine katılımı sürecinde izledikleri stratejik yönetim anlayışları ve aile katılım çalışmaları ile ilgili görüşleri incelenecektir. Aile katılım çalışmaları ile ilgili Türkiye’de araştırmalar yapılmakla birlikte, okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin görüşlerinin detaylı bir şekilde araştırıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Birey eğitiminin temelinde yer alan okul öncesi eğitimi alanında özellikle ailenin de eğitim süreçlerine dahil edilerek eğitimin çok boyutlu yönünü geliştirmek ve etkin bir şekilde devamlılığını sağlamak gerektiği söylenebilir. Okul öncesi eğitim kurumu müdürleri cepheden bakıldığında aile katılım çalışmalarının artırılması ve çocuğun eğitimine etkisinin daha fazla ön plana alınması yönünde çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmada velilerin çocuklarının eğitim süreçlerine dahil olmak adına aile katılım etkinliklerinde yer almaları ile ilgili okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin izledikleri stratejik yaklaşımlarının değerlendirilmesi, aile katılım çalışmaları ile ilgili düşüncelerinin öğrenilmesi, aile katılım çalışmaları yaparken karşılaştıkları sorunlara getirdikleri çözümlerin ortaya çıkarılması olgu bilim deseni yöntemiyle derinlemesine incelenerek araştırılacaktır.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
ÖZET	ix
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	2
1.2. Araştırmanın Problemi	2
1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Tanımlar	4
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Okul	6
2.1.1. Okul ve Çevre	6
2.2. Aile	6
2.2.1. Aile Eğitimi	7
2.2.2. Eğitimde Ailenin Rolü	8
2.2.3. Eğitimde Aile Katılımı	9
2.2.4. Aile Katılım Çalışmalarında Ebeveyn Rollerini	9
2.2.5. MEB Aile Katılımı Yönetmelikleri	10
2.3. Eğitim	10
2.3.1. Eğitim ve Ekosistem	11
2.3.2. Eğitimde Okul Ekosistemi	13
2.4. Okul Öncesi Eğitim	14
2.4.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi	15
2.4.2. Eğitim Yöneticisi	16
2.4.2.1. Yönetimde Strateji	16
2.4.2.2. Stratejik Planlama	18
2.4.3. Okul Öncesi Dönemde Öğretmenin Rolü	18
2.4.4. Okul Öncesi Dönemde Ailenin Rolü	18

2.4.5.	Okul Öncesi Dönemde Okul-Aile İşbirliği.....	20
2.4.6.	Okul Öncesi Dönemde Aile Katılımı	20
2.4.7.	İlgili Araştırmalar	23
3.	YÖNTEM.....	43
3.1.	Araştırmanın Yöntemi.....	43
3.2.	Katılımcılar	43
3.3.	Veri Toplama Araçları	45
3.4.	Veri Toplama Süreci	45
3.5.	Verilerin Analizi.....	46
3.6.	Geçerlik-Güvenirlik	47
3.7.	Etik İlkeler	48
4.	BULGULAR ve YORUMLAR.....	49
	Tema 1. Müdürlerin Aile Katılımına İlişkin Görüşleri	49
	Alt Tema 1.1. Müdürlerin Aile Katılımında Çocuğa İlişkin Görüşleri.....	50
	Alt Tema 1.2. Müdürlerin Aile Katılımında Aileye İlişkin Görüşleri.....	52
	Alt Tema 1.3. Müdürlerin Aile Katılımında Öğretmene İlişkin Görüşleri	55
	Alt Tema 1.4. Müdürlerin Aile Katılımında Yöneticiye İlişkin Görüşleri	56
	Alt Tema 1.5. Müdürlerin Aile Katılımında Eğitime İlişkin Görüşleri	58
	Tema 2. Olumlu Okul İklimini Oluşturma.....	60
	Alt Tema 2.1. Olumlu Okul İklimini Oluşturmada Karşılaşılan Sorunlar	60
	Alt Tema 2.2. Olumlu Okul İklimini Oluşturmada Geliştirilen Öneriler	62
	Tema 3. Okul-Aile İşbirliği	64
	Alt Tema 3.1. Okul-Aile İşbirliğinde Karşılaşılan Sorunlar	64
	Alt Tema 3.2. Okul-Aile İşbirliğinde Geliştirilen Öneriler	65
	Tema 4. Planlama.....	66
	Alt Tema 4.1. Planlamada Karşılaşılan Sorunlar	66
	Alt Tema 4.2. Planlamada Geliştirilen Öneriler	68
	Tema 5. İletişim.....	69
	Alt Tema 5.1. İletişimde Karşılaşılan Sorunlar	70
	Alt Tema 5.2. İletişimi Güçlendirmek için Geliştirilen Öneriler	71
	Tema 6. Aile Katılımında Bilgilendirme.....	72
	Alt Tema 6.1. Aile Katılımında Bilgilendirmeye İlgili Karşılaşılan Sorunlar	72
	Alt Tema 6.2. Aile Katılımında Bilgilendirmeye Yönelik Geliştirilen Öneriler	73
	Tema 7. Aile Katılımında Rehberlik	75

Alt Tema 7.1. Aile Katılımında Rehberlik Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar	75
Alt Tema 7.2. Aile Katılımında Rehberlik Sürecinde Geliştirilen Öneriler	76
Tema 8. Aile Katılımına Yönelik Farkındalık	77
Alt Tema 8.1. Aile Katılımına Yönelik Farkındalık Çalışmalarında Karşılaşılan Sorunlar	77
Alt Tema 8.2. Aile Katılımına Yönelik Farkındalık Çalışmalarında Geliştirilen Öneriler.....	78
Tema 9. Aile Katılımından Beklentiler	79
Alt Tema 9.1. Aile Katılımından Beklentilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar	79
Alt Tema 9.2. Aile Katılımından Beklentilere Yönelik Geliştirilen Öneriler	81
5. SONUÇLAR ve TARTIŞMA	84
5.1. Yöneticilerin Aile Katılım Çalışmaları ile İlgili Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	84
5.2. Olumlu Okul İklimini Oluşturmaya Yönelik Sonuçlar	86
5.3. Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Sonuçlar	87
5.4. Planlamaya İlişkin Sonuçlar	88
5.5. İletişime İlişkin Sonuçlar	89
5.6. Aile Katılımında Bilgilendirmeye Yönelik Sonuçlar	90
5.7. Aile Katılımında Rehberlik ile İlgili Sonuçlar	91
5.8. Aile Katılımına Yönelik Farkındalıkla İlgili Sonuçlar	91
5.9. Aile Katılımından Beklentilere Yönelik Sonuçlar	92
6. ÖNERİLER.....	94
KAYNAKÇA.....	95
EKLER	105
Ek-1. KATILIMCI ONAM FORMU	105
Ek-2. GÖRÜŞME FORMU	106
Ek-3. ETİK KURUL KARARI	107

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Ekosistemler Kuramı

Şekil 2. Aile Katılımına İlişkin Temalar ve Alt Temalar

Enstitüsü: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet TORAN

Tez Türü ve Tarihi: Yüksek Lisans- Ocak 2022

ÖZET

AİLELERİN OKUL EKOSİSTEMİNE DAHİL OLMA SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMU MÜDÜRLERİNİN İZLEDİKLERİ STRATEJİLERİN İNCELENMESİ

NURİYE ŞAKAR

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitime devam eden çocukların velilerinin okul ekosistemine dahil olmaları ile ilgili kurum müdürlerinin görüşleri ve aile katılım çalışmalarına yönelik izledikleri stratejileri deneyimlerine dayanarak incelemektir. Araştırmanın katılımcılarını Bakırköy, Küçükçekmece ve Başakşehir bölgelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 18 okul öncesi eğitim kurumu müdürü oluşturmaktadır. Çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim deseni kullanılarak yürütülmüştür. Olgubilim araştırmalarının başlıca veri toplama araçlarından olan görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Görüşme yöntemiyle katılımcıların demografik profiline ve araştırmanın amacına yönelik hazırlanan sorulara yanıt aramak adına yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak kodlar belirlenmiş, kodların analiz edilmesi ile tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Bulgular katılımcıların ilgili ifadelerine doğrudan alıntılarla yer verilerek yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda bulgulardan elde edilen 9 tema (müdürlerin aile katılımına ilişkin görüşleri, olumlu okul iklimini oluşturma, okul-aile işbirliği, planlama, iletişim, aile

katılımında bilgilendirme, aile katılımında rehberlik, aile katılımına yönelik farkındalık ve aile katılımından beklentiler) ile temalardan toplam 21 alt tema ortaya çıkarılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin aile katılım çalışmalarının uygulanmasını önemsedikleri, aile katılım çalışmalarının çocuğun akademik ve bireysel gelişimini desteklediği, yöneticilerin, öğretmenlerin ve ailelerin aile katılım çalışmalarına çocuğa olan katkısının bilinciyle yaklaşımları gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kurum müdürlerine aile katılım çalışmaları ile ilgili uygulamada karşılaşılabilecek sorunlara ve çözümlere yönelik farklı bakış açıları sunmaktadır. Bu çalışma ile okul öncesi kurum müdürlerine, üniversitelere ve politik karar alıcılara yanı sıra ileride gerçekleştirilebilecek araştırmalara yönelik öneriler de verilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Okul Ekosistemi, Okul Öncesi Eğitim, Eğitimde Aile Katılımı, Okul Öncesi Eğitim Kurumu Müdürleri

University : Istanbul Kültür University
Institute : Institute of Graduate Studies
Department : Educational Sciences
Program : Educational Management and Planning
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Mehmet TORAN
Degree Awarded and Date : Master Thesis – January 2022

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE STRATEGIES THE PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION PRINCIPALS FOLLOW DURING THE PROCESS OF INVOLVING THE PARENTS WITH THE SCHOOL ECOSYSTEM

NURİYE ŞAKAR

The purpose of this research is to examine the opinions of the pre-school education institution principals regarding the inclusion of the parents in the school ecosystem and the strategies they follow for family participation efforts based on their experiences. The participants of the research are 18 pre-school education institution principals who hold office in pre-school education institutions in Bakırköy, Küçükçekmece and Başakşehir regions. The study has been conducted as qualitative research in phenomenological design. The data has been collected by interview method, in accordance with which semi-structured interview forms have been utilized in order to find answers to questions regarding the demographic profile of the participants and the purpose of the research. The codes were designated by the analysis of the data which were analyzed with the content analysis method and the themes and sub-themes were created by analyzing the codes. The findings were interpreted by giving direct quotations to the relevant statements of the participants. As a result of the research, 9 themes (principals' views on family participation, creating a positive school climate, school-family cooperation, planning, communication, information in family participation, guidance in family participation, awareness of family

participation and expectations from family participation) and a total of 21 sub-themes have been obtained from the findings. The results indicate that pre-school education institution principals care about the implementation of family participation efforts, and that family participation efforts support the academic and individual development of the child, therefore, administrators, teachers and families should approach family participation efforts with the awareness of their contribution to the child. This research presents different perspectives on the problems and solutions that principals of pre-school education institutions may encounter in their family participation efforts. This study also provides suggestions for pre-school education institution principals, universities, political decision makers, as well as for future research.

Key Words: School Ecosystem, Pre-school Education, Parent Involvement in Education, Pre-school Education Institution Principals

1. GİRİŞ

Eğitim, toplumların sahip olduğu kültürü, bilgi birikimini yeni gelen nesillere aktarmak ve nitelikli işgücü yetiştirmek için oluşturulmuş sistematik bir süreç olarak nitelendirilebilir. Bu süreç içerisinde, eğitimin önemli bir bileşeni olan ailelerin de okul ekosisteminde aktif rol alarak çocuklarının akademik gelişimlerine etki etmelerinin çocuk üzerinde olumlu yansımalara neden olduğunun düşünülmesi sağlanabilir.

Araştırmalar göstermiştir ki, okul öncesi eğitimde klasik eğitim yöntemlerinden uzaklaşarak farklı yaklaşımlar uygulamak özellikle çocuğun yüksek yararını gözeten çocuk merkezli eğitim uygulamalarını benimsemek toplumsal yapının değişimine katkı sağlayacaktır (Toran, 2015). Her alanda olduğu gibi insanlık tarihi boyunca eğitimde kullanılan metotlarda da sürekli bir değişim ve dönüşüm gözlemlendiğinden gelişen sosyal ve kültürel paradigmlar nedeniyle yeni gelen nesillerin de geleceğe hazırlanmasında farklı yollar araştırılabilir. Uygulanacak olan eğitim anlayışının sadece eğitim politikalarıyla sınırlı olamayacağı eğitim yöneticileri özelinde de atılabilecek cesur adımların olabileceği değerlendirmelere dahil edilebilir.

Çocuğun hayatında önemli bir yere sahip olan okul öncesi eğitim, nitelikli olduğu takdirde çocuğun akademik süreçlerinde ve yaşamının her alanında başarılı olmasını sağlamaktadır. Başarının devamlılığının ise ancak aile ve okulun işbirliğiyle sağlanabileceği ileri sürülmektedir (Arabacı ve Aksoy, 2005). Ailenin bir üyesi olan çocuğun gelişimi için eğitilmesi sadece okulun görevi değil tüm paydaşların sorumluluğundadır. Aile eğitim süreçlerine dahil olduğunda çocuğun okula devamlılığı ile okul başarısında beklenen düzeyde artış görülmektedir (Epstein ve Sheldon, 2002).

Okul öncesi eğitimin çocuğun kapsamlı ve sistematik eğitiminin başladığı ilk adım olmasının önemi dikkate alındığında, okul ekosisteminin bir parçası olan ailelerin de eğitim faaliyetlerinde söz sahibi olmalarının gerekliliği üzerinde durulabilir. Okul öncesi eğitim kurumu müdürleri de geleceğe yönelik planlamalarını yaparken bireyin etkin gelişimine öncelik vermek gibi misyonlar üstlenebilir, aileler ile oluşturulacak işbirliği neticesinde birey başarısının artmasına böylece toplumsal kalkınmaya öncülük edebilir. Okul öncesi eğitim kurumu müdürleri, çocuğun eğitimi özelinde okul ekosistemi içinde yer alan aileleri değerlendirirken sosyal yaşamın değişen koşullarını göz önünde

bulundurabilmeli, stratejik düşünme odaklı hareket etme becerisi geliştirebilmeli ve özellikle akademik başarıya önemli etkileri olduğu göz önünde bulundurulan aile katılım çalışmalarına ağırlık verebilmelidirler.

Okulların etkileşimde bulunduğu çevrenin sürekli değişmesi, belirsizliğin ve kararsızlığın artması, artan rekabet, teknolojik değişim, değişen sosyo-politik, demografik, hukuki ve ekonomik koşullar sonucu, okulların klasik yönetim anlayışını değiştirerek yeni düşünce ve bakış açılarını, yeni yönetim tarzlarını benimseme çabaları olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda okul müdürlerinin de değişiklikleri takip eden, zamanında, doğru ve hızlı bir şekilde cevap veren birer lider ve stratejist olmaları beklenebilir. Bu nedenle özellikle ailelerin okul ekosistemine dahil olma sürecinde gerçekleştirdikleri aile katılım çalışmalarının okul öncesi eğitim müdürleri tarafından nasıl değerlendirildiği, konu hakkındaki görüşleri ve izledikleri stratejilerin neler olduğu yaşadıkları deneyimlerle incelenecektir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada okul öncesi dönemde çocukların gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden olan velilerin okul süreçlerindeki rollerine ilişkin kurum müdürlerinin görüşleri ve izledikleri stratejilerin neler olduğunun araştırılması amaçlanmaktadır. Ailelerin okul ekosistemine dahil olma süreçlerinde uygulanan aile katılım çalışmalarına yönelik okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin konu hakkındaki görüşleri, aile katılım çalışmaları ile ilgili karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik geliştirdikleri öneriler yaşadıkları deneyimlerle ve stratejik yaklaşımlarıyla incelenmek istenmektedir.

1.2. Araştırmanın Problemi

Okul öncesi dönemde uygulanan aile katılım çalışmaları ile ilgili okul müdürleri gerek öğretmenler gerekse veliler için kilit noktada yer almaktadır. Aile katılım çalışmaları hakkında okul öncesi kurumlarda görev yapan müdürlerin ne düşündükleri, süreçleri nasıl yönettikleri merak edilmektedir. Keçeli-Kaysılı (2008), aile katılımının çocukların başarısını arttırmayı amaçladığını, ailenin eğitimin içinde olmasının okul ortamındaki ve aile içindeki ilişkisel becerilerinin gelişmesini sağladığını belirtir. Aile

katılımıyla ebeveynler çocuklarının güçlü yönlerini fark eder ya da geliştirilmesi gereken yönleri hakkında fikir edinirler. Aynı zamanda problem çözme aşamasının en etkili yolu oluşabilecek sorunları öngörmek olduğundan aile katılım etkinliklerinin eğitim-öğretim yılı başında başlatılmasının önemi üzerinde durur. Aile katılımlarının ebeveyn ihtiyaçları göz önünde tutularak planlanmasıyla bireyselleştirilebileceğini ifade eder. Eğitimciler, ailenin okul ekosistemine dahil olmasının etkilerini deneyimledikçe katılımları artırıcı yeni metotlar geliştireceklerdir.

1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri

- Okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin aileleri okul ekosistemine dahil etme süreçlerinde karşılaştıkları sorunlar ile sorunlara yönelik geliştirdikleri çözüm önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Aile katılım çalışmalarını sadece aile-öğretmen etkinliği gibi görmemek gerektiği okul-aile ilişkilerine yönelik kurum müdürlerinin yaklaşımlarının da belirleyici olabileceği belirtilmektedir. Velilerin okul ekosistemine katılımlarının yararları dikkate alındığında aile katılım çalışmaları ile ilgili farklı yolların ortaya çıkarılması için okul müdürlerine önemli görevler düşmektedir (Çakır ve Yavuz, 2020). Velilerin okul ekosistemine dahil olma sürecinde gerçekleşen etkinliklerin çocuğun gelişimsel kazanımları açısından önemli olduğunu bilmekteyiz. Bu süreçler arasında yer alan aile katılım çalışmalarının okul öncesi eğitim kurumu müdürleri perspektifinden değerlendirilmesinde yarar görülmektedir. Müdürler, aileleri okul süreçlerine dahil ederek çocuğa verilen eğitimin desteklenmesini sağlayabilir. Ailelerin okul ortamında gerçekleşen eğitimi yakından deneyimlemeleri oluşabilecek birçok soru işaretini de ortadan kaldıracabileceğinden araştırma okul müdürlerine rehber olabilmesi açısından önemlidir. Üniversitelerin okul öncesi lisans programlarında alan dersleri içerisinde ‘aile eğitimi ve katılımı’ adıyla seçmeli olarak uygulanmakta olan dersin birçok öğrenci tarafından seçilmeyebileceği ihtimali göz önünde bulundurulduğunda dersin zorunlu ders kapsamına alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Uygulanacak olan aile katılım

alışmalarının etkili olabilmesi, ulusal boyutta yaygınlaşabilmesi adına atılabilecek adımların belirlenebilmesi ve yasal düzenlemelerin yapılabilmesi adına politika geliştiricilerine fikir vermesi açısından da önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu alışma İstanbul ili Bakırköy, Küçükçekmece ve Başakşehir ilçelerinde yer alan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi eğitim kurumu müdürleriyle sınırlıdır. Bu araştırmada aile katılım çalışmaları ile ilgili bahse konu edilen bölgelerdeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan müdürlerin görüşlerine yer verilmiş olup müdür yardımcılarının, öğretmenlerin ve ailelerin görüşleri alınmamıştır.

1.5. Tanımlar

Aile: Çocuğun etkili sosyalleşme deneyimleri kazanmasında önemli rol oynayan, temel fizyolojik ve eğitim ihtiyaçlarından sorumlu ilk kurumdur (Yavuzer, 2002). Aile, doğumundan itibaren çocuğa bakmakla yükümlü olan ve çocuğu toplumsal hayata hazırlayan, çocuğun merkezde yer aldığı çevresindeki en yakın bireyler olan veliler ya da ebeveynlerden oluşmaktadır. Bu araştırmada aile katılım çalışmalarına dahil olan aile aileler, veliler veya ebeveynler olarak ifade edilmektedir.

Okul Müdürü: İşletmelerin belirlediği hedeflere ulaşması için çalışanları koordine eden, güdüleyen ve işleyişi denetleyen kişidir (Robbins ve Judge, 2017). Aynı zamanda okul yöneticileri yasal yetkileriyle okulun kültürünü oluşturmak ve geliştirmekle yükümlüdür (Yıldırım, 2018). Okul yöneticilerinden karar verici konumda olan okul müdürü okuldaki süreçleri koordine eden ve yönlendiren idari kadronun başındadır. Bu araştırmada okul yöneticilerinden sadece okul öncesi müdürden bahsedilmektedir.

Okul Ekosistemi: Çocuğun yaşam sürecindeki ilişkileri arasında kurulan etkileşimlerin bir bütün olarak ele alındığı sistem çocuğun ekosistemidir (Davaslıgil, 1997). Okul ekosistemi ise içinde tüm kadrolarında görev alan çalışanlarıyla, çocukların, ailelerin ve eğitim paydaşlarının da olduğu sistemdir. Bu araştırmada okul ekosistemiyle çocuk özelinde olması dikkate alınarak okulun işleyiş ve süreçlerine etki eden paydaşlar kastedilmektedir.

Strateji: Strateji, bir işletme için rekabet avantajı elde edebilmenin bir yoludur. İşletme, kendi kaynaklarını değerlendirerek benzerleriyle arasındaki farklara odaklanır ve avantaj yaratma amacını güder (Henderson, 1989). Farklı düşünen, öngörü yeteneğine sahip bireylerin sorunlara daha yaratıcı, daha kalıcı çözümler getirmesidir. Bu araştırmada okul öncesi kurumu müdürlerinin sorunlara olan yaklaşımları stratejileri olarak değerlendirilmektedir.

Aile Katılımı: Çocuğun okul hayatına başladığı ilk günden itibaren yetişkinliğe kadar geçen süre boyunca okul-aile arasında kurulan ilişkilerin bütünüdür (Bayraktar, Güven ve Temel, 2016). Velilerin çocuğun eğitim süreci boyunca okulla uyumlu bir çalışma disiplini oluşturabilmesidir. Bu araştırmada aile katılımıyla çocuğun okul yaşam süreci boyunca eğitilmesi aşamasında velilerin okulun aktif bir üyesi olmaları gerektiği ifade edilmektedir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul

Okul, toplumsal yaşamın gerektirdiği birlikte hareket etme belirli bir kültür oluşturma ve bu kültürü yeni nesillere aktararak devamlılığı sağlama, özellikle toplumun ihtiyaç duyacağı bilgi ve beceriye sahip uzmanları yetiştirme gibi amaçları gerçekleştirmek için oluşturulmuş kurumsal bir yapıdır (Erkan, 2019). Çocuğun ilk sosyalleşme basamaklarından olan okul ortamı ilk arkadaşlıkların ve gruplaşmaların görüldüğü dönem olarak addedilmektedir. Bu dönemde aile ile ilişkilerin oranı azalmakta, bireysel oyunlardan uzaklaşmalar görülmektedir. Gruplaşma çağı olarak da değerlendirilen bu dönem çocuk için hem bir gereksinim hem de zorunluluktur. Artık kendisinin ve çevresinin daha fazla farkında olan çocuk okula başladığında anne-baba tarafından desteklendiğini, takdir edildiğini ve önemsendiğini hissetmelidir (Yavuzer, 2002).

2.1.1. Okul ve Çevre

Okulu doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen grup ve kurumlar okulun yakın çevresini oluşturmakta bu çevrenin en etkili olan bileşenleri ise veliler, okul aile birlikleri, işverenler ve basın kuruluşları olarak görülmektedir. Toplumun en küçük yapı taşı olan aile kurumu okul ile işbirliği içinde hareket ederek çocuğun hayatında okul ve ev yaşamının birbirini tamamlamasını desteklemektedir (Erkan, 2019).

2.2. Aile

Birlikte ya da ayrı ortamlarda yaşayan kan bağı veya evlilik yoluyla birbirine bağlı, birbirini etkileyen kişilerden oluşan sosyal bir kurumdur. Aile, çocuğun doğumu itibarıyla onun temel bakımı ve psiko-sosyal ihtiyaçlarını karşılamakla yükümlüdür. En küçük şekliyle anne-baba ve çocuklardan meydana gelir. Ailede ebeveyn ve çocuklar arasında gerçekleşen karşılıklı etkileşim sayesinde kişilik gelişimi gerçekleşir (Erkan, 2019). Çocuklar kişilik gelişimi paralelinde sosyal ortamlardaki ilişkilerini de ailelerinden görmüş oldukları iletişim yöntemlerini kullanarak gerçekleştirirler. Ailenin doğal ortamından etkilenme sonucunda ortaya çıkan etkileşim ve iletişim olumlu ya da olumsuz olabilmektedir. Olumlu iletişim sayesinde uyum, empati, anlayış, işbirliği gibi pozitif

davranışlar gözlemlenen çocukta olumsuz iletişim sebebiyle uyumsuzluk, çatışma, hırçınlık gibi negatif davranışlar da gözlemlenebilmektedir (Üstün, 2019). Ailenin çocuklarla kuracağı iletişim sevgi ve saygı çerçevesinde gerçekleşebilirse çocuğun gerek fiziksel gerekse bilişsel gelişimi beklenen ve istenen düzeyde başarılı olabilir.

Ailenin doğumdan itibaren özellikle dil gelişimini desteklemesi çocuğun ana dilini iyi öğrenmesini ve dolayısıyla iyi bir okuyucu olmasını sağlar. Aile, kavram ve sözcük bilgisinin gelişimi için çocukla yapacağı bol konuşma içeren etkili iletişim sayesinde bu başarıyı elde eder. Aile ortamında oyun temelli eğitim uygulandığında çocuklarda yaratıcılığın arttığı, daha bağımsız davranışlar sergiledikleri, sosyal beceri ve çevreye uyum konusunda daha istekli ve ilgili oldukları gözlenmektedir (Yavuzer, 2002). Çocuğun toplumsallaşmasının ilk basamaklarından olan ailenin sosyal yapısı çocuğun gelişiminde önemli bir etkidir. Aile üyeleriyle kurulan ilişkilerin niteliği tutum ve davranışların temelini oluşturur. Ailenin çocuk üzerindeki etkileri şöyle sıralanmaktadır:

- Çocuğa güven duygusunu aşılar,
- Uygun davranış modelleri oluşturur,
- Kabul görebileceği sosyal ortamlar hazırlar,
- Çocuğa sosyal ortama uyum sürecinde rehberlik eder, çözüm üretir,
- Çocuğun ilgi ve yeteneklerini uyarır ve geliştirir.

Aile içinde gerçekleşen uyumlu, etkili ve başarılı bir iletişim mutlu, güvenli, yaratıcı ve yapıcı bireylerin gelişimini destekler (Yavuzer, 2002).

2.2.1. Aile Eğitimi

Çocuk ilk eğitimini aile ortamı içerisinde almakta ancak her aile kendi potansiyeli kadar sağlayabildiği bu eğitimle çocuğun sağlıklı gelişimine yeterli desteği verememektedir. Bu nedenle aileler çocuklarının ihtiyaç duyacağı öğrenmeyi daha etkin kılabilme ve onları iyi yetiştirebilmek için kendi becerilerini de geliştirmeye gereksinim duymaktadırlar. Çocuğun gelişiminde en büyük sorumluluğa sahip olan ebeveynlerin ana-babalık becerilerinin artırılmasına yönelik çeşitli programlar düzenlenmektedir. Bu programlar aracılığıyla aile bilinçlendirilmekte çocuğa yaklaşım konularında farkındalık kazandırılmaktadır. Aile eğitiminde ailenin sorumluluğunun sadece çocuğun temel

ihtiyaçlarını karşılamakla sınırlı olmadığının kavranması, çocuğun zihinsel, duygusal ve sosyal yönden de geliştirilmesinin gerekli olduğu ve bu sürecin uygun koşullarda yönetilmesi amacıyla oluşturulduğu bilinmelidir (Erkan, 2019). Farklı sosyo-ekonomik düzeylere sahip aileler çocuklarının eğitimlerinde farklı beklentiler içerisinde olabilir, çocuklarına iyi eğitim olanağı sunamayan aileler olabileceği gibi en iyi metotları uygulama çabası içerisinde olan aileler de olabilir ancak bu noktada eğitimciler aile eğitiminin önemini ve gönüllük ilkesini ön planda tutarak her kesimin katılımını sağlamaya çalışmalıdır. Aile eğitim programları hazırlanırken farklı yöntemler de kullanılabilir burada amaç ailenin bilgilenmesi ve farkındalık kazanması olmalıdır. Özellikle okul öncesi dönemde bu programlar uygulanırken en çok tercih edilen yöntem ev ziyaretleri şeklinde gerçekleşmektedir. Aile eğitiminin temel amaç ailenin çocuklarıyla birlikte sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürmesini sağlamak, böyle bir ortamda büyüyen çocuğun kendisine, ailesine ve topluma daha yararlı birey olmasına yardımcı olmaktır (Ural, 2019).

2.2.2. Eğitimde Ailenin Rolü

Çocuğun sosyal gelişiminde en büyük etkiye sahip olan aile, doğumdan itibaren yaşanılan dünyanın anlamlandırılmasına ve öğretilmesine yardımcı olur. Aileler doğrudan ya da dolaylı olarak bilgi aktarımında bulunurlar, kültürel değerleri ve dini inançları güçlendirirler böylece çocuğun sosyalleşmesini sağlarlar. Aynı zamanda çocuğa sevgi dolu yaklaşarak zgven gelişimini destekler ve değerli olduğu mesajını verirler. Çocuklar, okul çağına yaklařtıķa ailelerin beklentileri de artar, özellikle çocuklardan davranışlarının sorumluluğunu almaları yönünde talepleri olmaya başlar. Ancak ocukların yaşları bydķe ebeveynlerin onlara ayırdıkları zaman gittikçe azalır, bu durum da çocukların eğitim başarılarını olumsuz etkileyebilir (Shaw ve Feldman, 2007).

Aile, çocuğu olduğu gibi kabul etmeli, beklenti düzeyini makul seviyede tutabilmeli ve teşvik ederek olumlu yönde desteklemelidir. Bu tutum, iyi anlaşıldığını hisseden çocuğun okul hayatı boyunca doğru ve kalıcı bir öğrenme içinde olmasını sağlayarak başarı grafiğini yükseltecektir (Yavuzer, 2002). Ailelerin ocuğun sosyalleşmesi ve sorumluluk kazanması üzerinde de birincil etkiye sahip oldukları bilinmektedir. Konu ile ilgili yapılan araştırmada sanılanın aksine ailede sosyo-ekonomik

düzey aşağıya doğru indikçe çocuk ortaya çıkan zorunlulukların da etkisiyle daha fazla sorumluluk almakta ve sosyal gelişim sağlanmaktadır (Yavuzer, 2002). Ailelerde ebeveyn rollerinin zaman içerisinde değişime uğradığı ifade edilmektedir. Önceki yıllarda çocuğun temel gereksinimlerinin sadece anneler tarafından karşılandığı babaların ise sadece ailenin beslenme ve korunma ihtiyacını giderdiği bir rol tanımı bulunmaktaydı. Sosyal ve toplumsal değişimlerle birlikte babalar da en az anneler kadar çocuklarının eğitimlerinde söz sahibi olmak konusunda istekli olmaya başlamışlardır. Yapılan araştırmalarda babaların çocuk eğitime ve gelişimine etkin katılımı sonucunda çocuğun düşünce yapısının, sözel iletişiminin, akademik başarısının arttığı gözlenmiştir (Üstün, 2019).

2.2.3. Eğitimde Aile Katılımı

Erdoğan ve Demirkasımoğlu'na göre (2010), eğitimin formel yönünün öneminin yanı sıra informal yönünün de geliştirilmesi gerekmektedir. Informel eğitimde özellikle aile önemli rol oynamaktadır. Eğitimciler bunun bilinciyle hareket ederek ailelerle işbirliği yapmalı, onları eğitimin içerisine dahil etmeli böylece çocuğun nitelikli gelişimini desteklemelidir. Ailelerin eğitim ortamına dahil oldukları andan itibaren çocuk gelişimi, psikolojisi ve eğitimi gibi alanlarda eğitim almaları kendileri için yüksek motivasyon kaynağı oluşturur. Böylece çocuklarına olan yaklaşımlarının doğruluğu veya yanlışlığı hakkında bilgi edinirler.

Çocuklarının eğitiminden birincil sorumlu olan ailelerin çocuk eğitimi ile ilgili katıldıkları birçok programın birbirleriyle uyumlu ve birbirlerini tamamlayıcı nitelikte uygulandığı belirtilmektedir. Bu programlara ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte aktif katılımı aralarındaki etkileşimi de güçlendirmektedir. Yürütülen aile katımlı eğitimler, ebeveynlerin çocuklarını yetiştirmelerinde yol gösterici olabildiği gibi eğitimin sürekliliğinde anne-babalar kişisel kazanım elde edebilmekte hatta diğer ebeveynlerle de paylaşımlarda bulunarak toplumsal bilinçlenme ve farkındalık oluşturabilmektedirler (Kartal, 2019).

2.2.4. Aile Katılım Çalışmalarında Ebeveyn Roller

Aile katılımı ile ilgili anne-baba görüşleri özelinde yapılan araştırmada annelerin çocukların ihtiyaçlarını karşılama, eğitim faaliyetlerini destekleme ve okul süreçlerine katılım konusunda babalara göre daha ön planda rol üstlendiği görülmüştür. Günümüz

Çalışma koşullarında annenin de çalışma temposuna katılması sonucunda babaların da çocuğun gelişimi ve eğitiminde söz sahibi olmaya ve okuldaki aile katılım etkinliklerinde görev almaya başladığı sonucu ortaya çıkmıştır (Orçan Kaan, Dönmez ve Kimzan, 2020). Ancak yine de birçok kültürde anne veya babanın eğitime katılım rollerinde bölgesel farklılıklar görülebilir.

2.2.5. MEB Aile Katılımı Yönetmelikleri

Çocuğun fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişiminde birincil yere sahip olan ailenin de eğitim süreçlerinde aktif rol alması beklenir. Ailelerin çocuklarını sağlıklı yetiştirebilmeleri için ihtiyaç duyacakları destek okul öncesi eğitim kurumlarında yapılacak olan aile eğitimi ve aile katılım çalışmalarıyla sağlanır. Aile eğitimlerinin çocuğa sağlayacağı fayda ve getireceği başarı dikkate alındığında okul öncesi eğitim kurumlarında önemsenmesi, sistematik uygulanması gerekir. Farklı sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik çevrelerde yetişen çocuklar arasında temel farkların en aza indirilmesi için eğitimde eşitlik ilkesinden hareketle özellikle dezavantajlı bir sosyal ortamda olan çocukların ailelerinin eğitilmesi önceliklidir. “Aile eğitim etkinlikleri; ocuk sağlığı, ocuk gelişimi, davranış yönetimi, iletişim, beslenme, ruh sağlığı gibi konularda ailelerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik sistemli ve planlı çalışmalardır. Aile eğitimlerinden olumlu sonuçlar elde edebilmek için eğitimlerin etkili bir şekilde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir” (MEB, 2013).

2.3. Eğitim

ğrenme, bireyin doğumundan itibaren çevresinde olup bitenleri kavramasıyla gerçekleşen kendi davranış modellerini oluşturma sürecidir. Eğitim ise, bireyde öğrenme sürecinin belli bir plan çerçevesinde ilerlemesini sağlayarak davranışların sosyo-kültürel çevresinde kabul edilebilir düzeyde oluşmasına yardımcı olmak olarak nitelendirilir (Arık, 1991). Çevrenin önemli etkisi sonucu gerçekleşen öğrenme, çevreden gelen uyarıların algılanması ile ve bu uyarılara verilen reaksiyonlar arasında kurulan bağ sonucunda ortaya çıktığı şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitim amacıyla gerçekleşen her öğrenme, önceki öğrenmelerden etkilenir, üzerine yeni gelen bilgi ve öğrenmelerle devam eder. Eğitim, bireyin öğrenmesi için kullanılan yöntemlerle davranışlarını şekillendirme olarak nitelendirilir. Bireylerin davranışlarında değişiklik oluşturmak üzere kullanılan eğitim

uygulamaları arasında Premack İlkesi de kullanılmaktadır. Bu ilkede tanımlandığı üzere, eğitimde bireyin yapmak istemediği bir davranışın kazandırılması için severek yaptığı başka bir davranış pekiştireç olarak kullanılmaktadır (Arkonaç, 1993).

Vygotsky (1934), öğrenmenin gelişmeye bağlı olduğunu ama gelişmenin izlediği yolun öğrenmeden etkilenmediğini iddia eder. “Gelişme gizilgüçleri yaratır; öğretim ise bunlara gerçeklik kazandırır”, der. Eğitimi olgunlaşmanın bir üst yapısı olarak değerlendirir. Öğretimin gerçekleşebilmesi gelişimin belirli evrelerinin tamamlanmasıyla mümkün olduğundan bahseder, zira bir yaşındaki çocuğa okuma, üç yaşındaki çocuğa da yazı yazma öğretilmeyeceğini belirtir.

Çocuğun ilgi alanlarının keşfedilerek her yaş döneminde farklı eğitilmesi, çevresinden ve yaşamı etrafındaki doğadan bağımsız düşünülmemesi gerektiği görüşü ilk defa J. J. Rousseau tarafından XVIII. yüzyılda ortaya atılmıştır. Froebel de XIX. yüzyılda çocuğun hareket etme, gelişme ihtiyacının doğa ile iç içe ve oyun temelinde yapılandırılması gerektiğini savunmuştur (Akyüz, 2019). Günümüzde okul öncesi eğitimde nitelik ve nicelik yönden halen eksiklikler bulunmakla birlikte bu doğrultuda yapılacak gerek öğretmen eğitimlerini arttırma gerekse daha küçük yaştan itibaren özellikle kız çocuklarının okullaşmasına ağırlık verilerek eğitime başlatma gibi çalışmalarla çağdaş ülkeleri yakalama fırsatımızın olduğu düşünülmektedir (Taner-Derman ve Başal, 2010).

2.3.1. Eğitim ve Ekosistem

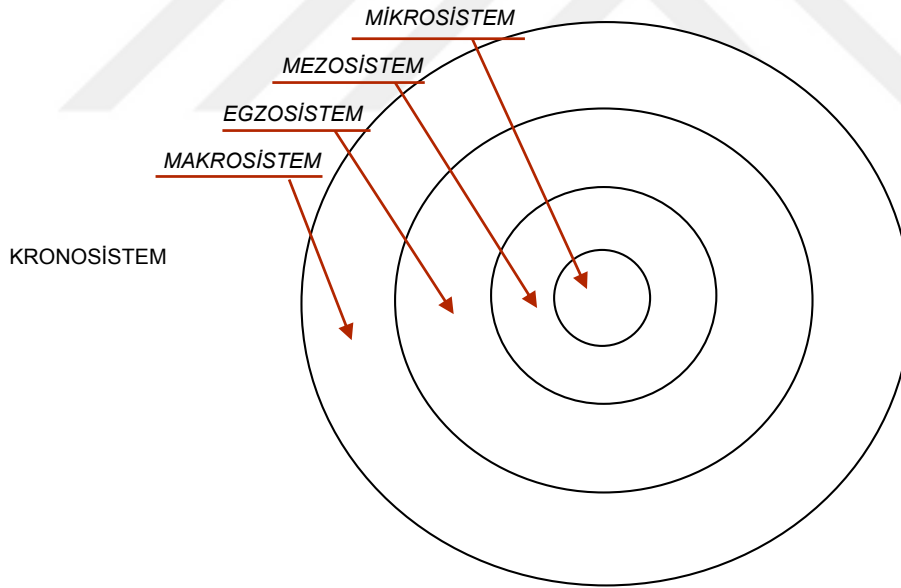
Eğitim, her toplumda kültürün devamlılığını sağlamak üzerine oluşturulmuş bir sistem olarak kabul edilmektedir. Kültürel gelişimin temelinde insanın öğrenme gücünün olduğu kabul edilmekte ve hiçbir sistemin tek başına var olamayacağı başka bir ifadeyle uzak ve yakın çevrenin de sistemi etkilediği düşünülmektedir. Birbirini etkileyen sosyal-kültürel sistemlerin tümünün kapsama alanına ekosistem adı verilir (Güvenç, 1973). Jersild’e (1968) göre, “Çocuk çevresinin hem yaratıcısı hem de yarattığıdır”, çocuk gelişiminde kalıtımın olduğu kadar çevresel faktörlerin de etkisi göz ardı edilemez. Çocuk gelişiminin iyi ya da kötü yönlü seyretmesinin tek başına kalıtımla açıklanamayacağını çevresel etmenlerin iyi değerlendirilmesi gerektiğini düşünür. Bu durumun bilincinde olan ebeveynlerin çocuklarına daha iyi olanaklar sağlamak adına çevresel koşullarda değişiklikler yapmaya çalışabileceklerini söyler. Genetik faktörler ne kadar iyi olursa

olsun uygun koşullar altında yaşayamayan çocukların gelişimlerinin olumsuz etkilenebileceğine dikkat çeker. Bu noktada ailelerin çocuğun yetenek ve sınırlılıklarının da bilincinde olmaları gerekliliğini savunur. Çocuk, aile ekosisteminin bir parçası olarak gelişirken ailenin sosyo-ekonomik durumundaki değişikliklerden etkilenmekte olduğunu ve bunun da çocuğun öğrenme kapasitesini etkilediğini belirtir (Jersild, 1968). Çocuklar aynı ortam içerisinde dahi yetişmeler çevreyi farklı farklı anlamlandırabilmektedirler (Vygotsky, 1934).

Ekosistem kuramını ortaya çıkaran Bronfenbrenner de (1979), kişinin kendini keşfetme, sürdürme ve devamlılığını sağlama kapasitesini arttırmak için ekolojik çevresiyle kurduğu ilişkiyi gelişim olarak tanımlayarak ekosistemi, birbirinin içine geçen Rus bebek oyuncak gibi merkezdeki canlının gelişimini etkileyen dış faktörler olarak nitelendirir. Özellikle çocuğun sosyo-kültürel gelişiminde bağlı olduğu ekolojik ortam yani ailenin demografik, sosyal, kültürel ve ekonomik yapısının çocukta olumlu-olumsuz değişikliklere yol açtığını ileri sürer. Çocuk okul çağına geldiğinde ise var olan yeteneği ve potansiyeli yanı sıra eğitimi etkileyen öğretim tekniklerinin, aile-okul işbirliği gibi faktörlerin gelişim evrelerinde okul ekosistemini oluşturduğunu dolayısıyla kişisel gelişimde, kişinin bulunmadığı ortamlardaki değişimlerden dahi etkilendiğini söyler. Bu değişimlerin her kültürde de farklılık gösterebileceğini ileri süren Bronfenbrenner, kişinin gelişiminin olumlu ya da olumsuz yönde etkilenmesinin yakın veya uzak çevreye de bağlı olabileceğini belirtir. Ayrıca ekosistemin bir parçası olan çocuğun, gelişimi boyunca onu etkileyen çevresel faktörlerden bağımsız düşünülmemesi gerektiğinden yola çıkar ve Ekosistem Kuramını beş temel sistemle açıklar. Mikrosistem; çocuğun ilk etkilendiği yakın çevresidir. Mezosistem; mikrosistem içinde yer alan yakın çevrelerin birbirleriyle olan etkileşimleridir. Egzosistem; çocuğun içinde yer almasa da dolaylı olarak etkilendiği dış çevresidir. Makrosistem; ekonomik, kültürel, siyasal alanda alınan kararların yer aldığı çocuğu direkt olarak etkilemeyen çevredir. Kronosistem; çocukta zamana bağlı olarak gerçekleşen çevresel değişimlerdir. Bu sistemler hem kendi içinde hem de diğer sistemlerle daima etkileşim içindedir.

Çevresini tanımaya başlayan çocuk üç yaşından itibaren çevresinden bağımsız bir birey olduğunun ayırdına varmaya başlar. Çevresinin bir parçası olarak kabul edilen

çocukta değişim gerçekleştikçe sosyal çevrenin de değiştiği gözlenmektedir. Başka bir ifadeyle her yaş döneminde farklı bir çevre içerisinde yer alan, yaşayan çevrenin bir parçası olan çocuktaki değişimlerle birlikte sosyal çevre de değişime uğrar (Yavuzer, 2002). Yapılan araştırmalarda çocuk ile ebeveyn arasında kurulan bağın niteliği çocuğun toplumsal ilişkilerine yön verir böylece bağlanma davranışının gelişimi gözlenir. Bağlanma davranışı çocuk ve ebeveyn arasında sosyal ilişkinin kurulmasını kolaylaştırırken devamlılığını da sağlamış olur. Aile üyelerinin birbirleriyle olan etkileşimleri aile sistemi olgusunu ortaya çıkarır. Aile sistemi içinde var olan alt-sistem aile üyeleri arasındaki etkileşimi, üst-sistem ise tüm aileleri ilgilendiren toplumsal olaylarla ailelerin etkileşimi olarak tanımlanır. Ekosistem ise çevresiyle bir bütün olarak değerlendirilen bireyin gerek yakın yani bizzat içinde yer aldığı sistem gerekse uzak yani içinde yer almadığı halde dolaylı olarak etkilendiği sistem üzerinde ortaya çıkan değişim ve gelişmelerden etkilenme döngüsüdür (Özgün, 2019).



Şekil 1. Ekosistemler Kuramı (Bronfenbrenner, 1979).

2.3.2. Eğitimde Okul Ekosistemi

Öğrenme işlemi öğrenen, öğrenilen ve öğretmenden oluşan üç temel bileşenle birlikte okul ortamında olabileceği gibi öğretmenin olmadığı sosyal çevre ve ailede de gerçekleşir. Dolayısıyla eğitim sürecinde öğrenenle ilgili hedefler planlanırken çok yönlü

bir etkinin varlığı göz ardı edilmemelidir (Arık, 1991). Doğumdan itibaren çevresine uyum sağlamaya çalışan, yüksek öğrenme potansiyeli gösteren çocukların bebeklik döneminden itibaren çevrelerine büyük ilgi gösterdikleri bilinmektedir. Öğrenmenin önce ailede başladığı gerçeğinden hareketle aileler çevresini algılamaya çalışan çocuklarına yardımcı olmalı, onlara yanlarında olduklarını hissettirmelidirler. Unutulmamalıdır ki, yeterli uyaran ve çevresel etki olmazsa çocukta sağlıklı ve olumlu bir gelişim gözlenemez. Bununla beraber öğrenmenin derecesi çocukların çevresel değişkenleri, zihinsel kapasiteleri ve gelişim hızlarına bağlı olarak farklılık gösterir (Yavuzer, 2002). Aile ve çevresi çocuğun sosyal gelişiminde önemli bir belirleyicidir. Ekonomik ve sosyal değişimler nedeniyle özellikle anne-baba her ikisi de çalışmak durumunda kaldığında çocuklar giderek daha fazla yalnızlaşmakta ya da ailenin başka üyeleri tarafından yetiştirilmektedirler. Bunun sonucunda farklı çevrelerden etkilenmekte olan çocuklarda davranışsal ve duygusal kargaşalar oluşmakta hatta okul başarılarında olumsuz etkiler ortaya çıkmaktadır (Shaw ve Feldman, 2007).

2.4. Okul Öncesi Eğitim

Okul, bireyin kendi yeteneği, ilgisi ve ihtiyacı doğrultusunda geliştirildiği ve yetiştirildiği bir ortamdır (Arık, 1991). Okul öncesi eğitim çağı olan 3-6 yaş dönemlerinde benmerkezci olan, egosantrik bir dil kullanarak düşünen, iletişim kuran ve çevrelerini taklit ederek büyüyen çocukların, kendi karakterleri doğrultusunda oyun temelli çalışmalarla psikolojik ve zihinsel yönden geliştirilmeleri gerektiği öne sürülür (Piaget, 1923). Okul öncesinde eğitim ve faaliyetlere katılan çocuk kendine daha güvenli, merhametli, meraklı ve araştırmacı olur. Bu dönemde çocuklar gözleme dayalı ve taklit etme yoluyla sosyal bir öğrenme sürecindedirler (Arkonaç, 1993).

Klasik eğitimin savunulduğu yirminci yüzyıl başlarında okul öncesi eğitim alanında yapılmaya çalışılan yeni uygulamalara yönelik sıklıkla eleştirel tutumlar görülmekteydi. Ancak bu yeni uygulamalara yönelik yapılan araştırmalarda klasik eğitime kıyasla daha eğitici, öğretici ve kalıcı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle 1907 yılında İtalyan Doktor Maria Montessori tarafından geliştirilen çocuğu merkeze alan eğitim anlayışı ile okul öncesi eğitimde yeni uygulamaların yaygınlaşması sağlanmıştır. Felsefe ile ilgili çalışmalar yapan Alman Rudolf Steiner de toplumsal değişimde çocuk

merkezli eğitimin önemini vurgulayarak okul öncesi eğitimde Waldorf Okulları adını verdiği yeni bir yaklaşım geliştirmiştir (Toran, 2015).

Okul öncesi eğitim döneminde çocuğun girişkenliği gerek aile gerekse öğretmenleri tarafından düzenli olarak desteklenerek cesaretlendirilmelidir. Egosantrik dönemden ekosantrik döneme geçen çocuğun çevre ile uyum, empati kurma ve kendi kararlarını oluşturma gibi becerilerinin gelişimine olanak sağlanmalıdır (Can, 2019). Her ne kadar ekosantrik tutum, çevre koruma bilinciyle örtüşse de çocuğun kendi etrafında gelişen olayları anlamasına, anlamlandırmasına ve deneyimleyebilmesine zemin hazırlayacak olguların temeli olarak bu yaklaşımın görülebileceği ileri sürülür (Özen-Uyar ve Yılmaz-Genç, 2016).

2.4.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Goldstein (2000), çocuk yetiştirmenin zor bir meslek olduğunu söyler. Üzerinde olağanüstü çocuklar yetiştirme baskısı duyumsayan ailelerin bu baskılar nedeniyle kullanacakları yöntemlerle ilgili karar vermekte zorlandıklarını ifade eder. Aileler uygulayacakları yöntemler ve davranış modellerinden okul seçimine kadar birçok alanda seçimlerinin doğruluğundan şüphe duyarlar. Oysa çocuğa ihtiyaç duyduğu ilgi ve sevgi yeterince verildiği takdirde, her gelişim evresinde baskıdan uzak, güven temelli beklentiler oluşturulduğunda sağlıklı bir ilerleme gerçekleşecektir. Ailenin görevi çocuğun doğuştan var olan öğrenme güdüsünü kısıtlamadan yaşına uygun şekilde yol göstermektir. Çocuğun okul öncesi eğitim alması zorunlu olmamakla birlikte anne-babalar çocuklarının eğitsel etkinliklerle desteklenmesini, kendi yaşlılarıyla birlikte oynayarak öğrenmesini arzu ederler. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, çocuğun okul öncesi eğitimi döneminde ailenin de bu gelişim sürecinin bir parçası olduğunun unutulmaması. Anne-baba okul öncesi eğitim programını yakından takip etmeli ve çocuğun programa uyum sağlaması için etkinliklere katılmalıdır. Böylece çocuğun toplumsal ve duygusal açıdan olgunlaşması desteklenerek daha özgüvenli olması da sağlanmış olacaktır.

Okul öncesi eğitim, çocuğu ilkokula hazırlamak ve onun kendisini tanımasına yardımcı olmak için oluşturulmuş bir programdır. Bu eğitimin en önemli amaçlarından biri çocuğun kendi kişiliğine yönelik olumlu deneyimler kazanmasıdır. Okul öncesi eğitim

yaşantısını mutlu ve anlam dolu geçiren çocuk ilkokula pozitif duygularla başlayacağından başarılı olacaktır. Sistemik kurallar dizisinin öğrenilmeye başlandığı ilk yer olan okul öncesi eğitim bedensel, zihinsel, duygusal ve özellikle sosyal yönden çocuğun gelişimine katkı sağlar (Yavuzer, 2002).

2.4.2. Eğitim Yöneticisi

Yönetici, gereksinimleri belirleyerek işletmenin geleceğine yön verir, politikasını oluşturur, uzun vadeli planlamalar yaparak ve çalışanın performansını koordine ederek verimliliği üst seviyede tutmaya çalışır (Werner, 1993). İşletmelerin belirlediği hedeflere ulaşması için çalışanları koordine eden, güdüleyen ve işleyişi denetleyen kişidir (Robbins ve Judge, 2017). Yöneticiler işletmelerde çalışanları belirlenen hedef ve amaçlara ulaştırmak için harekete geçirirken psikolojik ve sosyolojik niteliklerini en üst seviyede kullanarak otorite kurduğunda etkin yönetsel başarı görülmektedir (Eren, 2017). Okul öncesi eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken kişilik özellikleriyle ilgili yapılan araştırmada çocukların kazanımlarına da etki eden yöneticilerin sorumluluk sahibi, bireysel ilişkilerde güçlü, güleryüzlü, tutarlı, destekleyici, mesleki yeterliliklere sahip, ulaşılabilir, insana değer ve güven veren özellikler taşımalarının önemi üzerinde durulmuştur (Susmak ve Hacıfazlıoğlu, 2013).

2.4.2.1. Yönetimde Strateji

Stratejik yönetimin işlerliği liderin kurumda yaratacağı dengeli tutuma, amaç ve hedefleri gerçekleştirmedeki etkililiğine, öngörü ile vereceği kararların uygulanabilirliğine bağlıdır. (Çatalca, 1992). Stratejik yönetim, işletmeler özelinde uzun süreli planlamalarda oluşturulan analitik stratejilerin uygulanması esnasında ve bu uygulamaların takip edilmesi aşamasında üst yönetimin hareket noktası olması gerektiği ile ilgilidir (Taşkın, 1999). Peker ve Boyraz'a göre (2017), stratejik yönetim işletmelerde kurumun amaç ve hedeflerine ulaşmasında çok yönlü analiz yaparak ilerleyebilmesine, varlığını sürdürebilmek için gereken planlamaları en etkili şekilde gerçekleştirebilmesine olanak sağlar.

1934 yılında Moskova Üniversitesinden Prof. Georgi Frantsevich Gause, biyoloji alanında yaptığı araştırmalarda türlerin aynı ortam içerisinde kaldıklarında birbirine verdiği zararı keşfetmişti. Bu durumun iş dünyasında da böyle bir etkiye sebep olduğu

varsayılmış, rekabetin ve hızlı değişimin getirdiği yıkımdan korunmak için hayal gücü ve mantıksal çıkarımlarla farklı düşünme yollarının bulunması yani işletme için stratejinin gelişmesi vaz geçilmez bir değer olmuştur (Henderson, 1989). Stratejik yönetimin başarısı, duruma en uygun stratejinin belirlenip seçilmesiyle başlar. Strateji geliştirmenin kimi zaman yöneticinin sezgisel davranışlarıyla kimi zaman deneme yanılma yoluyla kimi zaman da verilerin sistematik analizi sonrasında gerçekleştiği söylenmektedir. Stratejik yol ve yöntemleri yönetim aşamasında kullanamayan örgütlerin ayakta kalma şanslarının olmadığı belirtilmektedir (Güçlü, 2003). Okul öncesi eğitim yöneticisi okulun amaçlarını gerçekleştirme noktasında uygulanacak olan etkinlikleri planlama, bu planlamaların öğretmenler ve diğer personel tarafından etkin bir şekilde yürütülmesini sağlamakla yükümlüdür (Büte ve Balcı, 2010). Okul öncesi eğitim yöneticisi öğretmenlerin işe bağlılıklarını ve doyumunu arttırmakla yükümlü olduğunun bilincinde olarak liderlik yöntemi uygulamalıdır. Öğretmenleri motive etmeli mesleki gelişimlerini de destekleyerek kurumun niteliğini ve verimini arttırmalıdır (Gurbetoğlu ve Genç-Yücel, 2019).

Liderler, sürekli değişim ve dönüşüm içinde olan bir ortamda örgütün varlığını sürdürebilmesi adına stratejik bakış geliştirerek vizyonunu belirleyebilmeli, uzun vadeli planlamalar yapabilmeli ve çalışanlara uygulanacak olan sistemi benimsetebilmeliler. Stratejik bakışı geliştirebilmek için liderler yaratıcı ve farklı fikirler üretebilmeli, çalışanlarını da motive ederek rekabet avantajı yaratmaya odaklanabilmeliler (Doğru, 2019). Stratejik düşünme, örgütün gelişimi için ileriye yönelik yapılacak olan çalışmalarda liderin dönüşümü gerçekleştirmesinde, geçmiş ve gelecek arasında köprü kurmasında, başarıya ulaşmasında araç olacaktır (Kara Öztürk ve Erdil, 2017). Örgütler, güçlü bir stratejik liderlik ve ortak bir anlayış ortaya koyabildiklerinde ileriye yönelik değişim süreci gerçekleştirirler (Çoban, Özdemir ve Pisapia, 2019). Ortamdaki belirli koşulların gerçekleşmesi olasılığını öngörerek uygun planlamalar ve düzenlemeler yapabilen stratejik liderler, başarı odaklı hedefler belirleyerek izleyenleri yönlendirebilme ve motive edebilme becerilerine sahip olmaları gerektiği ile ilgili görüşler hakimdir. Liderlerin yarını şekillendirebilme gücünün ancak ortamda bulunanları etkileyebilme ve yönlendirebilme gücü ile mümkündür denilebilir. Herkesin göremediğini gören, farklı bakış açıları geliştirebilen ve farklı düşünen liderlerin, bulundukları ortamı geliştirmeye ve dönüştürmeye çalışması olarak tanımlanabilir.

2.4.2.2. Stratejik Planlama

Stratejik planlama işletmeler için geleceğe yönelik planlamalar yaparken çevresel etkilerin ve değişkenlerin öngörülerek amaç ve hedeflerin belirlenme sürecidir (Özalp, 1988). Okul öncesi eğitim yöneticilerinin olumlu iletişim tekniği kullanması çalışanlarla okul süreçlerinin etkili gerçekleşmesine yardımcı olacağı gibi okul ekosisteminde yer alan paydaşlarla da nitelikli ilişkilerin gelişmesini destekleyerek karar alma ve stratejik plan oluşturma aşamasında kolaylaştırıcı etki yaratacaktır (Büte ve Balcı, 2010).

Devlet Planlama Teşkilatı (2009), kamu kuruluşlarının stratejik plan hazırlama kriterlerini şöyle tanımlar, *“kalkınma planları, programlar, ilgili mevzuat ve benimsedikleri temel ilkeler çerçevesinde geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturmak, stratejik amaçlar ve ölçülebilir hedefler saptamak, performanslarını önceden belirlenmiş olan göstergeler doğrultusunda ölçmek ve bu sürecin izleme ve değerlendirmesini yapmak”*.

Devlet Planlama Teşkilatı (2018), kamu idarelerinde ortaya çıkan ihtiyaçların belirlenmesi ve var olan kaynakların kısa ve uzun vadedeki önceliklerin dikkate alınarak belli bir disiplin içinde aktarılmasını sağlamak adına kamunun stratejik yönetim süreçlerini düzenleme ve denetlemeyi esas alır. Stratejik planlama, kamu idarelerinin kurumsal kimliğinin gelişiminde etkilidir.

2.4.3. Okul Öncesi Dönemde Öğretmenin Rolü

Öğretmenler, ebeveynlerden sonra çocuğun eğitim sürecine profesyonel anlamda dahil olan ilk bireylerdir. Öğretmenlerin kendi yaşantılarından getirmiş oldukları psiko-sosyal özelliklerinden bağımsız hareket edebilme yeteneğine ve olumlu etkileşim becerilerine sahip, farkındalık düzeyleri yüksek, bilişsel süreçlerine hakim ve iyi eğitilmiş olmaları gerektiği düşünülmektedir. Çocuk ve aileyi yakından tanıyarak eğitsel süreçleri ebeveynlerle birlikte ve çocuk özelinde dizayn edebilme becerisine de hakim olmaları beklenmektedir (Haktanır ve Akgün, 2019).

2.4.4. Okul Öncesi Dönemde Ailenin Rolü

Aile, okul öncesi dönemde çocuğun en etkili sosyalleşme ortamı olarak değerlendirilir. Çocuk aile kurumunda sosyal bir birey olmayı öğrenirken kişilik

oluşumunun temeli için de model alma ihtiyacı içindedir. Çocuğun yakın aile üyelerinden biriyle kuracağı özdeşleşme onun kişilik gelişimine yardımcı olacaktır. Ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi de çocuğun duygusal ve toplumsal gelişiminde belirleyici olabilmektedir. Anne babanın aile içi tutumu yani çocuğa tanıdığı özgürlük, gösterdiği hoşgörü, sevgi ve güven çocuğun daha bağımsız ve sağlam bir kişilik geliştirmesine yardımcı olurken aksi tutum içerisinde olan ailelerin çocuklarında bağımlı ve zayıf bir kişilik oluşur. Ancak ailenin çocuk üzerindeki etkisi yaşı büyüdükçe azalma eğilimindedir, yerine arkadaşlar gibi aile dışı faktörler girer. Aile ilişkilerinin sağlıklı olması bir başka ifade ile duygusal etkileşimin güçlü olması çocukların psiko-sosyal gelişimini etkilemekte başarılı bireyler olarak yetişmelerini sağlayabilmektedir (Yavuzer, 2002).

Çocuk dünyaya gelişi itibariyle ilk eğitimini ailede almakta böylece öğrenme ve gelişimin temeli ailede atılmaktadır. Özellikle ana dili kullanma yeterliliği, yetişkinlerle iletişim kurma becerisi, başarı motivasyonu, çalışma alışkanlıkları ve dikkatini belli bir alana yoğunlaştırabilme gibi özelliklerin önemli bir bölümü aile kurumu içinde gerçekleşmektedir. Aile ortamı, çocukların öğrencilik dönemlerinde birbirinden farklı olmalarının en önemli sebebidir (Arık, 1991). Çocuğu doğumdan itibaren yetiştirme sorumluluğuna sahip olan aile, çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimini takip eder, sahip olduğu potansiyeli uygun bir performansla en iyi şekilde kullanabilmesi için her yaşta destekler. Aile, çocuğun yaşamı boyunca önemli bir faktördür. Ancak aile kimi zaman kullandığı yöntemlerle çocuk üzerinde oluşturduğu yüksek beklentiler nedeniyle var olan potansiyeli doğru kullanamamaktadır. Yapılan araştırmalarda yüksek performans beklenen çocuklar, bu beklentiyle baş edemediklerinden başarı motivasyonları düşmekte, yapılan işleri yarım bırakmaktadırlar, yüksek performans beklenmeyen çocuklar ise kendilerini daha fazla motive ederek başarıma çabası içerisine girmektedirler (Arkonaç, 1993).

Aile, çocuğun temel güven duygusu olan özgüvenini yani bireyin kendisini önemli, değerli, yetenekli ve başarılı algılama düzeyini kararlı, tutarlı ve olumlu yaklaşımlarla yüksek tutarsa çocuğun motivasyonu da yüksek olacağından başarı da beraberinde görülecektir. Anne baba tarafından iyi anlaşıldığını duyumsayan çocuk için öğrenme doğal bir süreç olarak gelişecektir. Beklenti düzeyi gerçekçi olan ve kendi

yeterliliklerini keşfetmelerine olanak sağlayan ailelerin çocukları daha özgüvenli ve yaratıcı özellikler göstermektedir (Yavuzer, 2002).

2.4.5. Okul Öncesi Dönemde Okul-Aile İşbirliği

Ailede başlayan çocuğun temel eğitiminin okulda devamlılığını sağlamak adına okul-aile ilişkilerinin birbiriyle uyumlu olması gerekir. Aileler çocuğun okuldaki kazanımlarını evde desteklemeye devam etmeli, çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerinde önemli role sahip olduklarının bilincinde olmalılar. Çocuklarını iyi tanıyan aileler eğitimcilerle kuracakları işbirliği sayesinde çocukta okul başarısına katkı sağlayabileceklerdir (Aslanargun, 2007). Ailelerin öğretmenlerle oluşturduğu işbirliği nitelikli bir eğitimin anahtarı olarak görülmektedir. Aile katılım çalışmalarına dahil olan aileler incelendiğinde öğretmenlerin kendileriyle işbirliği kurması sayesinde değerli hissettikleri, okul öncesi eğitim hakkında bilgilendikleri ve özellikle çocuklarının bireysel ilgilerini, yeteneklerini keşfettikleri ifade edilmiştir (Arabacı ve Aksoy, 2005). Okul öncesi eğitimle ilgili görüşleri alındığında aileler, okulda uygulanan eğitimi evde devam ettirebilmek ve okul-aile işbirliğiyle pekiştirebilmek adına program hakkında bilgi sahibi olmak istediklerini, aile katılım etkinliklerine iş günü dışındaki günlerde haftasonu yapılması halinde katılabileceklerini belirtmişlerdir (Argon ve Akkaya, 2008).

Çocuğun bütünsel gelişiminin desteklenmesi amacıyla kurulacak olan okul-aile işbirliği okul ve aile arasında sağlıklı iletişimin güçlenmesine, ailenin okul süreçlerini anlamasına, aile ilişkilerinin gelişmesine ve eğitimin eve yansımaya katkı sağlayacaktır (MEB, 2014). Okul öncesi dönemden itibaren ailenin okulla işbirliği içinde olması etkinliklere aktif katılımı çocukların öğrenme düzeylerine ve dönemlerine pozitif bir etki yaratmaktadır. Okul ile aile arasında oluşacak güven temelli iletişim sonrasında karşılıklı beklentiler, sorumluluklar daha net tespit edileceğinden çocuğun eğitiminde birbirlerini desteklemiş olurlar. Toplumsallaşma sürecindeki çocukta olumlu gelişmeyi sağlayan bu işbirliği sayesinde toplumun da sosyo-kültürel ve dolayısıyla sosyo-ekonomik düzeyinde de artış görülecektir (Üstün, 2019).

2.4.6. Okul Öncesi Dönemde Aile Katılımı

İşmen ve Köseoğlu (1996), okul öncesi eğitim uygulamalarının başladığı ilk yıllarda ailelerin okul öncesi eğitim sürecine dahil olma istekleri olmasına rağmen aile

katılım program eksikliklerinden kaynaklı sorunlar nedeniyle nasıl bir işbirliği yapılacağı konusunun belirsizliğinden söz konusu işbirliğinin eğitimin farklı aşamalarında kurum, öğretmen ve aile beklentilerine göre şekillenerek gerçekleşebileceğinden bahsetmektedir. Yapılabilecek olan çalışmalar ile ilgili öncelikle ebeveyn ve kurum arasında sağlıklı bir iletişimin kurulması gerekliliği üzerinde durulmakta, konferanslar, gelişim seminerleri, bilgi formları, ev ziyaretleri, kültürel etkinlikler, aile tanıtımları, sınıf ziyaretleri vb. uygulamaların ön plana çıkması gerektiği önerilmektedir. Coulumbe (1995), aile katılımını teşvik etmenin öneminden bahseder özellikle öğrencilerin akademik başarılarını desteklemenin en etkili yolu olduğunu vurgular. Aile katılımının gönüllü olması gerektiğini savunur. Epstein ve Sheldon (2002), okullarda aile katılımı çalışmalarının yapılmaya başlamasıyla birlikte çocukların okula devam etme oranlarında artış görüldüğünü belirtirler.

Okulun eğitim kalitesi ne kadar yüksek olursa olsun eğitim aile ortamına taşınmadığı ve ailede desteklenmediği takdirde gelişme ve başarıdan söz edilemez (Erkan, 2019). Bundy (2005), hem genel hem özel eğitimde ailelerin eğitimin içinde olması gerektiğini savunur ve eğitim politikalarıyla bunun desteklenmesi gerektiğini belirtir. Öğretmenlerle aileler arasında etkili iletişimin, duyarlılığın ve işbirliğinin gelişmesi çocuklarda eğitim isteğine, eğitime devamlılığın artmasına, daha az disiplin sorununa ve paralelinde eğitimde başarının artmasına katkı sağlayacaktır.

Araştırmacılar, okul öncesi dönemde ailelerin okul ekosistemine dahil olma süreçlerinin etkilerini incelediklerinde aile katılımlarıyla hem çocuk hem de aile için önemli ve kalıcı kazanımlar geliştirdikleri görülmüştür. Okul öncesi eğitimde uygulanan eğitim-öğretim çalışmaları ve aile katılım programları hakkında öncesinde bilgi sahibi olmayan ailelerde bu programlara katılımları sonrasında bilgilendirme ve farkındalık oluşumu gerçekleşmiştir. Bu programlara dahil olan aileler çocuklarını daha iyi tanıma fırsatı bularak bu etkinlikler sayesinde onların mutlu, güvenli ve başarıya yönelik daha istekli olduklarını fark etmişlerdir (Arabacı ve Aksoy, 2005). Çocuk eğitimi sadece annenin üstlendiği bir görev değildir, babalar da sürecin önemli bir parçasıdır. Yapılan araştırmalarda eğitimdeki başarının temelinde babanın ilgisi, sevgisi ve desteğinin zeka gelişimindeki önemi üzerinde durulmuştur. Baba yoksunluğu durumunda çocuklarda

davranış problemleri de görülebilmektedir. Bu nedenle aile katılımı ve ebeveynlik eğitimi çalışmalarında sadece annenin değil babanın da eğitimi gündeme gelmektedir (Tezel-Şahin ve Özbey, 2007).

Okul öncesi eğitim dönemine gelindiğinde çocuğun eğitimi kurumsal bir yapıda ilerlemeye başlar. Uzun bir dönemin başlangıcı olarak kabul edilen okul öncesi eğitimin temelinde çocuklara davranış becerilerinin kazandırılması yer almaktadır. Ancak bu eğitimin aileden bağımsız düşünülmemesi gerektiği de ifade edilir. Ailenin okul öncesi eğitim sürecinde yer alması çocuğun gelişimini olumlu yönde etkiler. Ailenin okul yönetimi ve öğretmenlerle kuracağı işbirliği ve güçlü iletişim sayesinde çocuk, okulu sosyal hayatının bir parçası olarak görerek topluma uyum sağlamada başarılı olur. Bu süreçte çocuklarda özellikle istenmeyen davranışlarında azalma ve akademik başarılarında artış gözlemlenir (Yazar, Çelik ve Kök, 2010). Petrash'a (2002) göre, Waldorf okullarında aile katılımının rolü her eğitim kademesinde farklılık göstermektedir. Çocuğun gelişiminde aile ile yapılan işbirliği sayesinde yaratıcılığın ve eğitimin devamlılığı sağlanır (Petrash, 2002; akt: Toran, 2015).

Okul öncesi dönemde öğretmenler tarafından planlanan etkinlikler içerisinde yer alan aile katılımı, sınıf içi öğrenmelerin eve taşınmasını sağlayarak öğrenmenin devamlılığını sağlamak ayrıca ebeveyn ile çocuk arasındaki iletişimi güçlendirmek ve kaliteli zaman geçirmelerini sağlamak adına önemlidir. Ancak öğretmenler tarafından yapılan bu planlamalar yetersiz kaldığı durumda hedeflenen amaca ulaşılması engellenmiş olacaktır. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusunda uzmanlaşabilmeleri açısından önemli olan aile katılımı yetersiz kaldığı ya da ebeveynler tarafından tam desteklenmediği durumda ise çocuğun gelişiminin olumsuz yönde etkileneceği görüşü hakimdir. Aile katılımının çocuğun akademik başarısına, dil ve sosyal gelişimine olan önemli etkisinin bilincinde olan okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan aile katılım boyutu üzerine yapılan araştırmada aileler tarafından en çok desteklenen alanın bilişsel gelişime yönelik olan özellikle matematik etkinliklerinin, en az desteklenen alanın ise bedensel gelişime yönelik olan özellikle sanat ve oyun etkinliklerinin olduğu tespit edilmiş buna paralel olarak hazırlanan aile katılımlı etkinlik planlamalarının nitel ve nicel yönden geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Kurtulmuş, 2016). Aile katılımlarına

yönelik çalışmalar sadece öğretmenlerin özverileriyle yapılmamalı sistemli bir şekilde aile ihtiyaçları göz önünde bulundurularak çeşitlendirilmeli ve yaygınlaştırılmalıdır. Aileler özellikle okul öncesi dönemde daha fazla okul süreçlerine dahil olduklarından öğretmenlerin bu alanda eğitilmesi gerektiği düşünülmektedir (Bağçeli-Kahraman, Eren ve Şenol, 2017).

Özcan ve Aydoğan (2014), tarafından yapılan araştırmada aile katılım etkinliklerine annelerin babalardan daha fazla zaman ayırdıkları ve çocuklarının akademik gelişim yönünden daha başarılı buldukları ortaya çıkmıştır. Anne-baba her ikisi de ekonomik hayata aktif olarak katıldığı halde annelerin, çocukların eğitim sürecinde daha fazla sorumluluk ve yükümlülük aldığı görülmüştür. Meslek sahibi anneler arasında da eğitim düzeyi yükseldikçe yaşam standardının ve eğitime bakış açısının değiştiği tespit edilmiştir. Çocukların akademik gelişiminde başarıya ulaşabilmelerini sağlamak adına ebeveynlerin aile katılım etkinliklerine katılmaları çocukla kuracakları iletişimi güçlendirmelerine, problem çözme yetenekleri oluşturmalarına, daha sağlıklı empati ve sosyal beceri geliştirmelerine yardımcı olacaktır (Özcan ve Aydoğan, 2014). Aile katılım çalışmaları hakkında öğretmenlerin yüksek algısının olduğu, çocuğun akademik ve gelişimsel kazanımlarına olan etkisinin bilinciyle hareket ettikleri belirlenmiştir (Toran ve Özgen, 2018).

2.4.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde aile katılım çalışmaları ile ilgili yapılmış araştırmalar geçmiş tarihten yakın tarihe doğru incelenerek değerlendirilmiştir.

Herman ve Yeh (1983), tarafından yapılan araştırmada aile katılım çalışmalarının bileşenleri arasında karşılıklı ilişkileri ve çocukların eğitim süreçleri üzerindeki etkilerini tespit etmek amacıyla California'nın erken çocukluk eğitim programının incelenmesi sürecinde elde edilen veriler kullanmıştır. Araştırma sonucuna göre eğitime ailenin katılımının pozitif etkileri ortaya çıkarılmış, ailenin eğitime katılımında en çok verimin alınabilmesini sağlayabilecek yollar belirlenmiştir.

Jacobson (1991), çocuğun öğrenmesinde önemli bir etkiye sahip olan özellikle ailelerin ve öğretmenlerin aile katılımına yönelik algılarının, ailelerin bilinç ve katılım düzeylerinin eğitim yöneticileri tarafından nasıl değerlendirildiğinin, bu konudaki

yaklaşımlarının ne olduğunun incelenmesi amacıyla bir ölçek geliştirilmesi gerekliliği üzerinde durarak bir çalışma yapmıştır. Bu kapsamda 12 müdürle yapılan görüşmelerle aile katılımına yönelik tutumları, bilgi ve becerileri ölçmek için 155 soruluk anket ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çocuğun eğitiminde başarılı olmak için aile katılımını teşvik etmeleri, ailelere danışmanlık yapmaları, yöneticilerin ebeveyn eğitimlerini önemsemeleri ve ailelerin eğitime etkili katılımlarını sağlamaları yönünde çalışmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Araştırmacı hizmet içi eğitim için bir çerçeve niteliği de taşıyacak olan araştırmada ortaya çıkan ölçeğin öğretmenlerin eğitim planlamasında ve müdürlerin yetkinliklerinin değerlendirilmesinde referans olacağını belirtmektedir.

Epstein (1995), eğitimcilerin öğrenciler ve aileler ile başarılı ortaklık kurmak için yaptıklarını, etkili olarak tasarlanmış uygulamalarını, karşılıklı iyi iletişim, etkileşim ve işbirliğinin sonuçlarını araştırmıştır. Eğitimcilerin öğrencileri ebeveynleriyle bir bütün olarak görmeleri gerektiğini savunur. Aileler eğitimin içinde olmak, eğitimciler de aileler eğitimin içinde olsun ister ancak bunu nasıl gerçekleştirecekleri konusunda bilgi eksiklikleri bulunur. Araştırma sonucunda eğitimcilerin çocuklar kadar aileleri de önemsemeleri, ortak amaçları olan çocukların eğitiminde sorumluluk bilinci ve işbirliğiyle hareket etmeleri sayesinde hem okul ikliminin gelişiminin ve iyi olma halinin sağlandığı hem de çocukların eğitimde ve yaşamda başarılı olmalarının desteklendiği ortaya çıkmıştır. Araştırmacı eğitimde altı farklı aile katılımı üzerinde durur; çocuğu yetiştirme, iyi iletişim kurma, gönüllü olma, öğrenme odaklı olma, katkıda bulunma ve işbirliği oluşturma. Bu katılım türlerinin tamamı bir okulda bulunduğunda etkili gelişim ve başarı gerçekleşir.

Fan ve Chen (1999), veli katılımı ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen nicel çalışmalar literatürünü sentezlemek amacıyla meta-analiz yöntemini kullanarak araştırmalar yapmışlardır. Araştırma sonucunda toplumda özellikle eğitimciler tarafından aile katılımının eğitimdeki birçok sorunun çaresi olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Literatür taramasında ebeveyn katılımı ile akademik başarı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak çocukların eğitim süreçleri değerlendirildiğinde ebeveyn özlemi dikkate değer bulunmuş, aile ve çocuk arasındaki ilişkinin güçlü olmasında başarı faktörünün önemi üzerinde durulmuştur. Aile-çocuk

ilişkisi güçlü olduğunda akademik başarı artmakta, akademik başarı arttığında aile-çocuk ilişkisi daha güçlü olmakta. Ebeveynlerin çocuğa yönelik evde uyguladığı denetimin ya da eğitimin evde de devamlılığının sağlanmasının akademik başarıya etkisinin olmadığı belirtilmiştir.

Sheldon ve Epstein (2002), okul yöneticilerinin çocukların okul başarısına katkı sağlamak adına aile katılım faaliyetlerine yönelik çabalarını ortaya çıkarmak, katılım etkinliklerinin uygulamalarını ve sonuçlarını incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında çocukların özellikle problem davranışlarına yönelik ailelerle işbirliği yapılmasının olumlu etkileri üzerinde durmuştur. Okul disiplini oluşturma aşamasında yöneticilerin okul-aile işbirliğini güçlü kurduklarında okullarda ve bireysel davranışlarda gelişmenin gerçekleşeceği, ailelerin çocukların eğitimleriyle ilgili bilgilendirilmelerinin ise çocuklardaki değişimi destekleyeceği düşünülmektedir. Araştırma sonucunda aileleri eğitimin içine dahil eden ve aile katılımı uygulayan yöneticilerin okullarındaki çocuklarda problem davranışların azaldığı, öğrenme odaklı okul ikliminin oluştuğu ve güvenli okul ortamının ortaya çıktığı gözlemlenmiştir.

Lawson (2003), araştırmasında öğretmen ve velilerin aile katılımı ile ilgili düşüncelerini, aile katılımına verdikleri önemi ve aile katılımının fonksiyonuna yönelik algılarını incelemek amacıyla 12 öğretmen ve 13 veli ile görüşmeler yapmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış etnografik görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen ve velilerin aile katılımına yönelik farklı algılara sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmen ve veliler farklılıkları kabullendiklerinde ortak amaçları olan çocuklarla ilgili fikir birliğine vararak daha doğru kararlar almaya başlayabilecek böylece çocuklarda sağlıklı bir gelişim ve başarı gözlemlenebilecektir.

Gürşimşek, Kefi ve Girgin (2007), çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden babaların, eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülen çeşitli değişkenlerin belirlenmesi ayrıca baba katılımının desteklendiği ve desteklenmediği kurumlarda çocukları eğitim gören babaların eğitime katılım düzeyleri arasında farklılık olup olmadığının incelenmesi amacıyla İzmir ili ilçelerinde çocukları eğitim gören 161 baba ile görüşmeler yapmışlardır. Veriler “aile katılım ölçeği” ve “kişisel bilgi formu” uygulanarak toplanmıştır. Araştırmacıların yaptığı değerlendirmelere göre, babaların

çocuğun eğitimi sürecindeki önemi keşfedildikçe çocuklarının eğitimine katılımlarının da artması yönünde çalışmalar hız kazanmıştır. Bu nedenle birçok araştırmacının babaların çocuklarının eğitimine katılımlarının çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaya yönelik çalışmalarına ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında katılımın desteklendiği okullardaki babaların katılım düzey ve beklentilerinde anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Katılım sürecinin desteklenmediği kurumlarda ise nedenler incelendiğinde “öğretmen ile ilişki kurmada güçlük”, “program düzenleyicilerin baba katılımına yaklaşım biçimi”, “çocuğun eğitiminden annenin sorumlu olması”, “katılımın gereğine inanmama” gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmaya dahil edilen babalar iki gruba ayrıldığında birinci grup için katılım süreci; daha iyi bir baba olma, yaratıcılık ve yetenekleri geliştirildiğinde kendine güvenme, aile içi ilişkileriyle sosyal çevresinde gelişmenin gözlemlendiği ortam, ikinci grup için ise katılım süreci; babaların çocuğun gelişimi konusunda daha fazla bilgi sahibi olmalarının sağlandığı ortam olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jeynes (2007), 52 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmasında öğrencilerin eğitimlerine aile katılımının etkisini saptamak amacıyla bir meta-analiz gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda aile katılım çalışmalarının öğrencilerin eğitimlerinde önemli düzeyde etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Keçeli-Kaysılı (2008), araştırmasında aile katılımı ile akademik başarıyı tanımlamak ve aile katılımını engelleyen etmenleri açıklamak amacıyla alan yazın taraması yapmıştır. Aile katılımının akademik başarıya etkisini gösteren çalışmalara ayrıntılı olarak yer vererek bulduğu farklı sonuçlar ve nedenleri üzerinde durmuştur. Yaptığı araştırmalarda aile katılımını destekleyici stratejileri okul perspektifinden özellikle ekolojik bakış açısıyla birlikte sistem yaklaşımını da dikkate alarak incelemiştir. Aile katılımına engel olan faktörleri göz önünde bulundurduğunda bu alanda yeterli çalışmanın bulunmadığı dolayısıyla bilgi eksikliğinin olduğu yanı sıra belirli bir uygulamanın-programın bulunmadığı ve aile katılımını arttırmaya yönelik politikaların oluşturulmadığı gibi sonuçlara ulaşmıştır. Araştırma sonucunda aile katılımının akademik başarıya etkisi anlamında farklı sonuçlara ulaşmasına rağmen aile katılımının genel olarak erken dönemde başlatılmasının akademik başarıyı ve ailelerin ebeveynlik becerilerini

arttırdığını özellikle okul öncesi ve ilkokul döneminde aile katılımına daha fazla dahil olduklarını tespit etmiştir.

Abbak (2008), okul öncesi eğitim döneminde aile katılım etkinlikleri hakkında öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi amacıyla örnekleme yöntemini kullanarak Adana ili merkez ilçelerinde bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarının anasınıflarında görevli on anasınıfı öğretmeni, on yedi veli olmak üzere toplam 27 kişiyle görüşmeler yapmıştır. Araştırmacı okul öncesi eğitimde başarı için anne-babaların çocuğun gelişim ve eğitimine destek olmaları bu kapsamda da çocuk gelişimi konusunda bilgilendirilmelerinin önemi üzerinde durmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin aile katılımı hakkındaki görüşleri dört amaca yönelik değerlendirilmiştir. Değerlendirmeden ortaya çıkan sonuca göre öğretmenler etkinliklerin bir kısmına yer vermekte bir kısmına ise hiç yer vermemektedir; öğretmenler kıdem arttıkça aile katılımına daha fazla yer vermektedir; öğretmenlerin eğitim durumlarındaki farklılıkların aile katılımı yaklaşımlarına büyük bir etkisi görülmemektedir; öğretmenler aile katılımı çalışmalarının yeterliliği ile ilgili farklı görüşlere sahiptir. Velilerle yapılan görüşmeler sonucunda çalışmayan velilerin okula her gün çalışan velilerin ise haftada bir ya da ayda bir gelerek yüz yüze bilgi aldıkları, acil durumlarda telefonla iletişim kurdukları belirlenmiştir. Velilerin aile katılım etkinlikleriyle daha fazla eğitim almak ve çocuklarla ilgili değerlendirmeler hakkında da daha fazla bilgi almak istedikleri ortaya çıkmıştır.

Rogers, Theule, Ryan, Adams ve Keating (2009), ailelerin eğitime katılımına yönelik çocukların algılarını incelediğinde çocukların cinsiyetlerinin ebeveynlerin yaklaşımlarını etkilediği yönünde bulgular elde etmişlerdir. Ebeveynlerin erkek çocuklarının eğitiminde daha fazla akademik baskı uyguladıklarını ancak kız çocuklarına yönelik daha anlayışlı olduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca çocukların eğitime yönelik babalar tarafından uygulanan baskının akademik başarıyı olumsuz etkilediğini, anneler tarafından uygulanan cesaretlendirici yönlendirmelerin ise akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir.

Ünüvar (2010), okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülen aile katılımı çalışmalarını Burdur ili özelinde araştırmak için ebeveyn ve öğretmenlerin görüşlerini karşılaştırmak amacıyla 114 ebeveyn ve 30 öğretmenle görüşmeler yapmıştır. Betimsel

yöntem kullanılan araştırmada veriler “aile katılımı çalışmaları” adlı ankette yer alan ebeveyn ve öğretmen formları ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin aile katılımını sağlamaya yönelik gerçekleştirdikleri çalışmalar dikkate alındığında ebeveyn ve öğretmenler arasında görüş farklılıklarının olduğu ortaya çıkmıştır. Okullarda yapılan aile katılımı çalışmalarının amaçlanan düzeyi karşılamadığından bahseden araştırmacı öğretmenlerin aile katılımı çalışmalarını ebeveynlerinin fark etmesini sağlayacak şekilde yapmalarını önerir. Ebeveyn ve öğretmenler arasında görülen görüş ayrılıklarının sebebinin ebeveyn ve öğretmenlerin beklentileriyle ilgili olabileceğini belirtir.

Gürşimşek (2010), çocukları okul öncesi eğitime devam eden ebeveynlerin eğitime katılım düzeyleriyle ilişkili olduğu düşünülen değişkenlerin belirlenmesi ve eğitime katılım sürecinden kazanımlarına ilişkin görüşleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla KKTC’de çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan bir grup ebeveynle görüşmeler yapmıştır. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmış, veriler özel ve devlet okulları arasından tesadüfî örnekleme yoluyla belirlenerek altı okul öncesi eğitim kurumunda çocuğu eğitim görmekte olan 268 ebeveynle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ebeveynlerin eğitim sürecine katılımıyla ev-okul ortamlarının birbirini desteklemesinin ve ailelerin etkin katılımları sayesinde çocuğun sorumluluğunun paylaşılmasının gerekliliği ve önemi ortaya çıkmıştır. Ailenin eğitim düzeyi arttıkça aile katılımlarına katılımda artma eğilimi gözlenmekte yanı sıra kurumların eğitim planlarında ailenin gelişimini de destekler nitelikte zengin içerikler görülmektedir.

Çamlıbel-Çakmak (2010), çocuğun eğitiminde ailenin rolünü bayrak yarışı metaforuyla açıklar. Çocuk, ailede başladığı eğitime okul öncesi öğretmenin ve ardından diğer öğretmenlerin bayrağı devralmasıyla okul ortamlarında devam ettiğini belirtir. Ancak ailenin sorumluluğunun okul süreçlerinde de etkili olmak durumunda olduğunun altını çizen araştırmacı aile katılımı çalışmalarıyla ailenin etkinliğini arttırmak gerektiğini savunur. Okul öncesi eğitimde aile katılımının yararlarını program açısından, çocuk açısından, aile ve öğretmen açısından olmak üzere dörde ayırır. Okulda verilen eğitimin evde de devamlılığının gerektiğini vurgulayarak bu sayede aile katılımı çalışmalarının çocuğunun eğitimsel ve gelişimsel anlamda desteklenmesine, ailelerin çocuklarının eğitimi konusunda daha bilinçli ve etkin olmasına, öğretmenlerin mesleki doyum ve

verimlilik anlamında gelişimlerine ve ayrıca programın daha etkili uygulanmasına önemli katkılar sağladığını söyler.

Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010), ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik eksik görülen ve güçlü olarak düşünülen yönlerin, eksikliklerin giderilmesi ve güçlü yönlerin pekiştirilmesi için yapılması gerekenlerin ortaya çıkarılması düşüncesiyle öğretmen ve yöneticilerle ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla görüşmeler yapmışlardır. Ankara'daki kamu ilköğretim okullarında görev yapan 10 öğretmen ve 10 yönetici ile yapılan görüşmeler nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen ve yöneticilerin ailelerin eğitim sürecine katılımının gereğine inandıkları ancak çoğunun uygulama aşamasında bu özeni gösteremedikleri ortaya çıkmıştır. Ailelerin sürece katılımının engelleri arasında ailelerin ve eğitimcilerin olumsuz tavırları yer almaktadır. Ailelerle çatışma yaşama korkusu, ailelerin sürece katılımına inanmama veya gereksiz görme gibi eğilimler eğitimcilerin en çok rastlanan olumsuz tavırlarındandır. Aileleri sadece maddi yardım anlamında katkı sağlayacak kişiler olarak görmeleri, ailelerin fikirlerine ve kararlara katılımına önem vermemeleri önemli bir engeldir. Yöneticiler, aileleri eğitim ve kültür düzeylerinin kendilerine göre daha düşük olması nedeniyle küçümseyebilmekte ve fikirlerine önem vermeyebilmektedirler. Ailelerle etkili iletişim kurmayı bilmeyen veya yanlış biçimde iletişim kuran eğitimciler de ailelerin sürece katılımının önünde önemli bir engeldir. Ailelerin ise genel olarak eğitim sürecinde yer almaları konusunda isteksizlik oldukları, katılım adına sadece okula gelip bilgi alışverişi yaptıkları, öğretmen tavsiyelerini aldıkları, çağrıldıklarında toplantılara katıldıkları tespit edilmiştir. Ailelerin eğitim sürecine katılımlarında eğitimcilerin olumsuz tutumları da engel olarak görülebilmektedir. Ailelerin çalışma koşullarının ya da kültür farklılıklarının öğretmenler tarafından önemli derecede katılım engeli olarak değerlendirilmediği görülmüştür. Okullarda aile katılımına engel olan durumların giderilmesine veya katılımı artırmaya yönelik çalışmaların yeterince yapılmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda yasal düzenlemelerin getirilmesiyle engel olarak görülen durumların ortadan kalkacağı öngörülmektedir. Çocuğun okul süreçlerinin sağlıklı ve güvenli ilerleyebilmesi için ailelerin okul ekosisteminde daha fazla yer almaya başladıkları, verilen kararları sorguladıkları, olumsuz durumlara karşı hızla tepki

gösterdikleri aile katılımının önemli gelişmeleri olarak görülmektedir. Buradaki hassas nokta ailelerin okuldaki her türlü karara katılabilecekleri veya öğretmenlerin uzmanlık alanlarına müdahale edebilecekleri yanılgısıdır. Bu durumda, ailelerin kararlara katılımı ile ilgili nitelikli katılımın gerçekleştirilmesi adına karar konularının sınırlandırılması gereği ortaya çıkmaktadır.

Atabey ve Tezel-Şahin (2011), “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” geçerlik ve güvenilirliğinin test edilebilmesi için öğretmenlerin ailelerle olan iletişim ve işbirliğini ailelerin bakış açısına göre ölçmek amacıyla hazırlamışlar ve bu ölçek formunu çocukları Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi anaokullarında eğitim alan 1200 aileye uygulamışlardır. Uygulama sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

Lau, Li ve Rao (2011), tarafından yapılan araştırmada ailelerin çocukların eğitimine katılımının nasıl olduğu ve aile katılımının çocuklarda okul devamlılığına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın verileri Hong Kong şehrinden beş, Shenzhen şehrinden beş anaokulundan 194’ü kız olmak üzere 431 öğrenci ve onların aileleriyle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda aile katılım çalışmalarının okul ortamında yapılan etkinliklerinden ziyade ev ortamında yapılan etkinliklerin tercih edildiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca aile katılım çalışmalarının okul devamlılığına olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

İbrahim, Jamil ve Abdullah (2012), Nijerya’nın Katsina eyaletindeki iki ilkokulun öğrencileriyle yaptıkları araştırmalarında ailelerinin eğitime katılımlarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda bir okuldaki velilerin aile katılımlarıyla çocuklarının eğitimlerine daha fazla dahil oldukları diğer okuldaki velilerin ise ebeveynlik görevleriyle sınırlı kaldıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna velilerinin ebeveynlik görevleriyle sınırlı kaldığı okulda aile tarafında ilgisizlik, okul tarafında ise düşük beklentiler görülmüştür. Ayrıca aile katılımının daha çok gerçekleşmesinin öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediği de tespit edilmiştir.

Ogelman (2014), okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının uygulanma sıklığı, hangi çalışmalara daha çok yer verildiği, bu çalışmaları aksatabilecek durumlar ile karşılaşılan zorlukların belirlenmesi, okul öncesi eğitimin kalitesinin artırılmasına etkisinin incelenmesi amacıyla Denizli ili özelinde okul öncesi eğitim

kurumlarında görev yapan 25 kadın öğretmenle görüşmeler yapmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı çalışmalarının çeşitli açılardan incelenmesi adına tarama yöntemi, veri toplama aracı olarak da “aile katılımı çalışmaları formu” kullanılmıştır. Bu formda öğretmenlerin her bir çalışmayı gerçekleştirip gerçekleştirmediği, gerçekleştiriyorsa ne sıklıkta gerçekleştirdiği, gerçekleştirmiyorsa neden gerçekleştiremediği sorulmaktadır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan aile katılımının ihtiyaç durumunda yapılması konu kapsamı dışında tespit edilmiş olup esasen aile katılımının çocuk, anne-baba, öğretmen dolayısıyla okul ve toplum için önemi dikkate alınarak ihtiyaçtan ziyade düzenli olarak yapılması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin çok sık aile katılım çalışması yapmadığı, gerçekleştirmekte en çok zorlanılan aile katılım çalışmasının ev ziyaretleri olduğu, en kolay aile katılım çalışmasının ise bireysel görüşmeler olduğu tespit edilmiştir. Ailelerin eğitim süreçlerine katılmamasının nedeni olarak da okul idaresi tarafından bu yönde bir karar olmaması gösterilmiştir.

Yaşar-Ekici (2014), araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarıyla bu çalışmalara ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşlerini belirlemek amacıyla İstanbul ilinin Avcılar, Beylikdüzü, Eyüp, Güngören, Bakırköy ilçelerinden rastlantısal örnekleme modeliyle seçilmiş 7 devlet, 5 özel olmak üzere toplam 12 okul öncesi eğitim kurumunda görev yapmakta olan 16 yönetici, 31 okul öncesi öğretmeni ve bu kurumlardaki 400 öğrenci velisi ile görüşmeler yapmıştır. Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmen, yönetici ve veli “bilgi formları” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, yöneticiler ve öğretmenler kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına yönelik yapılan faaliyetleri yeterli bulmakta özellikle eğitim seminerlerinin, veli toplantılarının, bireysel görüşmelerin ve çocukların gelişim raporlarıyla ilgili çalışmaların sıklıkla yapıldığını belirtmektedirler. Ancak aile katılım çalışmalarında görsel ve yazılı iletişim kanallarının daha az kullanıldığını ifade etmektedirler. Velilerin aile katılım çalışmalarına iş yoğunlukları nedeniyle yeterli düzeyde katılamadıkları tespit edilmiştir.

Koçyiğit (2015), ailelerin okul öncesi etkinliklere katılımı sırasında ortaya çıkan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri hakkında öğretmen, yönetici ve veli görüşlerini incelemek amacıyla Erzurum ili Palandöken ve Yakutiye ilçelerindeki 4

anaokulu ve 6 anaokulundan 10 öğretmen, 10 veli ve 10 yönetici ile görüşmeler yapmıştır. Araştırmada sonucunda öğretmenlerin ve yöneticilerin çeşitli aile katılım etkinliklerini düzenledikleri, ailelerin de bunlardan birkaçına katıldığı tespit edilmiştir. Karşılaşılan sorunların başında ailenin isteksizliği, zaman sorunu, yorgunluk, olumsuz tutumlar, ilgisizlik, kendilerini ifade edemeyen aileler, etkisiz sunumlar, sürekli şikayetler, kayırmacılık, çocuklarda dikkat eksikliği gibi durumlardan bahsedilmiştir. Çözüm önerileri arasında zaman ayırma, yardım alma, etkili iletişim kurma, denetim yapma, duyuru panolarını kullanma, yol gösterme ve uyum sağlamanın önemi belirtilmiştir.

Yavuz-Konokman ve Yokuş (2016), araştırmalarında ebeveynlerin okul öncesi eğitime katılım düzeylerine ilişkin algılarını ortaya çıkarmak ve algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla Akdeniz bölgesindeki bir ilde farklı sosyo-ekonomik düzeyler dikkate alınarak belirlenen ilçelerdeki devlet ve özel okullarda okul öncesi eğitime devam eden çocukların ebeveynleriyle görüşmeler yapmışlardır. Araştırma tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen 398 ebeveynle gerçekleştirilmiş, veriler “aile katılım ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin okul öncesi eğitime katılım düzeylerinin yüksek olduğu ve ebeveyn cinsiyeti, gelir düzeyi, mesleği, çocuğuyla aktif olarak ilgilenmek için ayırdığı süre ve çocuğun öğrenim gördüğü kurum türü değişkenlerinin ebeveynlerin okul öncesi eğitime katılım düzeylerine göre farklılaştığını; ebeveynin eğitim seviyesi, yaşı ve çocuğun cinsiyeti değişkenlerine göre ise farklılaşmadığını göstermektedir.

Köyceğiz, Ağaçdan, Akaydın, Yorgun ve Tezel-Şahin (2016), Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Programlarında aile katılım çalışmalarının yeri ve önemini tespit etmek için bu alanda yapılan araştırmaları, makaleleri, eğitim programlarını ve kitapları içerik olarak veri toplamak amacıyla incelemişlerdir. Çocuğun eğitiminde başarılı olmanın koşulu olarak okul ve ailenin işbirliğinin önemi üzerinde duran araştırmacılar bu amaçla okul öncesi eğitime ailelerin katılımlarının sağlanması, çocuğun gelişimi ve eğitilmesi aşamalarında ailelerin bilinçlendirilmeleri gerektiğini savunmaktadırlar. Elde edilen verilerde MEB 1994 öncesi, MEB 1994, MEB 2002, MEB 2006 ve MEB 2013 okul öncesi eğitim programlarında aile katılım çalışmalarının yeri ve amacı yıllara göre karşılaştırmalı olarak ortaya konmuştur. Çalışma sonucunda, MEB Okul Öncesi Eğitim

Programlarında aile katılım çalışmalarının ilerleyen yıllarda daha kapsamlı olarak ele alındığı, verilen önemin giderek arttığı görülmüştür. Ancak araştırmacılar aile katılım çalışmalarının uygulama boyutunda istenilen düzeyde olmadığını düşünmektedirler.

Erkan, Uludağ ve Dereli (2016), aile katılımı kavramı ile ev ve okul temelli aile katılımını engelleyen etmenlere yönelik okul öncesi eğitimi alan ailelerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarının incelenmesi amacıyla Ankara ilinin Çankaya ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıfı ve anaokullarında görev yapan 30 okul öncesi öğretmen, 21 yönetici, 30 ebeveyn ile çalışmalar yürütmüşlerdir. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen “yarı yapılandırılmış görüşme formları” aracılığıyla toplanmıştır. Veriler okul öncesi eğitim alanında öğretmen, okul yöneticileri ve ebeveynlerin aile katılımı ile ilgili görüşlerinin alınmasıyla aile katılımının tanımlanması, ev ve okul temelli aile katılımının ne şekilde gerçekleştiğinin belirlenmesi, ev ve okul temelli aile katılımının yeterliliğinin değerlendirilmesi, ev ve okul temelli aile katılımını engelleyen faktörlerin tespit edilmesi başlıkları altında analiz edilmiştir. Analizler sonucunda ebeveynler değerlendirildiğinde aile katılımının çocuğun okuldaki eğitimini desteklediği, öğretmen ve yöneticilerin çocuğun gelişimini-eğitimi desteklemekle görevli oldukları şeklinde algılarının olduğu görülmüştür. Ebeveynler ev ve okul temelli aile katılımını engelleyen etmenler için okulun bu tür etkinliklere yer vermediğini, öğretmen ve yöneticiler ise engellerin ebeveynlerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada aile katılımını engelleyen etmenlerin neler olduğunun belirlenerek uygulamaya engel durumların ortadan kaldırılmasının, aile katılımı çalışmalarının kalitesinin artırılmasının önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilen tarama modelinde nitel bir çalışmadır.

Karaduman (2016), okul yöneticilerinin aile katılımına ilişkin algılarını ortaya çıkarmak, ev-okul temelli ve ev-okul işbirliği ile ilgili gerçekleştirilen aile katılımı etkinliklerini belirlemek ve okul yöneticilerinin aile katılımı sürecinde liderlik rollerini nasıl tanımladıklarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmasını 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ankara ili Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel anaokullarında görev yapan 16 okul öncesi eğitim yöneticisi ile yürütmüştür. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitim yöneticilerinin aile katılımıyla ilgili olumlu algılarının olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak okulların bazı etkinlikleri sınırlı biçimde uyguladıkları, aile katılımı etkinlik çeşitlerinde

de sınırlılıkların olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim yöneticileri liderlik anlamında etkin veya etkin olmayan görevler aldıklarını özellikle eğitimin aile katılımı sürecinde sorumluluklarının arttığını belirtmişlerdir. Yöneticilerin aile katılımını zorunlu olarak görmeleriyle birlikte bunun için yeterli çalışma yapmadıkları tespit edilmiştir. Bu araştırma, aile katılımının üst düzeyde gerçekleşebilmesi için yöneticiler tarafından strateji geliştirilmesi gerekliliği üzerinde durur. Okul öncesi eğitim yöneticileri eğitimin kalitesini arttırmak için dünyadaki gelişmeleri takip etmeli, ailelerle işbirliği oluşturmaları yanı sıra ebeveynlerin etkin ve aktif katılımlarını sağlamak için teşvik edici yaklaşımlar yönetmeliklerce de belirlenmeli.

Bayraktar, Güven ve Temel (2016), okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, kadro, kurum, kıdem ve yaş gibi farklı değişkenler dikkate alındığında aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi amacıyla 893 öğretmenle görüşmeler yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaş durumları haricinde diğer kategorilerde aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Ok (2016), araştırmasında öğretmenlerin ve anne-babaların okul-aile işbirliği hakkındaki görüşlerini, okul-aile işbirliğinin anne-baba ve öğretmenlere katkılarını, anne-babaların ve öğretmenlerin okul-aile işbirliği çalışmalarına yönelik tutumlarını, anne-babaların okul-aile işbirliğiyle ilgili öğretmenler hakkındaki düşüncelerini ve okul-aile işbirliğinde katılımı engelleyen etkenlerle ilgili öğretmenlerin ve anne-babaların düşüncelerini incelemek amacıyla 18 veli ve 9 anasınıfı öğretmeniyle görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen ve ebeveynlerin farklı görüşlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Hemfikir oldukları görüş okul-aile işbirliğinin kendilerine ve çocuklarına katkı sağladığıdır. Öğretmenle iletişimlerini genel olarak yeterli bulan aileler daha bilinçli olmaya başladıklarını, çocuklarının dünyasını daha iyi anladıklarını, çocuklarıyla iletişimlerinde daha başarılı olduklarını, çocuklarına nasıl davranmaları gerektiği ile ilgili bilgilendiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynler gerçekleştirilen veli toplantılarında sadece maddi konuların değil özellikle çocuklarının gelişimleriyle alakalı konuların konuşulmasını, çocuğun yaşına ve gelişim seviyesine uygun eğitim verilmesini, çocuğa zengin uyarıcı bir çevre sunulmasını, öğretmenlerin aileye ihtiyaç duydukları konularda rehberlik etmelerini talep etmektedirler. Okul-aile işbirliğine katılımı

engelleyen etkenler arasında ebeveynlerin zaman problemi öğretmenlerin ise okul idaresinin izin vermemesi, ailelerin etkin katılmaması gibi nedenler ileri sürülmektedir. Öğretmenler açısından araştırma değerlendirildiğinde öğretmenlerin anne-babaları işbirliği için çağırmak zorunda kalmak istemedikleri, ailelerin bu yönde taleplerinin olması gerektiği, ailelerin kendilerine empatiyle yaklaşmalarını bekledikleri ortaya çıkmıştır.

Sağlam ve Çalışkan (2017) tarafından okul öncesinde aile katılımı ile ilgili öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin belirlenmesi amacıyla Malatya ilinde görev yapan 10 okul öncesi öğretmeni ve 10 velinin dahil edildiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan Görüşme Formu ile ebeveynlere; aile katılımından ne anladıkları, aile katılımını arttıran ve azaltan unsurlar, aile katılımının önemi, aile katılımının ebeveyn ve çocuk üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Öğretmenlere ise; aile katılımını nasıl tanımladıkları, aile katılımı konusunda ebeveynlerin tutumu, aile katılımını arttıran ya da sınırlayan unsurlar gibi sorular yöneltilerek düşünceleri alınmıştır. Sonuç olarak araştırmaya katılan ebeveynler ve öğretmenler; aile katılımı etkinliklerinin çocuklar açısından önemli olduğunu düşündüklerini söylemişlerdir, araştırma sonucunda aile katılımının çocuklarda özgüveni arttırdığı, ebeveyn çocuk ve öğretmen ilişkisini güçlendirdiği, öğretmen ve ebeveynlerin aile katılımının çocuk üzerindeki etkileri konusunda farkındalıklarının yüksek olduğu, annelerin babalara kıyasla bu konuda daha duyarlı oldukları tespit edilmiştir.

Gökyer (2017), okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım stratejilerinin düzeyini belirlemek amacıyla Elazığ ili merkezinde 23 okulda görev yapan 230, Bingöl ili merkezinde 8 okulda görev yapan 80 öğretmenle görüşmeler yapmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin çalıştıkları kurumların değişkenliğinin aile katılımı yaklaşımlarını etkilemediği ancak il değişkeni dikkate alındığında öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşlerinde farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenleri aile iletişimi, ev ziyaretleri ile ilgili aile katılım stratejilerini sık sık; ailenin bilgilendirmesi ile ilgili stratejileri ara sıra ve ailenin eğitimi ile ilgili stratejilerini ise nadiren düzeyinde kullanmaktadırlar. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarının çocuğun gelişimini bir bütün olarak ele almaları gerektiği, okul-aile

işbirliğini güçlendirmeleri gerektiği, öğretmenlerin desteğiyle aileyle kurulacak iletişime ve ailenin eğitilmesine önem verilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

Yaşar-Ekici (2017), okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 12 okul öncesi eğitim kurumunda eğitim görmekte olan 5-6 yaş grubu 400 çocuk ve ailesiyle görüşmeler yapmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının, sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkiye bakıldığından ilişkisel tarama modeli baz alınmıştır. Veri toplama aracı olarak “Aile Bilgi Formu” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Toplanan veriler SPSS programı “Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi” kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ailelerin aile katılım çalışmalarına katılması durumunda çocukların özellikle benmerkezci problem davranışlarının azaldığı katılmaması durumunda benmerkezci problem davranışlarının ise devam ettiği tespit edilmiştir. Bu durum araştırmacı tarafından, ailelerin aile katılım çalışmalarına katıldıklarında çocuklarıyla kaliteli vakit geçirebilmeyi öğrendikleri, paylaşma konusunda duyarlılık kazandıkları, çocuklarıyla kurdukları ilişkide daha özgüvenli oldukları ve duygusal yönden kendilerini güçlü hissetmeye başladıkları ifadeleriyle açıklanmıştır.

Toran ve Özgen (2018), uygulanmakta olan aile katılım çalışmaları ile ilgili okul öncesi eğitimde niteliği arttırmak adına öğretmen görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı araştırma için İstanbul ili MEB’e bağlı devlet ve özel anaokullarında çalışan 19 kadın okul öncesi öğretmeni ile görüşmeler yapmışlardır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aile katılımı çalışmalarına ilişkin farkındalık; aile katılımı çalışmalarını engelleyen faktörler, aile katılımı çalışmalarına yönelik geliştirilen uygulamalar ve stratejiler olmak üzere üç tema ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerin aile katılımına yönelik farkındalıklarının yüksek olduğu, çocuğa yararını gözettikleri, çocuğun gelişimsel ve akademik başarısının etkisine inandıkları ancak aile katılım çalışmalarını uygulamada karşılaşılan engellere yönelik yöntem ve stratejiler geliştirdikleri tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenleri, aile katılımı çalışmalarını engelleyen faktörlere ilişkin ailelerin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik düzeylerine,

ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına zaman ayıramamaları ile aile katılım çalışmalarına yönelik ailenin tutum, önyargı ve ilgisizliklerine değinmişlerdir.

Ahmetoğlu, Acar, Sezer ve Akşin Yavuz (2018), Aile Katılım Ölçeğini Türkçeye uyarlamak ve ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerini yapmak amacıyla Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) ile Perry, Fantuzzo ve Munis (1997, 2002) tarafından erken çocukluk dönemindeki çok boyutlu aile katılımını anlayabilmek için geliştirilen ölçeği baz almışlardır. Yapacakları araştırma için İstanbul ilinin Kadıköy ilçesinde, üç farklı okul öncesi kurumda, 25 farklı sınıfta okul öncesi eğitimine devam eden 442 çocuğun annesi ile görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmış ve Aile Katılım Ölçeği için tasarlanan 3 faktörlü modelin Türk anneler için geçerli olup olmadığını görmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır, alt ölçekler arasındaki korelasyonlar ile üst ve alt gruplar arasındaki farklılıklar t- testi ile ölçülmüştür. Aile katılım ölçeği, ev-okul işbirliği temelli katılım, ev temelli katılım ve okul temelli katılım olmak üzere toplamda 42 maddeden oluşan üç alt boyutta ele alınmıştır. Ev-okul işbirliği temelli katılımı, ebeveynler ve eğitimciler arasındaki çocuğun eğitimiyle ilgili iletişimi içeren faaliyetler; ev temelli katılımı, anne-babalar tarafından çocukları için iyi bir öğrenme ortamı oluşturmaları adına evde yürütülen çalışmalar; okul temelli katılımı ise ailelerin çocuğuyla birlikte okulda yaptıkları etkinlikler gibi en çok kabul gören katılımlar araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda aile katılım ölçeğinin Türkçe versiyonunun kabul edilebilir güvenirliğe ve geçerliğe sahip olduğu benimsenmiştir. Aile katılım ölçeğinin okul öncesi dönemde aile katılımının belirlenmesi açısından ayırt edici geçerliğe sahip olduğu, okul öncesi dönemde aile katılımını tahmin edici özelliğe sahip olduğu özellikle aile katılımının çok önemli olduğu, okul öncesi dönem için ailelere yönelik olarak edinilen bilgiler ışığında öğretmenler, okul yöneticileri ve aileler tarafından çocuklar için gerekli desteklerin sağlanabileceği belirtilmiştir.

Bartan ve Aydemir-Özalp (2019), Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Programı son sınıf öğrencilerinden 50 öğretmen adayının “Öğretmenlik Uygulaması” dersi kapsamında hazırlamış oldukları etkinlik planlarında aile katılım boyutunu incelemek amacıyla araştırma yapmışlardır. Temel nitel araştırma yöntemi kullanılarak toplanan veriler için 8 gönüllü öğretmen adayının görüşme verileri ve 42

öğretmen adayının etkinlik planları değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunluğu tarafından aile katılım çalışmaları ile ilgili etkinlik planlamaları yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Bunun sebebi olarak öğretmen adaylarının kendilerini yetersiz hissetmeleri, okul yönetiminin ailelerle öğretmen adaylarının iletişim kurmasını istememeleri, öğretim üyelerinin aile katılımıyla ilgili öğretmen adaylarının çalışma yapmasını istememelerinden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bunun sonucunda öğretmen adayları tarafından sadece okul kazanımlarına yönelik aile katılımları planlanmış, aile katılım çalışmaları bütünleştirilmiş etkinliklere dahil edilmiştir.

Güzelyurt, Birge ve Ökten (2019), okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik algılarını derinlemesine incelemek amacıyla Şırnak ilinin, Silopi ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 36 okul öncesi öğretmeniyle görüşmeler yapmışlardır. Aile katılımını genel olarak okul ve ailenin işbirliği şeklinde tanımlayan okul öncesi öğretmenleri araştırmanın sonucunda aile katılımında yaşanan zorluklarla ilgili olarak ailelerin ilgisiz-isteksiz, çalışıyor olmaları, Türkçe bilmemeleri ve çok çocuklu olmaları gibi nedenler öne sürmüşlerdir. Araştırmacılar aile katılımının gerçekleşmesini engelleyen faktörlerin öğretmen ve aile kaynaklı olabileceğini ancak çocuğun eğitim sürecine ailenin de dâhil edilmesinde öğretmenlerin kilit noktada olduğunu ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin deneyim eksiklikleri sebebiyle aile eğitimi önemseme, ailelerle iletişim ve aile eğitimi uygulamalarında yetersiz oldukları tespit edilmiştir.

Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas (2019), okul öncesi eğitimde aile katılımının gerçekleştirilmesine yönelik öğretmenlerin ve ebeveynlerin sahip oldukları engellerin ve karşılaştıkları sorunların az sayıda katılımcıyla derinlemesine incelenmesi amacıyla Adana ili Çukurova ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir bağımsız anaokulda görev yapan iki öğretmen ve bu öğretmenlerin sınıfına devam eden 28 çocuğun ebeveynleriyle görüşmeler yapmışlardır. Araştırma sonucunda hem öğretmenlerin hem ebeveynlerin aile katılımı hakkında bazı engellerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin aile katılımının arttırılması, aile katılımı engelleri, aile katılımı çerçevesinde okul-aile iletişimde kendilerine düşen sorumluluklar ve ebeveynlerle aile katılımı ile ilgili yaşadıkları sorunlar hakkında yeterli bilgiye ve farkındalığa sahip olmadıkları belirlenmiştir. Hatta öğretmenlerin aile katılımına dahil olamayan velilere

yönelik eleştiriler yaklaşım içinde oldukları, katılım eksikliklerinin kaynağına inmedikleri tespit edilmiştir. Ebeveynlerin okulla iletişim kurmaya ve çocuklarının eğitimlerine katılmaya istekli oldukları ancak nasıl katılımı bulunabilecekleri hakkında bilgilerinin olmadığı, okul ve öğretmen tarafından yeterince desteklenmedikleri, okul yönetimi ve öğretmenlerle aile katılımı açısından iletişim sorunları yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ebeveynler, öğretmen ve yöneticilerle etkili iletişim kuramamanın yanı sıra işbirliği oluşturulamadığını, karar alma süreçlerine de dahil edilmediklerini belirtmişlerdir.

Kutlu-Abu ve Kaymaz (2020), okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi ve sınıf dışı aile katılım çalışmalarına yönelik görüşlerini derinlemesine incelemek, aile katılımına yönelik algılarını ve deneyimlerini tespit etmek amacıyla Amasya’da okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 7 öğretmenin dahil olduğu bir araştırma yapmışlardır. Okul öncesi öğretmenleri; aile katılım etkinliklerini çoğunlukla ailelerin seçtiklerini, sınıf içi etkinliklerin daha çok tercih edildiğini ve ailelerin okul öncesi eğitim hakkında bilgilerinin yetersiz olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarında ailelerin öğrenim düzeyinden ziyade sosyo-ekonomik düzeylerini göz önünde bulundurdıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler; aile katılım çalışmaları ile ilgili meslek tanıtımı ve pikniklerin dışında okul dışı etkinliklerini çeşitli sebeplerle yapamadıklarını ancak aile katılımlarının çocukların kalıcı öğrenmelerine ve özgüvenlerine katkı sağladığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler çalışan ailelerin izin alamama, bazı ailelerin ekonomik durumlarının, eğitim düzeylerinin düşük düzeyde olması ve okul öncesi eğitim hakkında bilgi sahibi olmamalarından kaynaklı aile katılımına yeterli ilgi göstermediklerini düşünmektedirler.

Orçan-Kaçan, Dönmez ve Kimzan (2020) tarafından aile katılımına yönelik anne ve babaların görüşlerinin incelenmesi amacıyla okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-5 yaş çocukların anne ve babalarıyla görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu Muğla ili merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız anaokulları ve anasınıflarına devam eden ve normal gelişim gösteren 4-5 yaş grubu çocukların ebeveynlerinden 31 anneye 33 baba olmak üzere toplam 64 ebeveyn oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak anne babalara ilişkin genel bilgileri toplamak amacıyla genel bilgi formu ve anne babaların aile katılımına ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla aile katılım ölçeği (AKÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annelerin

babalara göre çocuğun eğitimi ile ilgili öğretmenle daha fazla iletişim içinde oldukları, evde çocukları için iyi bir öğrenme ortamı oluşturma sorumluluklarını üstlendikleri ve okulda yapılan etkinliklere çocuğuyla birlikte daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Ailenin ekonomik sorumluluğu çoğunlukla babaların üzerinde olması sebebiyle aile katılımlarında muhtemelen geri planda kaldıkları ancak bununla birlikte kadınların çalışma hayatında daha fazla yer almaya başlaması sonucunda bu durumun daha esnek hale geldiği ifade edilmiştir.

Pek ve Mee (2020) tarafından yapılan araştırmada pandemi sürecinin aile katılım çalışmalarına etkisini inceleyerek Malezyalı çocukların eğitimlerinde aile katılımının ne boyutta olduğunu saptamak, bunun yanı sıra öğretmenlere ve yöneticilere, aileleri öğrencilerin eğitimlerine dahil olmaya teşvik edebilecek aktiviteler sağlamak amacıyla yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen verilerden aile katılım çalışmalarının çocukların akademik başarılarında önemli bir yere sahip olduğu ortaya çıkmasına rağmen ailelerin katılımlara yeterli ilgiyi göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tabak (2021), araştırmasında eğitimde aile katılımının kapsamı, ailelerin eğitime katılımına nasıl teşvik edilebileceği, eğitime aile katılımının olumlu ve olumsuz sonuçları hakkında okul müdürlerinin görüş ve bakış açılarını tespit edebilmek amacıyla Ankara, İstanbul, Yozgat, Zonguldak ve Van illerinde okul öncesi, ilkokul ve ortaokulda görev yapan 13 okul müdürüyle görüşmeler yapmıştır. Araştırma sonucunda, aile katılımı ile ilgili yasal düzenlemelerin olmadığı, okul müdürlerinin de aile katılımını okul-aile birliği faaliyetlerine destek olmak şeklinde tanımladıkları ortaya çıkmıştır. Ebeveynlerin eğitim süreçleriyle ilgili farkındalığının arttırılarak çocuğun başarısına ve gelişimine yönelik olumlu etkilerinin sorumluluğunu üstlenmelerinin sağlanması, öğretmenlerin ebeveynlerle iletişimlerinde daha etkin olmaları önerilmektedir.

Kılınç, Kurtulmuş, Kaynak-Ekici ve Bektaş (2021), okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine verilen kazanım ve göstergeler ile öğrenme süreci doğrultusunda uyarılma, aile katılımı ve değerlendirme boyutlarını planlama becerilerini araştırmak üzere 53 okul öncesi öğretmenin etkinlik planlarını incelemişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler Edirne, Hatay, İstanbul, Iğdır, Kocaeli, Konya, Malatya, Manisa, Mardin, Mersin, Rize, Samsun ve Şanlıurfa illerinde görev yapmaktadırlar. Okul öncesi öğretmenlerinin

kendilerine verilen etkinlik planı doğrultusunda sırası ile uyarlama, aile katılımı ve değerlendirme boyutlarını planlarken kullandıkları yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Öğretmenlerin etkinlik planlama becerilerinin önceden belirlenmiş kriterlere göre bizzat kendileri tarafından hazırlanmış olan etkinlik planları üzerinden değerlendirilmesinin önemli olduğu düşünülmüştür. Bu kapsamda araştırmada okul öncesi öğretmenlerinden kazanım-göstergeler ve öğrenme süreci ile kendilerine verilen etkinlik planlarına uygun aile katılımı, uyarlama ve değerlendirme boyutlarını herhangi bir kaynağa ulaşmaksızın eş zamanlı olarak planlamaları ve bu yolla etkinlik planlama becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin önceden belirlenen kazanım-göstergeler ve öğrenme sürecine uygun olarak;

- Özel gereksinim durumuna uygun uyarlamalar yapma becerileri,
- Aile katılımı çalışması planlama becerileri,

• Etkinlik değerlendirme sürecini planlama becerileri nasıldır? Çalışmada elde edilen verilerin analizinde “içerik analizi” kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Etkinlik Planı Formatı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin uyarlama planlarken çoğunlukla fiziksel destek sağlama, basit yönergeler verme gibi yöntem ve tekniklere başvurdıkları görülmüş; aile katılımı planlarken daha fazla çeşitliliğe yöneldikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin değerlendirme planlarken ise çoğunlukla değerlendirme sorularını kullandıkları tespit edilmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin uyarlama ve aile katılımı planlama becerilerinin değerlendirme planlama becerilerine görece daha iyi olduğu; ancak tüm alanlarda desteklenmeye ihtiyaçlarının bulunduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin yazdıkları tüm aile katılımı yöntemlerinin kendilerine verilen etkinlik planını desteklediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin aile katılımı yöntemlerine daha detaylı bir şekilde bakmak gerekirse; evde sınıf içi öğrenmeyi destekleyici etkinlik yapma, somut ürün ortaya koyma, evde hazırlanan ürünü sınıfa gönderme, etkinlik öncesi sınıfa materyal göndermesini bekleme yöntemleri aracılığı ile büyük oranda aileler evde etkinlik yapmaya yönlendirilmektedir. Öğretmenlerin kullandığı yöntemlerden biri olan aileyi çocuğu ile okul dışı bir etkinliğe yönlendirme ve aileyi okuldaki bir etkinliğe dahil etme yöntemleri ile aile ev dışı bir ortamda veya okulda etkinlik yapmaya teşvik edilmektedir.

Sonuç olarak araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özellikle kaynaştırma, uyarlama yapma ve etkinlik planlarını değerlendirme konusunda eksikliklerinin bulunduğu belirlenmiştir.

Froiland (2021), araştırmasında aile katılım çalışmalarının çocuklara etkisini psikolojik yönden incelemiştir. Araştırma sonucunda aile katılım çalışmalarının çocukların beklentilerini karşılayacak, motivasyonlarını arttıracak ve sorumluluk kazandıracak şekilde oluşturulması gerektiği belirtilmiş ve aile katılım modeli sunulmuştur.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, katılımcılar, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi, geçerlik-güvenirlik ve etik ilkeler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada okul öncesi eğitimde ailelerin okul ekosistemine dahil olma süreçlerinin okul öncesi eğitim kurumu müdürlerin perspektifinden değerlendirilmesi amacıyla yönetici görüşlerinin ve uyguladıkları stratejilerin ortaya çıkarılması için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama araçları kullanılarak algı ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütünsel olarak değerlendirilmeleri sağlanmaktadır. Nitel araştırmalar sosyal olgular üzerine yoğunlaştığından çalışmalarda esnek olunmalı, toplanan verilere göre araştırma süreci yeniden şekillendirilmeli, araştırmanın deseni ve analizinde tümevarım yaklaşımı benimsenmelidir. Sosyal olgular her ortamda farklı olarak şekillenebileceğinden genelleme yapılamaz, kendi ortamı içinde değer kazanmaktadır. Bu doğrultuda araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılarak yürütülmüştür. Nitel yöntemlerden olan olgubilim deseniyle araştırmadaki olaylar, durumlar, deneyimler veya kavramlar incelenmektedir. Olgubilim deseni, insan hayatı boyunca her an karşılaşılan yaşantıların, kavramların, tecrübe edilen bilgilerin anlamlandırılmasına yardımcı olan araştırma yöntemlerindendir. Olgubilim çalışmalarında genellikle belli bir olguya ilişkin bireysel algıların ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, algılar, deneyimler, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli şekilde tanımlanabilmektedir. Olgubilim araştırmalarında odak noktası olan olguya hakim, deneyimleyen, uygulayan ve bu olguyu tanımlayabilen, ifade edebilen, aktarabilen bireyler ya da gruplar veri kaynakları olarak değerlendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada aile katılımı olgusu incelenecektir.

3.2. Katılımcılar

Çalışma grubunu araştırmaya katılmayı kabul eden İstanbul ili Bakırköy, Küçükçekmece ve Başakşehir ilçelerindeki bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan 18 müdür oluşturmaktadır. Ailelerin okul ekosistemine dahil olma süreçlerinin okul

öncesi eğitim kurumu müdürleri perspektifinden incelenmesi amacıyla katılımcılar kartopu örneklem yöntemlerini içeren amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumu müdürleri yönetmelikleri yürütmede, kurum içinde alınan kararlarda, kurum paydaşlarıyla kurulacak etkileşimlerde birincil sorumluluk sahibi olmaları sebebiyle katılımcı olarak tercih edilmişlerdir. Okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin belirlenmesi aşamasında aile katılım çalışmalarlarıyla ilgili deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini içtenlikle paylaşabilecek, farklı bakış açıları sunabilecek müdürlere tez danışmanı önerisi ve katılımcı referanslarıyla kartopu tekniği ile ulaşılmıştır. Bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan katılımcı müdürlerin özellikleri aşağıdaki tabloda AO1-AO18 kodlarıyla yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Kod	Cinsi yet	Yaş	Öğrenim Durumu	Çalışılan Bölgenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi	Öğretmen lik Kıdemi	Yönetici lik Kıdemi	Görev Yapılan Okul Sayısı	Son Okulda Görev Süresi
AO1	Kadın	38	Yüksek Lisans	Orta	5 Yıl	13 Yıl	6 Okul	4 Ay
AO2	Kadın	43	Yüksek Lisans	Yüksek	11 Yıl	10 Yıl	4 Okul	6 Yıl
AO3	Kadın	50	Yüksek Lisans	Orta	5 Yıl	15 Yıl	4 Okul	7 Ay
AO4	Erkek	31	Lisans	Orta-Üst	5 Yıl	4 Yıl	2 Okul	1 Yıl
AO5	Kadın	39	Yüksek Lisans	Yüksek	4 Yıl	11 Yıl	5 Okul	7 Yıl
AO6	Erkek	32	Lisans	Orta-Üst	6,5 Yıl	3,5 Yıl	2 Okul	1 Yıl
AO7	Erkek	49	Lisans	Yüksek	4 Yıl	15 Yıl	10 Üzeri Okul	4 Yıl
AO8	Kadın	41	Yüksek Lisans	Orta	6 Yıl	12 Yıl	4 Okul	6 Ay
AO9	Kadın	40	Yüksek Lisans	Orta-Üst	10 Yıl	8 Yıl	2 Okul	4 Yıl
AO10	Erkek	39	Lisans	Orta	4 Yıl	11 Yıl	5 Okul	4,5 Yıl
AO11	Kadın	38	Yüksek Lisans	Orta	3 Yıl	11 Yıl	5 Okul	6 Ay
AO12	Kadın	40	Yüksek Lisans	Orta	3 Yıl	13 Yıl	3 Okul	5 Yıl
AO13	Kadın	38	Yüksek Lisans	Yüksek	1,5 Yıl	13 Yıl	4 Okul	4 Yıl
AO14	Kadın	32	Yüksek Lisans	Orta	6 Yıl	5 Yıl	2 Okul	3,5 Yıl
AO15	Kadın	56	Yüksek Lisans	Orta-Üst	6 Yıl	21 Yıl	11 Okul	3 Yıl
AO16	Kadın	46	Lisans	Orta	4 Yıl	19 Yıl	4 Okul	4 Yıl
AO17	Kadın	34	Yüksek Lisans	Orta-Üst	5 Yıl	6 Yıl	4 Okul	3 Yıl
AO18	Kadın	58	Lisans	Yüksek	10 Yıl	20 Yıl	2 Okul	14 Yıl

Araştırmaya katılan müdürlerin 14'ü kadın, 4'ü erkektir. Müdürlerin 6'sı lisans, 12'si yüksek lisans mezunudur; 8'i orta sosyo-ekonomik düzey, 5'i orta-üst sosyo-ekonomik düzey, 5'i yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki bölgelerde çalışmaktadır.

Müdürlerin 11'i 0-5 yıl arası, 7'si 6-10 yıl arası öğretmenlik kıdemine; 3'ü 0-5 yıl arası, 3'ü 6-10 yıl arası, 9'u 11-15 yıl arası, 3'ü 16-21 yıl arası yöneticilik kıdemine sahiptir. Müdürlerin 15'i 0-5 arası farklı okulda, 1'i 6 farklı okulda, 2'si 10 üzeri farklı okulda görev yapmıştır. Son görev yapılan okulda 4'ü 4-7 aydır, 11'i 1-5 yıldır, 2'si 6-10 yıldır, 1'i 14 yıldır müdürlük yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada olgubilim araştırmalarında en sık kullanılan veri toplama araçlarından görüşme tekniği tercih edilmiştir. Görüşme yönteminde araştırmacı ile katılımcı arasında güven temelli bir etkileşim söz konusudur. Bu güven, araştırmacı için deneyimlerin derinliğine inme, duygu ve düşünceleri açıklama anlamında çalışmayı destekler niteliktedir. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularıyla veriler toplanmıştır. Bu sorular okul öncesi eğitim yöneticilerinin deneyimlerini incelemeye yöneliktir. Katılımcılardan görüşme formu ile olgular hakkında veriler toplanmış, veriler yorumlayıcı bir perspektifle içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Belirlenen katılımcılara sorular yöneltmeden önce pilot bir görüşme yapılmış, olası sonda soruları belirlenmiştir.

Erlandson, Harris, Skipper ve Allen (1993), nitel araştırmalardan elde edilen sonuçların benzer ortamlara aktarılabilmesi amacıyla ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemlerinin kullanılması gerekliliğini vurgularlar. Ayrıntılı betimleme, katılımcılardan elde edilen verilerin ham bir şekilde aslına sadık kalarak ve yorum katmadan aktarılmasıdır. Amaçlı örnekleme, ortaya çıkacak olan olgularla ilgili hem nesnel hem öznel bilgilere ulaşılmasını sağlayacak olan yani bir amaca hizmet edecek olan katılımcıların seçilmesi olarak nitelendirilir (Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993; akt: Yıldırım ve Şimşek, 2018).

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu araştırma, ailelerin okul ekosistemine dahil olma sürecinde okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin görüşlerinin, aile katılım çalışmalarına yönelik izledikleri stratejilerin incelenmesi amacıyla ortaya çıkan problem ve alt problemlere yönelik cevaplara ulaşabilmek adına oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasıyla başlamıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular

katılımcılara yöneltilmek üzere demografik bilgiler ve araştırma soruları olarak iki bölümden oluşacak şekilde hazırlanmıştır. Araştırma sorularının araştırılan olguyu kapsayacak sorulardan oluşmasına dikkat edilmiştir. Görüşme formu soruları, hazırlandıktan sonra uzman görüşü için okul öncesi eğitimi ve eğitim yönetimi alanında görev yapan beş farklı öğretim üyesinin incelemesine sunulmuştur. Önerilen düzenlemelerin ardından ailelerin okul ekosistemine dahil olma süreçleri hakkında okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin görüşlerini ve stratejilerini ortaya çıkarmaya yönelik sekiz görüşme sorusu oluşturulmuştur. Eşgüdümlü olarak beş soru daha hazırlanmıştır. Katılımcılardan randevu alınarak görüşme planı oluşturulmuş, Ocak 2021-Şubat 2021 tarihlerinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların izniyle kayıt cihazı ile kayıt altına alınarak ortalama 45 dakikalık sürede yapılan görüşmeler, katılımcıların isimleri kodlanarak yazıya dökülmüştür. Elde edilen veriler demografik ve bilgi araştırma kodları ile betimlenerek temalar oluşturulmuş, kodlar ve temalar düzenlenerek bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel araştırmaların birbirinden farklı yapıları ve özellikleri olduğundan veri analizleri de yeni yaklaşımlara ihtiyaç duyabilmektedir. Özellikle verilerin betimlenmesinde, araştırmacının yorumlamasında, temaların ortaya çıkarılmasında ve anlamlı şekilde ilişkilendirilmesinde kullanılan betimsel ve içerik analizi önemli veri analizlerindendir. Bu araştırmada veriler içerik analizi yöntemiyle yorumlanmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin açıklanabilmesi için tümevarım analizi yoluyla kavram oluşturma, kavramları düzenleme, temaları belirleme, olgulara ilişkin anlam ortaya çıkarma ve yorumlama adımlarını takip eder (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu çalışmada araştırmacı veri analizi sürecinde öncelikle elde ettiği tüm verileri detaylı inceleyerek en anlamlı olacak şekilde yanı sıra önemli bulduğu kelime ve cümleleri de araştırmanın amacı çerçevesinde dikkate alarak kodlama aşamasını gerçekleştirmiştir. Katılımcıların verdiği cevaplar ışığında verilerden ortaya çıkan kavramlar soru sırasına göre ayrı ayrı kodlanmıştır. Ortaya çıkan kodlar geliştirilmek amacıyla yeniden düzenlenmiştir. Ardından temaların bulunabilmesi için kodlar ortak yönleri dikkate alınarak kategorize edilerek tematik kodlama gerçekleştirilmiştir. Bu aşamadan sonra elde

edilen verilerden bir sistem oluşturularak veriler düzenlenmiş, tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

3.6. Geçerlik-Güvenirlik

Nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda da var olduğu üzere çalışmanın niteliğinin arttırılması amacıyla geçerlik-güvenirlik konusu önemlidir. Araştırmacı kendi önyargılarının araştırmanın bilimselliğini etkilememesi için yorumlarına kendi öznel algılarını katmamalı, varsayımlarından arınabilmeli, verileri birbirleriyle ilişkilendirebilmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Erlandson, Harris, Skipper ve Allen (1993), geçerlik ve güvenilirlik kavramlarını da kendi içinde “iç geçerlik”, “dış geçerlik”, “iç güvenilirlik”, “dış güvenilirlik” olmak üzere bölümlere ayırırlar. Bu bağlamda nitel araştırmalar için önerilen, kullanılabilecek kabul gören kavramları “iç geçerlik” yerine “inandırıcılık,” “dış geçerlik” yerine “aktarılabirlik”; “iç güvenilirlik” yerine “tutarlılık” ve “dış güvenilirlik” yerine “teyit edilebilirlik” olarak belirtirler. Bu çalışmada da nitel araştırma deseni kullanıldığından araştırmacı geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını nitel desene uygun şekilde gerçekleştirmektedir (Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993; akt: Yıldırım ve Şimşek, 2018).

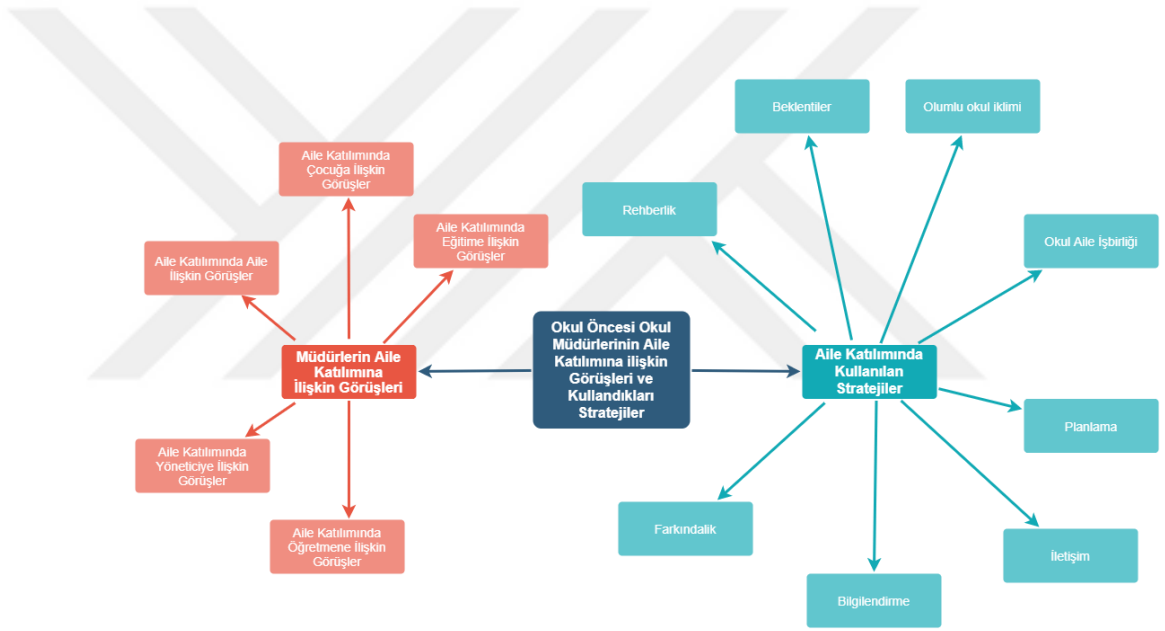
Araştırmanın geçerliğini sağlamak adına hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları beş uzman akademisyene sunulurak görüşleri alınmış, vurgulanan düzeltmelerle görüşme formu soruları yeniden tasarlanmıştır. Araştırma boyunca verilerin değerlendirilmesi, kodlanması ve kavramsallaştırılması sürecinde düzenli olarak tez danışmanı ile değerlendirme toplantıları yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak adına katılımcılarla yapılacak görüşme öncesinde müdürlerle telefonla iletişim kurulmuş, araştırmacının samimiyetiyle sıcak bir diyalog oluşturulmuştur. Katılımcılara yöneltilen sorular uzun etkileşimlerle sonda sorularıyla derinleştirilmiş, yapılan görüşmeler kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler esnasında elde edilen verilere eleştirel bakış açısıyla yaklaşılarak yeterlikleri sorgulanmış, gerek görüldüğünde önceki sorulara tekrar dönülerek cevapların yeterli alındığına kanaat getirilmiştir. Çalışmanın güçlendirilmesi adına elde edilen ham veriler tez danışmanı ile paylaşılmış, ayrı ayrı kodlamalar yapılmış, ardından tez danışmanı ile tekrar bir araya gelinerek fikir alışverişi yapılmış, kodların uygunluğuna yönelik son değerlendirmeler yapılmıştır.

3.7. Etik İlkeler

Katılımcılarla yapılacak olan görüşmelerin öncesinde İstanbul Kültür Üniversitesi Etik Komisyonundan 2020.70 sayılı 30.12.2020 tarihli karar ile araştırmanın etik olarak uygulanabilir olduğunun ifade edildiği Etik Kurul Onayı alınmıştır. Araştırmanın katılımcılarına görüşme öncesinde Katılımcı Onam Formu okunarak Etik Kurul Onayının alındığı, yapılacak olan görüşmelerde gizlilik ilkesine uygun hareket edileceği, görüşmenin kayıt cihazı ile kayıt altına alınacağı, yöneltilecek olan sorulara ilişkin tereddütleri olması halinde görüşmenin sonlandırılabilceği bilgisi verilmiştir. Gönüllü olarak araştırmaya katılan yöneticilerin onay vermesiyle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve kayıt altına alınmıştır. Katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla yönetici isimleri verilen kodlarla araştırmaya dahil edilmiştir.

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın verileri içerik analizi ile analiz edildikten sonra araştırmanın amacına yönelik ailelerin okul ekosistemine dahil olma süreçleri ile ilgili müdürlerin görüşleri ve izledikleri stratejiler deneyimleri de dikkate alınarak ortaya çıkarılması doğrultusunda 9 tema (müdürlerin aile katılımına ilişkin görüşleri, olumlu okul iklimini oluşturma, okul-aile işbirliği, planlama, iletişim, aile katılımında bilgilendirme, aile katılımında rehberlik, aile katılımına yönelik farkındalık ve aile katılımından beklentiler) ile temalardan toplam 21 alt tema ortaya çıkarılmıştır.



Şekil 2. Aile Katılımına İlişkin Temalar ve Alt Temalar

Tema 1. Müdürlerin Aile Katılımına İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan “müdürlerin aile katılımına ilişkin görüşleri” teması incelendiğinde ‘müdürlerin aile katılımında çocuğa ilişkin görüşleri’, ‘müdürlerin aile katılımında aileye ilişkin görüşleri’, ‘müdürlerin aile katılımında öğretmene ilişkin görüşleri’, ‘müdürlerin aile katılımında yöneticiye ilişkin görüşleri’, ‘müdürlerin aile katılımında eğitime ilişkin görüşleri’ olmak üzere beş alt tema ortaya çıkmıştır.

Alt Tema 1.1. Müdürlerin Aile Katılımında Çocuğa İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘müdürlerin aile katılımında çocuğa ilişkin görüşleri’ alt teması incelendiğinde aile katılımının çocuğun kişisel gelişiminde önemli rolünün olduğu, çocuğun kazanımlarının pekişmesine olanak sağladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte aile katılımının çocuğu tanıma çalışmalarında önemli bir rolü olduğu, aile katılımıyla çocuğun olumlu davranışlar kazandığı, aile katılımının çocukların okula karşı olumlu tutum geliştirmesine aracılık ettiği ve aileyle nitelikli ilişkiler kurmalarına olanak sağladığı belirtilmiştir. Müdürlerin aile katılımında çocuğa ilişkin bu görüşleri katılımcı AO2, AO3, AO10, AO11, AO13, AO14 ve AO17’nin görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“...annesinin gelmesi arkadaşlarının arasında babasının gelmesi ona çok büyük bir doyum sağlıyor zaten. Önemli olduğunu hissediyor, “Annem babam benim için vakit harcıyor, bana vakit ayırıyor arkadaşlarımın önünde”, o çok güzel bir duygu, çocuğun gözlerinden onu görebiliyorsunuz, o mutluluğu görebiliyorsunuz. Çocuk açısından bence çok sağlıklı psikolojik bir destek oluyor.”(AO2).

“Ailenin sağlıklı katılımı çocuğu çok daha iyi geliştiriyor hani bunu süreç sonunda aile de çok net fark ediyor. Aile katılımının olumlu etkisini saymakla bitiremeyiz, yani bu anlamda dediğim gibi çocuğun aileyle birlikte, bizimle iletişim kurması ailenin bizden giden dönüt değerlendirmesi, ailedeki herhangi bir dönütün bizim tarafımızdan doğru algılanarak çocuğa yaklaşımda bir ekstra fayda sağlaması, çocuğun ailesiyle birlikte paylaşarak etkinlik yapması.”(AO3).

“...aile olmadan eğitim yarım kalır okul öncesinde özellikle. Sadece o değil çocuğun önemli gelişimsel dönemlerinde bile örneğin bir ayakkabı bağcığını giydirmek çocuğa, anne farklı davranıp baba farklı olduğu zaman çocuk bunları hissetmeye başlıyor, kullanmaya başlıyor. Örneğin okullarda Sıfır Atık Projesi yapıyoruz fakat çocuk eve gidiyor evde sıfır atık diye bir proje yok. Dolayısıyla nasıl tutarlı olmasını, bunun davranışa dönüşmesini bekleyeceğiz yani dolayısıyla bizim bu durumlarda, velileri olabildiğince

sürece dahil etmeye çalışıyoruz önemli kararlarda, çocuğun önemli gelişim, kritik gelişim evrelerinde devreye girmelerini istiyoruz.”(AO10).

“...yani genel olarak çocukların okulda öğrendiklerinin evde pekiştirilmesini sağlamış oluyoruz. Öğrenmiş olduğu bilgileri pekiştirmiş oluyoruz, evde de aile katılımı devam ederek. Çocukların evleriyle... ..okulları ile arada köprü oluşturmuş oluyoruz bu sayede hem de çocuklar ve aileler, ebeveynler eğlenceli zaman geçirmiş oluyorlar çocuklarıyla...”(AO11).

Aile katılımında amaç, okulla ev arasında normal şartlarda okul ve ev arasındaki koordinasyonu sağlamak... ..Çocuğun gelişiminde ve eğitiminde anne ile babayla birlikte hareket etmeyi sağlaması ve bu sayede de eğitim sürecini desteklemek aslında amaç aile katılımında.”(AO11).

“Çocuk en basiti annesi gelince özgüveni daha çok ortaya çıkıyor, daha çok psiko-sosyal olarak da gelişimine katkı sağlıyor. Yoksa annenin gelip bir etkinlik yapması, öğretmeni rahatlatmak ya da bir etkinliği yapmak için değil. Burada çocuk açısından zaten biz bunu onaylıyoruz, daha çok benimsiyoruz. Burada çocuğun özgüvenini kazanmasına temel atıyor bence, çok çok önemsedğim bir konu.”(AO13).

“Tabi ki, çocuğun gelişiminden de bahsedecek olursak veya çocuğun aldığı eğitimden üstün yararlanmasını çünkü veli katılımı olunca çocuğun okula güveni, sevgisi, ilgisi, öğretmene bağlılığı, “annem de geldi” veya o günkü etkinlik, veli katılımı etkinliğine hevesiyle okula gelme isteği müthiş derecede artıyor. Tabi bu artınca ne oluyor, tamamen bütün öğrenmeye istekli, öğrenmeye açık, okulunu seven, öğretmenine güvenen bir birey oluyor ve tabi biz de çocuğa gelişim sürecinde, çocuğa kazandırmak istediğimiz bütün gelişim alanlarında, çocuk bize açık olduğu için biz de ona müthiş bir şekilde tabi faydalı olabiliyoruz.”(AO14).

“...çocuklar bu şekilde çok daha hızlı ilerliyorlar, kişilik gelişimleri çok daha ileri seviyede oluyor. Çünkü aileler evde destekliyor biz de burada perçinledikten sonra...”(AO17).

Alt Tema 1.2. Müdürlerin Aile Katılımında Aileye İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘müdürlerin aile katılımında aileye ilişkin görüşleri’ alt teması incelendiğinde aile katılımıyla ailelerin çocukların gelişim süreçleriyle ilgili desteklenmesi gerektiği, ailenin çocuğun gelişiminde önemli rol oynadığı, ailenin eğitilmesinin çocuğa katkı sağladığı, ailenin çocuğunu tanımasına olanak sağladığı, anne-babaların okula karşı olumlu tutum geliştirdiği, ailenin okula olan önyargılı yaklaşımının azaldığı, ailelerin bilinçlendiği, ailenin okul süreçlerini anlamasını sağladığı ve ailenin okula desteğinde artış olduğu belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında aileye ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO3, AO4, AO5, AO6, AO11, AO12, AO14, AO15 ve AO16’nın görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Artı velilerin empati becerilerini de desteklemiş olduğumuzu düşünüyorum aile katılımı çalışmalarıyla. Gerek mesleğimize bakışlarında ciddi bir değişkenlik gerek öğretmenlik sıfatına daha saygın bir bakış açısı geliyor aile katılımı çalışmaları sayesinde. Artı çocuğun akademik çalışmalarına nasıl kendilerinin de rehber olabilecekleri hem de sağlıklı ebeveyn olma sürecini edinme, öğrenme boyutunu yaşadıklarını düşünüyorum aile katılımı çalışmaları sayesinde.”(AO1).

“Ailenin de çocukla birlikte gelişimini sağlamak, çocuğun en iyi noktaya ulaşmasını sağlayacaktır. Dolayısıyla ailenin eğitimi, eğitime katılması, çocuğun eğitiminin ve çocuğun davranış kazanmasının çok daha kolaylaşmasını sağlayacağı için aile katılımı çalışmaları önemlidir.”(AO3).

“...biz aileyi ne kadar eğitimin içerisine dahil edersek, Bir; öğretmeni yıpratma konusunda veli daha geride duruyor yani öğretmeni yıpratmak yerine eğitim ortamına dahil edilmekten kaynaklı bu işin ortağı olduğunu varsayarak işin ortağı olduğunda yıpratmak yerine destek olmayı tercih ediyor.”(AO4).

“...aile katılımı çocuğun kendini aynı zamanda ifade edebildiği bir ortam olmalı. Velinin işin içerisinde bir paydaş olarak yani çocuğun eğitiminde her anlamda hem evde hem okulda çocuğun çevresel olarak en çok etkilendiği

bütün ortamlarda ailenin eğitimin çevresinde var olmasıyla değerlendiriyoruz konuyu...”(AO4).

“Özellikle o olumlu davranışları kazandırmaktır bizim için bireysel gelişim, toplumsal gelişim açısından baktığımızda çocuğa kazandırmak istediğimiz olumlu davranışın pekişebilmesi, oturabilmesi için ailenin de aynı davranışı paralel şekilde öğretmenle beraber uygulaması gerekir.”(AO5).

“...okul öncesi eğitim kurumlarının bir okul, bir müfredatı olduğunu en iyi veli katılımlarıyla aktarıyoruz. Ayrıca çocuğunu tanıma anlamında... ..veli katılımları sayesinde senenin sonunda, “ben çocuğumu hiç tanıımıyormuşum”, diyen velilerimiz olmuştur yani bu süreç içerisinde.”(AO6).

“...aile katılımı çalışmalarımızı günlük planlarımıza ekledik, günlük planlarımızdaki faaliyetleri özellikle haftada en az bir gün olacak şekilde planladık. Bir hafta bir velim, her hafta bir velim olacak şekilde işte kimi zaman sanat etkinliği, kimi zaman hazırlamış olduğumuz bilimsel deneyleri veliler tarafından sınıfta uygulatarak gerçekleştirdik. Bu sayede hem veliler sınıf içinde yapılan faaliyetleri yakinen deneyimlemiş oldu hem de velilerin okula karşı ve bize karşı olan tutumlarını daha da olumlu bir atmosfere taşıdık.”(AO6).

“Tabi ki, öğrenmeyi daha etkili bir biçime getirmek amaç başta. Ailelerin çocuklarını daha iyi tanımlarını sağlamak, çocuklarının bireysel yeterliklerini ve bireysel özelliklerini. Çocuklarına ev ortamında kazandıracakları deneyimleri görmeleri olabilir.”(AO11).

“...aileler çocukların ilk öğretmenleri -biliyorsunuz- dolayısıyla devam ediyor eğitim ve biz ailelerden almış oldukları temelle birlikte okulda çocuklarımızın eğitimlerini devam ettirmeye çalışıyoruz. Özellikle ailelerin eğitime katılması, ailelerin okulun eğitim politikasını bilmesi, eğitimi desteklemesi çocukların gelişimlerine de aynı oranda yansıyor, çok önemli bizim için.”(AO12).

“Bu da merkezimizde çocuk olduğu için, çocuk için çok çok önemli bir şey çünkü okulda farklı bir tutum ve eğitim alan bir çocuk, eve gittiğinizde

bambaşka, okulda kurallar var, okulda uyulması gereken belli etkinlikler var, bir süreç var. Ama eve gidiyorsunuz bambaşka tamamen disiplinin olmadığı diyeceğim ya da kuralların, sınırların olmadığı bir ev ortamında haliyle ikilemde kalacak çocuk ama veliyi de biz eğitim sürecine dahil edersek, okulda uyguladığımız eğitim programı doğrultusunda evde de bazı sınırların, sınırlılıkların getirilmesi gerektiğini ifade ettiğimizde ve bunu gösterdiğimizde veli de bu farkındalığı görmüş ve çocuklarında uygulamış olacak. Çocukta da daha hızlı bir değişim, daha hızlı bir yol kat etmeyi başarmış olacağız.”(AO12).

“...veli gözünden aile gözünden bakarsak aile katılım çalışmaları kesinlikle ailelerin okula karşı olumlu tutum sergilemelerine neden olduğunu düşünüyorum. Çünkü veli sürece dahil olduğu zaman, gözlemlene fırsatı bulunduğu zaman genelde çocuklarının nerede, ne yaptıklarını özellikle bu yaş grubunun hep çok merak ediyorlar... ..Veli çocuklarını arkadaş ortamında görünce okula karşı çok daha uyumlu ve olumlu olduğunu düşünüyorum.”(AO14).

“Ailelerin okula ve öğretmene karşı pozitif tutumlarının arttığını gözlemledim, sürece dahil olan ebeveynlerin daha uyumlu ve işbirlikçi olduklarını gözlemledim. Ayrıca çok farklı yetenekleri olan ailelerin diğer öğrenciler ve öğretmenler için farklı deneyimler kazandırdığını gözlemledim.”(AO14).

“Çocuk da tabi ki, gördüğünü uyguladığı için yani biz o problem çözme tekniklerini, işte iletişim tekniklerini, etkili anne-baba olmanın yollarını hepsini öğretmek durumundayız ya da işte bunları çalışmak durumundayız ki, çocuğumuz için işte yaptığımız emekler boşa gitmesin.”(AO15).

“...veli bize bazen önyargı ile geliyor. Yani bizim hedefimiz, amacımız, hayalimiz diyeyim öncesinde veliyi okulla tanıştırap, önyargısız başlamasını sağlamak.”(AO16).

Alt Tema 1.3. Müdürlerin Aile Katılımında Öğretmene İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘müdürlerin aile katılımında öğretmene ilişkin görüşleri’ alt teması incelendiğinde aile katılımıyla öğretmenin çocuğun gelişiminde önemli rol oynadığı, öğretmenin çocuğun gelişimi için aileyle iyi ilişki kurması gerektiği, öğretmenin çocuğu tanınmasına olanak sağladığı, öğretmenin aileyi tanınmasına olanak sağladığı, öğretmenin aileyi geliştirme konusunda bilinçlendiği, öğretmenin işini kolaylaştırdığı ve öğretmenin kendi kişisel gelişimine de katkı sağladığı belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında öğretmene ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO4, AO5, AO11 ve AO13’ün görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Öğretmen boyutuyla da sınıf yönetimini sağlayabilmem, sınıfta çocuklara kazandırmak istediğim becerilerin davranış haline dönüşebilmesi, kalıcı hale gelmesi için evde de pekiştirilmesi benim işimi kolaylaştırır. Benim öğrettiğim, dört saat beş saatle kalmaz beceriler evde de devamlılık sağlar.”(AO1).

“Artı bazen kültürümüzle çakışabiliyor öğretmek istediğimiz kazanımlar, kazandırmak istediğimiz beceriler. Bu noktada aile katılımlarıyla birlikte ebeveynleri de eğitir, yönlendirir ve onlara doğru rehberlik sunarsam, yaptığım eğitimin amacını daha iyi algılar ve veli de benimle aynı yolda yürür, benim de işim kolaylaşır. Mesleğimi daha şevkle ve daha kolaylıkla icra etme imkanı bulurum.”(AO1).

“...öğretmenin sınıf ortamındaki, okul hayatındaki konforunun arttırılması açısından aile katılımının çocuğun gelişimine de katkısını göz önünde bulundurarak mutlaka olması gerekiyor çünkü bir öğretmen sınıfta başarılı olabilmek istiyorsa mutlaka aileyi de işin içine dahil etmek zorunda. Ailenin eğitim içerisinde olmadığı bir husus mutlaka öğretmenin zorluklarla karşılaşacağı bir husus.”(AO4).

“...işimizi gerçekten hem severek hem de bilinçli farkındalık düzeyi ile yapmamız gerekiyor. Çocuk deyip geçmemek gerek onu demek istiyorum. Biz geleceğimize dokunuyoruz -onlar geleceğimiz ya- geleceğimizi teslim

edeceğimiz, bayrağımızı teslim edeceğimiz kişiye dokunuyoruz. Emanet teslim edeceğimiz kişiye dokunuyoruz, çocuk deyip geçmemek lazım.”(AO5).

“Veli aile katılımıyla birlikte okul öncesi eğitim konusunda bilinçlendirebiliriz ve aileleri destekleyebiliriz, bazı aileler okul öncesine gelince daha iyi, çocukları okula gelince bu süreci biliyorlar. Aileye de daha doğru katkıda bulunabilmek adına daha doğru anne-baba tutumlarını da bu etkinlikler sayesinde kazandırmış olabiliyoruz öğretmenliğimizde.”(AO11).

“O yüzden de aile katılımının aslında en büyük amacı aileyle okul arasında köprü olması, yani bu vesileyle, öğretmenlerimiz de süreç içerisinde velileriyle iyi ilişkiler kurup çocukların eğitimlerine katkı sağlamak için aile katılımıyla ilgili velileri bol bol bilgilendirebilirler.”(AO11).

“Öğretmen açısından da bence ailenin kültürünü tanıyor çünkü geldiği zaman belki kültürel bir etkinlik yapabilir. Aileyle birebir sohbet etme fırsatı oluyor, çocuğu daha iyi tanıma fırsatı oluyor öğretmen açısından, bence bunlar.”(AO13).

Alt Tema 1.4. Müdürlerin Aile Katılımında Yöneticiye İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘müdürlerin aile katılımında yöneticiye ilişkin görüşleri’ alt teması incelendiğinde aile katılımında yöneticinin öğretmene ve aileye rehberlik etmesi gerektiği, yöneticinin öğretmene ve aileye rol model olması gerektiği, yöneticinin okul ortamına güven sağlamak adına ailelerle ilişkilerinde empati kurması, samimi ve kolay ulaşılabilir olması gerektiği belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında yöneticiye ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO3, AO5, AO7, AO11, AO15 ve AO17’nin görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“...çocuk aşağı yukarı beş saatini okulda geçirmekte, geri kalan saatini evde ailesiyle yaşamakta. Dolayısıyla öğretmenin rehber olması ama eğitimin büyük çoğunluğunun aslında ailenin yürütüyor olması gibi durum meydana gelmekte. Artı her zaman şunu düşünürüm, okul öncesi eğitimde biz belki aile içerisinde sadece bir çocuğa dokunduğumuzu sanıyoruz ama o çocuk

kanalıyla ebeveynlere doğru rehberlik yaparsak, aile katılımı ile eğitime onları ne kadar aktif katabilirsek evdeki diğer çocuklara da dokunma imkanı bulabiliyoruz.”(AO1).

“Genel anlamda yıllar içerisinde yaşadığımız deneyimler, öğretmenlerle olan yaşantılarımızda sürekli istişare etmemiz, paylaşımlarda bulunmamız sosyal öğrenme misali birbirimizin de tecrübelerinden yeni çıkarımlar almamızı beraberinde getiriyor. Deneyimlerimizin, yaşımızın gerektirdiği olgunlukla birlikte daha soğukkanlı olma daha iki kere düşünerek hareket etme, daha sakinliğimizi korumak, daha empatik hareket edebilmek yaşantının beraberinde, tecrübenin beraberinde getirdiği kazanımları deneyimlememizi sağlıyor.”(AO1).

“...bireysel aile görüşmelerine çok kıymet veririm, benimle görüşmek istedikleri anda okulda olmaya yoksam da diğer ertesi güne muhakkak randevu alıp gelmelerine, yani beni kolay ulaşılabilir ve konuşulabilir bir insan gibi görmelerine çok dikkat ederim... ..Çocuklarına ait özel dönütleri onlara verirdim, bu da onların okula ve ortama güvenmesini sağlardı o yüzden zannedersem bunca yıllık meslek hayatımda çok fazla veliyle alakalı, eğitime katılımı alakalı problem yaşamadım.”(AO3).

“...biz öğretmenlerimizin okulda bu moral ve motivasyonunu yüksek tutabilmek açısından ailenin öğretmene destek olmasını istiyoruz. Bunun da başlıca yöntemlerinden bir tanesi aile katılımının kaliteli bir şekilde sağlanması.”(AO4).

“...kurum müdürünün, liderin -lideriz biz, müdürlük demeyelim aslında- kurum liderinin birinci misyonu öncü olmaktır, yani ekibini doğruya sürükleyebilmektir, örnek rol model olabilmektir.”(AO5).

“...mutlaka öğretmenin mesleki tecrübesi yoksa okul idaresinin de her öğretmene bu konuda destek olması gerekiyor. Yani ne kadar okuldaki rehber öğretmen yeni öğretmenlerimize destek verirse, okul müdürü ne kadar takipçi olduğunu belirtirse hem o yeni öğretmenimiz kendini yetiştiriyor hem de okuldaki sorunlar daha azalıyor.”(AO7).

“...okul müdürü olmanın en büyük görevlerinden biri, rehber olmaktır öğretmenlerimize.”(AO11).

“...her gelen veliyle görüşüyorum, her gelen veliye kapım açık, yani ben okul ailesiz olmaz diye düşünüyorum.”(AO15).

“Muhakkak her sabah onları kapıda karşılıyorum, velilerle muhakkak sohbet ediyorum, kapıda görmeleri gerekiyor hani idareyle hiçbir şey yok, arada sınır yok... ..mesela velilerimden de geri dönüt aldığım zaman ‘bunun çok önemli olduğunu’ söylediler, ‘hocam, biz sizi gördüğümüz zaman çok mutlu oluyoruz ve çocuğumuzu güvenle okula bırakıyoruz’ diye... ..derim ki, ‘aklınıza takılan bir soru varsa ya da söylemek istediğiniz bir şey varsa ben buradayım yoksa da her zaman kapım açık, muhakkak gelebilirsiniz’.”(AO17).

Alt Tema 1.5. Müdürlerin Aile Katılımında Eğitime İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘müdürlerin aile katılımında eğitime ilişkin görüşleri’ alt teması incelendiğinde aile katılımıyla eğitimde toplumsal gelişime katkı sağlandığı, aile katılımıyla eğitimin niteliğinin arttığı, eğitimin evde devam etmesinin sağlandığı, aile katılımıyla okul ortamına güven oluştuğu, okul devamlılığının artmasına ve okul öncesinin yaygınlaşmasına katkı sağladığı belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında öğretmene ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO4, AO8, AO10, AO11 ve AO15’in görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Eğitim sadece okulda bitmez, eğitim her zaman hayat boyu her yerde devam eder, buna biz de eşlik etmeliyiz. Çoğunlukla bu bakış açısından bu vizyon felsefesinden gidiyoruz. Ayrıca ‘bir çocuk yetişir dünya değişir’ emsalinden yola çıkarak biz kendi öğrencimize değil evdeki diğer çocuklara da ulaşabileceğimizi... ..dolayısıyla çocuk yetiştirmedeki toplumsal kaliteyi, toplumsal niteliği arttırabileceğimize inanıyoruz, bu vizyonla küçük adımlardan büyük hayallere ulaşabileceğimizi düşünüyoruz toplumsal boyutta.”(AO1).

“...eğitimin kalitesini arttırmak, daha nitelikli vatandaşlar, dünya insanları yetiştirebilmek için ne kadar zengin bir eğitim ortamı çocuklara sunarsak o kadar avantaj elde ederiz. Dolayısıyla bu kaliteli ve nitelikli eğitim ortamını okulla sınırlandırmamak, aile ortamını da bu kaliteli eğitim standardı içine katabilmek önem taşıyor, diye düşünüyorum.”(AO1).

“...ailenin okula ve aile katılımı şeklinde dahil olması hem öğretmenin işini kolaylaştırması açısından hem de eğitimin kalitesini arttırarak moral ve motivasyonun artmasına sebep olan bir kriter olarak görüyoruz okul öncesi eğitimde.”(AO4).

“Şimdi bizim zaten amacımız ne, okul öncesi eğitimde çocuklarımızın çağdaş toplum düzeyine ulaşmasında, Türk Milli Eğitimin genel ve özel amaçları doğrultusunda sürekli çocuklarımızı desteklemek ve çocuğun bu süreçte din, dil ya da ırk ayrımı ya da işte sosyo-ekonomik düzeyi herhangi bir şeyi hiçbir şekilde ayırım yapmaksızın çocuklarımızın kişilik gelişimini destekleyecek bir eğitim ortamı oluşturmak ve bir üst kademeye hazırlamak tabi ki de amacımız, vizyonumuz. Bunu yaparken de aileler bizim en büyük destekçimiz, en büyük yardımcımız olarak görüyoruz, vizyonumuz da bu şekilde onlar desteklemiş oluyorlar ailelerle yaptığımız çalışmalarla...”(AO8).

“...temel eğitimin ilk kademesi olan okul öncesinde biz hala davranış edindirebilme, olumlu davranış, değer edindirebilme sürecindeyiz... ..programdaki o hedefleri tutarlı hale getirebilmek, kalıcı hale getirebilmek, ev ortamında okul ortamında yapmak yani bu yüzden ben biraz daha akademik boyutta olmadığımız için biraz daha davranış boyutunda hala olduğumuz için bunları kazandırmanın de rol modelle, aileyle, çocuğun sevdiklerinin çünkü tanımaya başlıyor, dünyayı tanımaya başlıyor hala çocuk, biz ne öğrettiysek büyüdüğünde onları kullanacak çocuk hani, davranış modelinde de böyledir, diye düşünüyorum bu yüzden önemli.”(AO10).

“...aile katılımı eğitimleriyle veliyi bilinçlendirmemiz ve bilgilendirmemiz okul öncesine güzel bir bakış ve doğru bir bakış sağlar. Bu da çocuğun,

çocuklarımızın okul devamlılığını sağlar, okul öncesinin yaygınlaşmasını sağlar...”(AO11).

“...çocuk, ilk eğitimi ailede başlıyor, anne ve babada öğrenilenler başta olmak üzere çevresindeki öğrendiği şeylerle çocuk gelişimini okul öncesine kadar bir şekilde sağlıyor. Okul öncesi dönemde de çocuk için model olan anne ve baba, ona her konuda destek olmalı. Bu nedenle de okul öncesi eğitim programlarında aile katılımı gerçekten önemli ve son dönemlerde özellikle üzerinde durulması gereken bir konu.”(AO11).

“...çocuklar daha başarılı daha iletişimleri güçlü yani her yönden daha güçlü oluyorlar eğer aile eğitimi çünkü aile, anne-baba çocuğun ilk öğretmenleri yani dediğim gibi, eğitim bir bütün bir süreç evde de devam ediyor. Bu eğitimin evde de devam etmesi için ailenin de eğitilmesi gerekiyor.”(AO15).

Tema 2. Olumlu Okul İklimini Oluşturma

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “olumlu okul iklimini oluşturma” teması incelendiğinde ‘olumlu okul iklimini oluşturmada karşılaşılan sorunlar’ ve ‘olumlu okul iklimini oluşturmada geliştirilen öneriler’ olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır.

Alt Tema 2.1. Olumlu Okul İklimini Oluşturmada Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘olumlu okul iklimini oluşturmada karşılaşılan sorunlar’ alt teması incelendiğinde, velilerin aile katılım tarihlerini untabildiği, ailelerin okul iklimine yönelik önyargılı yaklaşımlarının olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte çalışan velilerin aile katılımlarına zaman ayırmakta ya da izin almakta zorlandığı, velilerin aile katılımlarına yeterli ilgiyi göstermediği belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında ‘olumlu okul iklimini oluşturmada karşılaşılan sorunlar’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO2, AO4, AO12, AO14, AO15 ve AO17’nin görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“İsteksiz olabiliyor bazı aileler, onlara çok büyük bir yükmiş gibi gelebiliyor özellikle çok çocuklarsa, diğer eğitim kademesine giden çocuklarına ödev yaptırmak ya da bebekleri varsa bebekle ilgilendikleri için anaokuluna devam

eden öğrencinin aile katılım çalışmalarına vakit ayırmak bazen bir külfet gibi gelebiliyor velilere.”(AO1).

“...hep dediğim gibi katılmak istemiyorlar, gelmek istemiyorlar, güzel şeyleri görmek istemiyorlar. Hepsi de dediğim gibi, “çalıştığımız için yoğunuz”, artı okul aile birliği çok önemlidir okullarda, okul aile birliğini kurmakta çok zorlanıyoruz, daha doğrusu. Hep insanlara yani büyük yükü biz alıyoruz, siz sadece bize destek olun, diye şeylerle ancak okul aile birliğine katabiliyoruz.”(AO2).

“En çok karşılaştığımız husus öncelikle çalışan aileler ve çalışmayan aileler diye bir ayırım yapmak gerekirse, çalışan ailelerde zaman mefhumu çok büyük sıkıntı... ..zaman bizi çok yoruyor çünkü insanlar zaman ayırmakla ilgili çok ciddi sıkıntılar yaşıyorlar, onlarla ilgili problem yaşıyoruz.”(AO4).

“...bazen çok nadir de olsa olabiliyor, veli unutabiliyor. Ama... ..çocuğun o gün beklentisi büyük oluyor. Ailesi okula gelmediğinde ciddi bir hayal kırıklığına uğruyor, arkadaşlarının gözünde mahcup olduğunu düşünüyor. Bu gibi durumlar... ..zorluklar yaratabiliyor açıkçası.”(AO12).

“...ailenin etkinliğe gereken önemi vermemesi, gereken hazırlığı yapmaması... ..gereken hazırlık ve o etkinliğin önemine ait bir özveri görmeyince aile katılımı olmuyor. Veli orada durmuş oluyor ve biz öğretmen olarak ailenin katılacağı etkinliği de üstlenmiş oluyoruz ama veli okula gelmiş oluyor sadece. Yani hatırladığım kadarıyla bunlar çok üzücü oluyor, gerekli ilgiyi göstermiyor veli...”(AO14).

“...bir emek veriyorsun, bir şey yapıyorsun daha fazla velinin katılmasını istiyorsunuz, daha çok veli bundan faydalansın istiyoruz ama bu sadece bizim okulun sorunu değil, bu ülkenin sorunu galiba. Hani böyle artık hepimiz çok şey biliyoruz, veliler de öyle zannediyorlar o yüzden katılım az... ..yeterli katılım maalesef ki olmuyor.”(AO15).

“...işte çalışan anne-baba olduğu için muhakkak sıkıntı çıkabiliyor, yani izin alamayabiliyorlar ya da o anlık gelemeyebiliyorlar...”(AO17).

Alt Tema 2.2. Olumlu Okul İklimini Oluşturmada Geliştirilen Öneriler

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘olumlu okul iklimini oluşturmada geliştirilen öneriler’ alt teması incelendiğinde, velilere aile katılım çalışmalarının hatırlatılmak zorunda kalındığı, ailelerin okul ortamına güven duymalarının sağlandığı, aile katılımında aktivitelerin velilerin ilgisini çekecek şekilde çeşitlendirildiği, aile katılımlarının velilerin çalışma saatleri dikkate alınarak planlandığı, aile katılımlarının velilerin sosyokültürel seviyelerine uygun olması gerektiği belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında ‘olumlu okul iklimini oluşturmada geliştirilen öneriler’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO2, AO6, AO8, AO12, AO13, AO15 ve AO17’nin görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“...oyunlaştırmak, eğlenceli hale getirmek biraz daha katılımı teşvik ediyor ama bir toplantı gibi ya da düz anlatımdan ibaret bir seminer gibi tek taraflı yaklaştığımızda daha soğuk, daha itici olabiliyor ve katılım daha az oluyor. Evde yapılacak etkinlikleri önerileri yazarken de yine onların kültürel yapısını, eğitim seviyelerini, çok çocuklu oluşlarını, ev yaşantılarının koşturmalarını da düşünerek olabildiğince basit ama çocuğa kazanım edindirebilecek yeterlilikte etkinlikler yansıtmaya gayret gösteriyoruz, yoğunlukla bu tarz stratejiler izliyoruz.”(AO1).

“Öncelikli olarak eğitim öğretimin başında öğretmenlerimiz ile genel kurul toplantısında veli katılımının öneminden bahsederiz daha sonra sınıf bazında veli katılımlı projelerimizi yürütürüz. Projelerimizin içerisine onları yoğun olarak katarız sonucunda da veli katılımımızın yüksek olduğu projelerimizle birlikte tüm velilerin de iştahını açmak için sergi ve sunumlar gerçekleştiririz. Velilerin yoğunlukta olduğu sınıf bazlı ve okul bazlı planlama toplantıları gerçekleştiririz. Sonuçtan hem veli hem öğretmen hem de öğrenci memnuniyetini alırız.”(AO2).

“...mini festival şeklinde okul içi hatta bazen sınıf içi planlamalar yaptık tüm velilerin katılımını sağlayacak şekilde. Grup oyunları yaptık hatta velilerin kendi aralarında oynayabileceği oyunlar, çocukların izlediği hatta bunun benzeri bir planlamayı Bakanlığımız da son birkaç yıldır yapıyor, işte Açık

Havada Buluşalım şeklinde bir projesi vardı... .. bu faaliyetleri planlamalarımıza dahil ederek ailelerin katılımlarını sağladık.”(AO6).

“...sene başı Genel Kurul Toplantısı, Okul Aile Birliği Genel Kurul Toplantısında tüm velilere hitap etme şansı yakalıyoruz yönetim ve öğretmenler olarak. Bu toplantının ben şöyle önemini görüyorum oradaki o samimiyeti yakaladığınız zaman o bir yıl boyunca devam ediyor ve bütün aile katılım süreçlerini de daha aktif hale getiriyor ve biz her yıl o toplantıda yapacağımız veya yapmayı düşündüğümüz bütün çalışmaları açık ve net bir şekilde anlatıyoruz, yani akıllarında soru işareti kalmayacak şekilde. Bu şekilde olduğunda okulun yaptığı herhangi bir aktiviteye bu sefer veli koşulsuz katılabiliyor çünkü o güveni vermiş oluyoruz. Buradaki en önemli etken de güven ve samimiyet.”(AO6).

“...çalışan verilerimiz çoğunlukta olduğunda katılımın düşmemesi için katılımın daha çok desteklenmesi için velilerimizin uygun olduğu zaman dilimlerini de baz alarak planlı bir şekilde bir liste oluşturuluyor ve bu listeyle birlikte yılın başından sonuna kadar aile katılım çalışmalarını devam ettiriyoruz...”(AO12).

“Özellikle veli toplantılarında falan da velilerimize bunun önemini anlatıyoruz işte, “bu çocuk açısından önemli”. Hani çalışan velimiz çok bizim, “lütfen bunun için bir saatlik iki saatlik izin alıp zaman ayırın, biz burada hem çocuğunuzu sınıf ortamında görmek hem çocuğunuzu... ..psiko-sosyal açıdan desteklenmesine katkı sağlayacak” diye velilerimize bunun bilgisini veriyoruz veli toplantısında.”(AO13).

“...daha önceden haber veriyoruz, birkaç kere hatırlatıyoruz... ..ilginç konular bulmaya çalışıyoruz. Kendi ihtiyaçları olan, zaten önceden İhtiyaç Belirleme Tablosunu gönderiyoruz, ihtiyaçları olan konuları yapıyoruz... ..yani onların ilgisini çekecek konukları ve konuları şey yapıyoruz.”(AO15).

“Başka bir veliyle yer değiştiriyoruz ya da işte velimize uyan farklı bir tarihte, ekstra bir tarihte tekrar gelmesini yani muhakkak gelmesini sağlıyoruz ya da

anne gelemiyorsa babası, babası gelemiyorsa bakan kişi anneanne gibi yani muhakkak birinin okula gelmesi gerekiyor.”(AO17).

Tema 3. Okul-Aile İşbirliği

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “okul-aile işbirliği” teması incelendiğinde ‘okul-aile işbirliğinde karşılaşılan sorunlar’ ve ‘okul-aile işbirliğinde geliştirilen öneriler’ olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır.

Alt Tema 3.1. Okul-Aile İşbirliğinde Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘okul-aile işbirliğinde karşılaşılan sorunlar’ alt teması incelendiğinde, çocukta tespit edilen davranış bozukluğunu aile kabullenmediğinde okul-aile işbirliğinin olumsuz etkilendiği, çocuğun gelişimine etki eden paydaşlardan biri olmadığında ve okul aileyle birlikte işbirliğiyle hareket etmediğinde eğitimin yarım kalacağı, aileler çocuğun eğitimini işbirliğiyle desteklemediğinde eğitimcilerin başarılı olamayacağı belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında ‘okul-aile işbirliğinde karşılaşılan sorunlar’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO5, AO6, AO9, AO13 ve AO15’in görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“...buradan aile çıktığı an o sac ayağı yıkılır, yani buradan okul idaresi yönetim ya da öğretmen çıktığı an... ..ne olur, oradaki bir şeyler yolunda gitmez...”(AO5).

“...sınıf iklimini bozan bir çocuğun sınıfta diğer velilerin çocuklarını rahatsız etmesi ve bunun süreklilik arz etmesi, devamında işte aile katılımının düşmesi, okul-veli işbirliğinin bozulması, öğretmen işbirliğinin bozulması, veli-öğretmen işbirliğinin bozulması.”(AO6).

“Aileyle işbirliği yapmazsak aileyle birlikte hareket etmezsek aynı amacı gütmeyiz aynı dili konuşamazsak, biz kesinlikle okul öncesindeki temel kazanımlardan tutun da çocuğun özelinde vermek istediğimiz, kazandırmak istediğimiz davranışlara kadar hiçbir şey başaramayacağımızı düşünüyoruz. Ne aile bizsiz ilerleyebilir, okulsuz, öğretmensiz, idaresiz ne de biz ailesiz ilerleyebiliriz. Bizim bu üçlü sac ayağında okul, aile, çocuktaki en güçlü öğelerden bir tanesi aile olarak görüyoruz biz.”(AO9).

“...ben veli ve öğretmen, okul ilişkisinin üçgeninin olması yönünde, düşünceydim. Yani, veli öğretmen ve okul işbirliği içinde olmazsa o çocuk bir yerde bir eksiklik olur, diye düşünüyorum.”(AO13).

“...ne kadar uzakta tutarsanız veliyi o kadar çocuğun da okulun da zararına olan bir şey. Mümkün olduğu kadar biz veliyi, aileyi okulun içine katmaya çalışıyoruz ki, dediğim gibi yani eğer aileler olmazsa biz tek başımıza yürüyemeyiz, mümkün değil.”(AO15).

Alt Tema 3.2. Okul-Aile İşbirliğinde Geliştirilen Öneriler

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘okul-aile işbirliğinde geliştirilen öneriler’ alt teması incelendiğinde, çocukların eğitimlerinde aile ve okulun birlikte hareket etmesi gerektiği, çocuğun eğitiminde ailenin okula yardımcı olması ve çocukların okulda öğrendiği bilgilerin evde aileler tarafından pekiştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında ‘okul-aile işbirliğinde geliştirilen öneriler’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO3, AO5, AO11, AO12 ve AO15’in görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“...hep velilerime de söylediğim gibi biz masanın üç ayağı gibiyiz çocuk, aile ve biz ancak birlikte doğru bir eğitim sağlayabiliriz. O yüzden de çocukla birlikte ailenin de eğitilmesi ve çocuğun eğitimine ailenin olumlu katkı sağlayabilmesi için ailelerin eğitim boyutunda bize yardımcı olması çok önemli.”(AO3).

“...aile ile işbirliği içinde çalışmamız gerekiyor. Gerek çocuğu tanımak gerek daha faydalı hizmet verebilmek için, çocukların gelişim alanlarını daha iyi desteklemek için, okul öncesi eğitimini çok daha iyi verebilmek ve okul öncesinin hedeflerine, amaçlarına uygun çalışmalar yapabilmek için aile ile işbirliği, kolektif şekilde çalışmamız gerekiyor. Ben hep eğitimi bir sac ayağına benzetirim, bu sac ayağında da öğretmen, anne-baba yani fark etmiyor ebeveynler akabinde okul idaresi üçünün işbirliği içinde çalışması gerekiyor, işbirlikçi yaklaşımla.”(AO5).

“...yani genel olarak çocukların okulda öğrendiklerinin evde pekiştirilmesini sağlamış oluyoruz. Öğrenmiş olduğu bilgileri pekiştirmiş oluyoruz, evde de

aile katılımı devam ederek. Çocukların evleriyle... ..okulları ile arada köprü oluşturmuş oluyoruz bu sayede hem de çocuklar ve aileler, ebeveynler eğlenceli zaman geçirmiş oluyorlar çocuklarıyla...”(AO11).

“...aileler çocukların ilk öğretmenleridir, ilk öğretmenleri olduğu için ailede eğitim başlar. Bizler ailelerin kurmuş olduğu bir düzeni okullarımızda eğitim programlarımızla birleştirip çocukların gelişimlerine destek olmaya çalışıyoruz. Bu anlamda da aile katılımının yani ailenin okulla işbirliği yapması, aile katılımlarına önemseyerek katılması çok büyük önem arz etmektedir.”(AO12).

“...eğitim devamlılığı olan bir süreçtir yani bu sadece okulla da olan bir şey de değil öğretmenin eğitimi, okulun eğitimi ile ilgili çünkü evde devam edeceği için ortak bir plan dahilinde çalışmamız gerekiyor, yani amacımız ortak. Zaten çocuk amacımız ve onu en üst seviyeye çıkarmak, dediğimiz gibi o yüzden ortak çalışmamız gerekiyor yani okul ve ailenin birlikte çalışması gerekiyor.”(AO15).

“...masanın dört ayağı gibidir aile, okul, program ve öğretmen, bunların eğer biri eksik olursa istenilen düzeyde gitmez, çocuklarımızın potansiyelini en üst seviyeye çıkartamayız o yüzden ailenin eğitimin içinde olması çok çok önemli.”(AO15).

Tema 4. Planlama

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “planlama” teması incelendiğinde ‘planlamada karşılaşılan sorunlar’ ve ‘planlamada geliştirilen öneriler’ olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır.

Alt Tema 4.1. Planlamada Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘planlamada karşılaşılan sorunlar’ alt teması incelendiğinde, eğitim süreçlerinde öngörülemeyen sorunlarla karşılaşılabildiği, son yıllarda karşılaşılan küresel salgın hastalık nedeniyle ortaya çıkan pandemi koşullarının planlamalarda aksaklıkların oluşmasına sebep olduğu, aile katılım etkinliklerinde ailelerin içerik belirlemede sıkıntı yaşadığı, ailelerin etkinliklerde kendi çocuklarına özel bireysel planlamalar yapmaya

çalıştığı, etkinlik malzemelerine erişimde hem maddi anlamda hem de ulaşım anlamında sorun yaşadıkları belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında ‘planlamada karşılaşılan sorunlar’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO5, AO6, AO9 ve AO11’in görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Bu pandemi sürecinde zaten hani dünya, ülkemiz -hep ikiye bölündük ya öncesi ve sonrası diye- pandemi sürecinde yapmak istediğimiz hiçbir şeyi yapamıyoruz.”(AO5).

“...okulun burada birincil bir görevi var, çalışan anne-babaların çocuklarının eğitim kaygısını üstleniyoruz şimdi pandemi dönemiyle bu üstlenmeyi yapamıyoruz. ‘Neden, çünkü çocuk okula bir kere gelemiyor’ yani şu süreçte şu an yirmi tane, yirmiye yakın öğrencimiz var burada görev kime düşüyor anne ve babaya düşüyor. Anne baba da halen çalışmaya devam ettiği için ister istemez şu anda ciddi bir aksaklık var, yani uzaktan eğitimle okul öncesi çocuklara uzaktan eğitimle bir şey kazandırmak çok olası görünmüyor.”(AO6).

“...veliler çok iyi niyetli olabiliyor, çok güzel şeyler planlayabiliyorlar ama içerik olarak ne yazık ki belki yaş grubumuza hiç uygun olmayabiliyor, belki tehlike arz edebiliyor, belki anlayamayacakları düzeyde bir şey olabiliyor, içerik bizim için önemli bu anlamda.”(AO9).

“Her veli, -en büyük sıkıntımız bu- her veli kendisi için ve kendi çocuğu için düşünüyor, sonra kendi sınıfı için düşünüyor ama değil. Biz bir planlama yaparken bütün okulu göz önüne alıyoruz, bütün sınıfları, bütün velileri, bütün çocukları işte bunu anlatmakta çok zorlanıyoruz gerçekten, bazı durumları velilerimize.”(AO9).

“Okul aile katılımında veliyi davet eder öğretmen, listesini hazırlar, gününü belirler ama veli gelmeyebilir... ..Hani velinin imkanı olamamış olabilir aile katılımı için okula gelmeye ya da evde malzemesi olmayabilir o etkinliği yapabilmeye.”(AO11).

Alt Tema 4.2. Planlamada Geliştirilen Öneriler

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘planlamada geliştirilen öneriler’ alt teması incelendiğinde, eğitim süreçlerinde hızlı stratejiler geliştirmek gerektiği, pandemi döneminde de internet ortamında aile katılım çalışmaları kapsamında etkinlik faaliyetlerinin devam ettiği, aile katılımlarında etkinliklere yönelik velilerin teşvik edildiği, etkinlik planlamalarının ailelerin görüşleri alınarak yapılması gerektiği, aile katılım çalışmalarında veli mesleklerinin tanıtım etkinliği yapıldığı, okul içinde velinin dahil olduğu etkinlikler planlandığı, okul dışında doğa temelli etkinlik planlamalarıyla içeriklerin zenginleştirilmesi gerektiği, etkinliklerde kullanılacak malzemelerle ilgili velilerin desteklendiği ve aile katılımında etkinliklerin velilere uygun belirlendiği belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında ‘planlamada geliştirilen öneriler’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO3, AO11, AO14 ve AO18’in görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır

“Bunun özellikle ekonomik altyapısı var, personel gibi temizlik gibi malzemelerin tedarik edilmesi, öğretmenlerin adil şekilde görevlendirilmeleri çünkü pandemiden sebep hiç kimse yüz yüze eğitim yapmak istemiyor. Bu noktada çok hızlı stratejiler, çok iyi öngörude bulunarak çok hızlı stratejiler geliştirmek zorunda kaldık. Bir yandan velileri memnun etme bir yandan da resmi mercilerin öngördüğü kuralları, detayları harfiyen uygulamak oldukça zorladı bu geçtiğimiz iki gün çok hızlı ve çok yorucu geçti örneğin.”(AO1).

“...ailelerin kafasında çocukların okulda yaptıklarıyla ilgili ve davranışlarıyla ilgili sorular oluyor, bir kenara geçip izlemek yerine etkinliğin içinde, işin içinde olarak katılmaları çok önemli. Mesela bahçe düzenlemesi yaptırđım, sınıflara ve ailelere bahçemizi böldüm, her sınıfa bahçenin bir kısmını verdim ve ailelerin bunu düzenlemesini istedim. Bu sayede okula artı katmaları gibi hem bir katkıda bulunmanın yanında fikirleri çok kıymetliydi, hepsi farklı bir düşünceyle geldi.”(AO3).

“...pandemi dönemindeki uzaktan eğitimde de biz daha çok farkına vardık çünkü uzaktan eğitim yaptığında öğretmenlerimiz... ...anne ve baba desteğiyle gerçekleştirdiler yapmaları gereken etkinliklerini, faaliyetlerini.

Özellikle uzaktan eğitimde okul içerisinde olmasa da evde aile katılımının ne kadar çok önemli olduğunu görmüş olduk.”(AO11).

“...burada önemli olan okulun, öğretmenlerin, idarenin bunu nasıl düzeltebiliriz, bunu nasıl aşabiliriz, olarak bakmasıdır ya da o bölgenin sosyo-ekonomik durumuna göre aile katılımı faaliyetleri verilebilir. Velinin imkanları dahilinde aile katılımı ve faaliyetler onlara göre belirlenmeli.”(AO11).

“...babanın mesleği ile ilgili tanıtıcı bir aile katılımı tarzında olabilir. Mesela baba emniyet mensubudur ya da -atıyorum- terzidir ya da -atıyorum- öğretmendir, kuafördür hani, meslek tanıtıcı şeklinde bir aile katılımı olup... ..mesleği ile ilgili bilgi verebilir.”(AO11).

“Yani veliye sorup velinin ilgisi dahilinde çocuklara neyi güzel yaptırabilecekse veya neyde kendine güveniyorsa hangi yönde başarılıysa veya işte anneanneler gelir genelde kitap okurdu, ona göre iki veya üç haftada bir sırayla velilerim de bir takvim yapardık bir aile etkinlik planı oluştururduk. Gün gün velinin yapacağı etkinlik işte hangi saatte geleceği hangi saatte ayrılacağı, kullanılacak malzemeler böyle bir broşür yapardık velilerimize, veli katılım broşürüne göre katılıma gelirlerdi.”(AO14).

“...Orman Okulu olsun, Perma Kültür onların hepsini eğitimin içerisine entegre edebiliyorsunuz. Çünkü kazanımlarımız belli biz hangi kazanımı yapacağız, hangi davranışa yönelik çocuklarımızı geliştireceğiz özellikle de doğa gerçekten çok iyi geliyor. Çünkü sınıf ortamında değilsiniz ya, çocuklar hem özgür hem zihinsel olarak daha açık oluyor hem yaptıkları işi görebiliyor bizzat uygulamanın içinde olduğu için çok daha verimli bir gelişim, çocuğun bütünsel gelişimi açısından desteklediğini düşünüyorum.”(AO18).

Tema 5. İletişim

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “iletişim” teması incelendiğinde ‘iletişimde karşılaşılan sorunlar’ ve ‘iletişimi güçlendirmek için geliştirilen öneriler’ olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır.

Alt Tema 5.1. İletişimde Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘iletişimde karşılaşılan sorunlar’ alt teması incelendiğinde, iletişim farklı ortamlarda yapıldığında yanlış anlaşılmanın olabildiği, öğretmenin iletişim yetersizliği durumunda ailelerin sorgulayıcı olabildiği ve iletişim kopukluklarından ailelerin olumsuz etkilendiği belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında ‘iletişimde karşılaşılan sorunlar’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO3, AO4 ve AO12’nin görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Özellikle WhatsApp dediğimiz, bu tarz daha hızlı, saat sınırı sınırlaması, yer sınırlaması, zaman sınırlaması olmaksızın kurulan iletişimlerde bazen bana nahoş dönütler olabiliyor. Şöyle ki, öğretmenin kontrolünden çıkıyor oradaki iletişim ağı ve olumsuzluk noktasında, başa çıkılamama noktasında geldiğinde ben haberdar oluyorum, benim çözmem bekleniyor.”(AO1).

“...kapı muhabbetlerinden hoşlanmam, çocuğu alıp verirken “öğretmenime bir şey soracağım”, muhabbetinden çok hoşlanmam. Çünkü o kapıdaki kısıtlı sürede doğru iletişim kuramazsınız... ..Telefon muhabbetleri çok sağlıklı olmaz, şu ara mecburen yapıyoruz ama hani böyle ya da WhatsApp ortamlarının kullanılması, doğru iletişim kurmak adına sıkıntı yaratabilir oralarda yazılan, çizilen şeyler. O yüzden birlikte oturup sağlıklı konuşmalarda bulunmak önemli...”(AO3).

“Eğer öğretmen inanıyorsa, uzmanlık alanlarını iletişim becerileriyle beraber veliyi ikna edecek şekilde onlara aktarabiliyorsa, burada herhangi bir problem çıkmıyor zaten ama burada en kilit, kritik nokta öğretmen.”(AO4).

“...hep üzerinde durduğum konu, güven... ..güvenle ilgili çok ciddi problemler yaşıyoruz. Eğer velimizle iyi iletişim kuramamışsak velimizin sorgulamalarına, art niyetli söylemlerine maruz kalabiliyoruz, en çok yorulduğumuz noktalar bu.”(AO4).

“...veliler çocuklarını okula bıraktıkları ve aldıkları sürelerde öğretmenleriyle kapıda ayak üstü çok sıcak ilişkiler kurulamıyor ya da öğretmenin acelesi olduğu bir zaman olabiliyor, velinin farklı acelesi ya da farklı duygularla

karşılaştıkları anlar olabiliyor. Böylelikle de önyargılı düşünceler oluşabiliyor iki taraf için de...”(AO12).

Alt Tema 5.2. İletişimi Güçlendirmek için Geliştirilen Öneriler

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘iletişimi güçlendirmek için geliştirilen öneriler’ alt teması incelendiğinde hem velilerin hem de öğretmenlerin iletişim kuracakları ortama ve iletişim diline dikkat etmeleri gerektiği, öğretmenlerin ve yöneticilerin iletişimde objektif, şeffaf, samimi ve anlayışlı olmaları gerektiği belirtilmiştir. Yöneticilerin aile katılımında ‘iletişimi güçlendirmek için geliştirilen öneriler’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO3, AO5, AO8 ve AO12’nin görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“...karşılıklı anlayış, önyargısız iletişim, bu çok çok önemli. Mümkün olduğunca objektif ve şeffaf olmak. Çünkü doğru kanaldan giden bir iletişimi bulduğunuz zaman çözülmeyecek problem olmadığını, karşılıklı yapılmayacak alışveriş olmadığını düşünüyorum.”(AO1).

“...velilerimden baştan ricada bulunurum “lütfen öğretmeni sürekli kapıya çağırmayın, görüşmek istediğiniz zaman görüşme saatlerimiz var, buyurun gelin. Özel bir durum olursa öğretmenimiz sizi çağırır, görüşürsünüz ya da görüşmek istediğiniz bir şey varsa ve görüşme gününüzü beklemeyeceğiniz kadar önemliyse önceden bildirin, öğretmenimizle buyurun içerde beş dakika da olsa oturarak konuşun”, kapı ağzı muhabbetleri çok sağlıklı olmaz, yanlış olur.”(AO3).

“...mutlaka öğretmen arkadaşımın çocukları kendisinin teslim etmesini istiyorum ki veliyle diyaloga girebilsin, veliyle her an iletişimde olabilsin. Benim için en önemli noktalardan biri bu.”(AO5).

“...iletişim dili burada çok önemli, tabi bazen insanlar haklıyken haksız duruma düşebiliyor biliyorsunuz, o iletişim kazaları yüzünden. Hiçbir zaman agresif bir tutum takınmam, ne anlatmak istiyorsam, benim için, çocuklar için, okul için ne doğruysa onu çok hakim bir mizaçla anlatıyorum o yüzden bir şekilde orta yolu bulmaya çalışıyoruz...”(AO8).

“...hepimizin odağında çocuk var, çocukların sağlıklı bir eğitim ortamında ve ev ortamında eğitimlerini tamamlamalarını istiyorsak, iletişimin güçlü olması gerekiyor.”(AO12).

“...aile katılım çalışmaları çok çok önemli bence, bir öğretmen açısından. Velileriyle kuracağı samimi, sıcak ilişkilerin temeli aile katılımlarıyla daha da çabuk ve kolay kurulabilir.”(AO12).

Tema 6. Aile Katılımında Bilgilendirme

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “aile katılımında bilgilendirme” teması incelendiğinde ‘aile katılımında bilgilendirmeye ilgili karşılaşılan sorunlar’ ve ‘aile katılımında bilgilendirmeye yönelik geliştirilen öneriler’ olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır.

Alt Tema 6.1. Aile Katılımında Bilgilendirmeye İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘aile katılımında bilgilendirmeye ilgili karşılaşılan sorunlar’ alt teması incelendiğinde, çocuğun gelişim süreçleriyle ilgili veli dönütlerinin takibini öğretmenlerin yapmadığı, öğretmenlerin tecrübesizliğinden kaynaklı veliye çocuklarıyla ilgili geri bildirim yapılmadığı, aile katılım çalışmaları ile ilgili velilerin bilgi eksikliklerinin olduğu, ailelerin okul ortamı ve süreçleriyle ilgili meraklarının olduğu belirtilmiştir. Yöneticilerin ‘aile katılımında bilgilendirmeye ilgili karşılaşılan sorunlar’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO7 ve AO12’nin görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Çoğu zaman öğretmenlerimde bunu yaşıyorum. Bireysel görüşmede konuşulanlar orada kalıyor, bunun takibini çok iyi yapmalı bir öğretmen ki, gerçekten problem durum varsa çözülsün ya da çocuk daha ileri seviyede gelişim gösterebilir diye yapıldıysa bu görüşme, o seviyeye ne kadar geldi çocuk.”(AO1).

“...öğretmenimiz yeniydi velilerden çekiniyordu, hani biraz toy olduğu için hani onlar sürekli bir şey soruyor, “acaba ben cevap veremez miyim” diye düşünüyordu galiba. Şimdi veli bir gün bana geldi dedi ki ‘hocam dedi, ben dedi, öğretmenimizi göremiyoruz’, dedim ki, ‘nasıl göremiyorsunuz, hani öğretmen telefonla görüşüyorsunuz’dediler ki, “öğretmen arka kapıdan

“...çıkıyor” yani o kadar çekingenlikleri var, en son bir araya getirdim, konuştuk hatta öğretmene şu telkinde bulundum “hocam, mesleğinizin başındasınız ama şimdi veli çocukla ilgili bir şeyler duymak istiyor, bir dönüt almak istiyor...”(AO7).

“...en çok merak ettikleri, okulun içini görmektir. Yani okulun içini görüp sınıfta nasıllar, öğretmen nasıl bakıyor, işte tuvalete gittiklerinde dikkat ediyor mu, yani oraları gözlemek istiyor... .. girişte nasıl çocukları alıyorlar, işte sınıfta yemekten önce acaba ellerini ve sonrasında ellerini yıkıyorlar mı, öğretmenin çocuklara yaklaşımı nasıl, yani öğretmen onlara sert mi davranıyor yumuşak mı davranıyor, çocuklar öğretmenin orada iletişimine baktığında korkarak mı yaklaşıyor acaba severek mi yaklaşıyor, çekinmeden mi yaklaşıyor, orada yaptırılan etkinlikler -yani öğretmenin yaptığı şeyler, etkinlikler- yeterli düzeyde mi...”(AO7).

“...veli katılımı dediğimizde genelde şöyle bir algı vardı ama son zamanlarda artık bunu yıktık ve değiştirdik. Velilerin okula bir şey ikram etmek için hani, çocuklara yemeleri için getirecekleri bir çalışma olarak görüyorlardı.”(AO12).

Alt Tema 6.2. Aile Katılımında Bilgilendirmeye Yönelik Geliştirilen Öneriler

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘aile katılımında bilgilendirmeye yönelik geliştirilen öneriler’ alt teması incelendiğinde, ailelere eğitim süreçleriyle ilgili bilgilerin öğretmenler tarafından düzenli olarak aktarılması gerektiği, velilere aile katılımlarının çocukların gelişimlerine olan olumlu etkisinin anlatılmasının önemli olduğu, okulda yapılan çalışmaların ailelere anlatıldığı, öğretmenlerin velilere çocuklarıyla ilgili geri bildirim yapmaları ve aile katılım çalışmalarının yararı ile ilgili velileri ikna etmeleri gerektiği belirtilmiştir. Yöneticilerin ‘aile katılımında bilgilendirmeye yönelik geliştirilen öneriler’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO4, AO7, AO11, AO12 ve AO18’in görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır

“...sene başında yaptığımız bu çocuk gelişiminin olduğu gelişim özellikleri, okul öncesi eğitimi ile çocuğun nereden, aşağı yukarı hangi seviyeye gelebileceği, çocuklarında ne gibi katkılar görececeklerini ifade ettiğimizde

önemini biraz daha kavramış oluyorlar ve dolayısıyla yıl içerisindeki süreç bu hassasiyeti de sık sık hatırlatırsak eğer dinamik kalabiliyor.”(AO1).

“...okul öncesi eğitimin onlarsız olamayacağını onlara aktardığımızda, yaptığımız faaliyetlerin kalitesini onlara aktardığımızda, kalitenin onlarla beraber daha da fazla artacağına, ailenin olmadığı bir eğitim ortamının kalitesinin olamayacağına, çocuğun öncelikli olarak eğitimcilerinin anne ve baba olduğuna ikna ettiğimizde onlardan daha hızlı ve daha iyi dönütler aldığımızı görüyoruz.”(AO4).

“...büyük bir toplantı yapıyoruz onlarla orada bilgilendirme yapılıyor, oryantasyon dediğimiz eğitim kısmı var, burada onları çağırıyoruz ilk. İlk olduğu için çok geliyorlar... ..Okul Aile Birliklerinde çalışmalarını için teşvik ediyoruz. Bu çalışmalarının bize çok şey katacağını, destekleri oldukça okulun çok daha iyi eğitim vereceğinden, bunlardan bahsediyoruz.”(AO7).

“Öğretmenlerimiz dönem başı veli toplantılarında aile katılımının öneminden, aile katılımının çocuğa yansıtacağı durumdan, eğitime olumlu yansıtacağı durumdan özellikle çocukları ve ilk okul öncesi deneyimi olanlar için, toplantılarda aile katılımı ile ilgili velilerimizin bilgilendirebilirler. Bu toplantılarda ve aile katılımının önemini veliye öncelikle bir anlatmak ve onlara bunun gerçekten çocukların eğitiminde etkili olduğunu bilmeleri amaçlanabilir, yani onlara en başta bu toplantıyla anlatabilirler ve veli de bu konuda hazır olur.”(AO11).

“Biz ilk önce okullar başlamadan önce velilerle yaptığımız Tanışma Toplantısında okulun kuralları nelerdir, okulun işleyişi nasıldır anlamında bir genel toplantı yaparız... ..genel olarak okulumuzun işleyişi nedir, nelere dikkat etmemiz gerekir, işte okulda yürüttüğümüz projeler her şeyi detaylandırarak anlatırız velilere.”(AO12).

“...bu konular olumlu ya da olumsuz, hassas olduğu için mutlaka ben her zaman karşılıklı görüşme taraftarıyım. Çünkü ben mimik ve jestleri, o kişinin gerçekten ikna oldu mu ya da ikna etmek için kendi yaptığım çalışmaları ona iyi bir şekilde anlatmam ve ikna etmem gerekiyor.”(AO18).

Tema 7. Aile Katılımında Rehberlik

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “aile katılımında rehberlik” teması incelendiğinde ‘aile katılımında rehberlik sürecinde karşılaşılan sorunlar’ ve ‘aile katılımında rehberlik sürecinde geliştirilen öneriler’ olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır.

Alt Tema 7.1. Aile Katılımında Rehberlik Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘aile katılımında rehberlik sürecinde karşılaşılan sorunlar’ alt teması incelendiğinde, öğretmenlerin önyargılı yaklaşımları nedeniyle ailelere uzak olduğu, velilerin de aynı şekilde öğretmene önyargılı yaklaşımlarının olduğu ve problem davranışları olan çocuklarla ilgili yapılan geri bildirimlere velilerin inanmadığı ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin ‘aile katılımında rehberlik sürecinde karşılaşılan sorunlar’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO2, AO3 ve AO8’in görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Şöyle, çocuğu evde gördüğü ile değerlendiriyor, okul ortamında sınıf ortamında değerlendiremediği için bizim söylediğimiz dönütler olsun, eleştiri yani çocuğun gelişimi açısından çocuk için söylediğimiz gelişimsel özelliklerde katılmayabiliyor, ‘benim çocuğum öyle değildir, benim çocuğum farklıdır, benim çocuğum üstün zekalıdır’ gibi örnekler verebiliriz.”(AO2).

“...çocukla ilgili görüş ve düşüncelerinizi aileyle paylaştığınızda aile sizin çocuğu ile gerçekten ilgilendiğinizin farkında olduğunda o güven ilişkisini oluşturduğunuzda aileyle yapamayacağınız şey yok, önyargıları kırmak gerekiyor. Ailenin önyargısını kırmak gerekiyor ki, ilk başta bütün aileler okullara önyargılı bakarlar yani bir şey varsa “öğretmen veya okuldan mı”, diye düşünürler, bunu kırmamız gerekiyor.”(AO3).

“...aileye nasıl ulaşılması gerektiği çok iyi bilinmesi gerekiyor, şimdi bakın nice öğretmenler var inanın daha hiçbir sorunu size asla yansıtmadan kendisi çok öncesinden ön görüp, gerekli tüm önlemleri alıp aileye mutlaka ulaşıyor ve onu kendisine çok rahat çekebiliyor ama bazı öğretmenlerimiz,

önyargılarından dolayı bunu daha çok büyütüp sorun haline getirmesine de vesile olabiliyor.”(AO8).

Alt Tema 7.2. Aile Katılımında Rehberlik Sürecinde Geliştirilen Öneriler

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘aile katılımında rehberlik sürecinde geliştirilen öneriler’ alt teması incelendiğinde, yöneticilerin öğretmenleri desteklemesinin önemli olduğu, öğretmenlerin çocukların gelişimleriyle ilgili velilere rol model olması gerektiği, öğretmenler tarafından eğitim süreçlerinde çocukların ve velilerin doğru yönlendirilmesinin yanı sıra velinin çocuğunu gözlemlemesine fırsat yaratılmasının sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Yöneticilerin ‘aile katılımında rehberlik sürecinde geliştirilen öneriler’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO3, AO5, AO8 ve AO18’in görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Biraz samimi görüşmeler, biraz ‘haklısınız, biz de bu zorlukları yaşıyoruz ama belki şöyle yapabilirsiniz’ gibi küçük önerilerde bulunmak, işlerini nasıl pratikleştireceklerini aile katılım çalışmasının endişe duydukları bir külfet değil de aslında çok daha basit, eğlenceli ve çocuğun hayatına katkı sağlayacak bir ayrıntı olduğunu kendimizden yola çıkarak minik örneklerle, hayatımızdan kesitlerle ifade etmeye çalışıyoruz biraz daha benzetişim kurarak içselleştirdiklerini görüyoruz. Öte taraftan sene başında yaptığımız bu çocuk gelişiminin olduğu gelişim özellikleri, okul öncesi eğitimi ile çocuğun nereden, aşağı yukarı hangi seviyeye gelebileceği, çocuklarında ne gibi katkılar göreceklerini ifade ettiğimizde önemini biraz daha kavramış oluyorlar ve dolayısıyla yıl içerisindeki süreç bu hassasiyeti de sık sık hatırlatırsak eğer dinamik kalabiliyor.”(AO1).

“Ailelerimize de hep söylediğim şey, hiçbir zaman önyargılı davranmamaları gerektiği yine söylediğim gibi çocuk için var olduğumuzu, her iki tarafın da ailenin de bizim de çocuk için var olduğunu... ...çocuk için yüksek faydayı sağlayabileceğimizi, hep velilere de ilk tanıştığımız toplantılardan itibaren söylerim.”(AO3).

“...aileyle iç içe olmak çok çok önemli. Çünkü her yapılan davranış doğru davranış değil, her yapılan davranış da yanlış davranış değil. Bizim doğruyu aileyle birlikte tespit edip doğru davranışı çocukta pekişmesini sağlamak, yanlış davranışın da sönmesini sağlamak, burada çok kıymetli.”(AO5).

“Aile kesinlikle kabullenmediği durumlarda veliyi, aile katılım çalışmasına bir tık daha öne çektiğimiz durumlar oluyordu. Yani kendisi de gözlemlesin... ..bütün ailelerin çocukları bu anlamda süper, hiç sorunlu çocuk yok, diğer akranlarıyla birlikte bir arada gördüğü zaman “A, evet” bazı sıkıntılar olduğunu o zaman keşfedebiliyorlar, gördük faydasını.”(AO8).

“Çünkü siz karşınızdaki veliye ‘ne yaptığınızı’ gayet iyi anlattığınız zaman, işin içine bizzat onları kattığınız zaman çok daha verimli bir şeyler elde edebiliyorsunuz. Çocuğun her alanındaki bütünsel gelişimini çok daha iyi destekliyorsunuz.”(AO18).

Tema 8. Aile Katılımına Yönelik Farkındalık

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “aile katılımına yönelik farkındalık” teması incelendiğinde ‘aile katılımına yönelik farkındalık çalışmalarında karşılaşılan sorunlar’ ve ‘aile katılımına yönelik farkındalık çalışmalarında geliştirilen öneriler’ olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır.

Alt Tema 8.1. Aile Katılımına Yönelik Farkındalık Çalışmalarında Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘aile katılımına yönelik farkındalık çalışmalarında karşılaşılan sorunlar’ alt teması incelendiğinde, velilerin çocuklarıyla ilgili sorumluluk almaktan kaçındıkları, ailelerin okula gelmemesinin çocuğa olan olumsuz etkisini velinin fark etmemesi, okul öncesi eğitime ilişkin velilerin yanlış algılarının olduğu belirtilmiştir. Yöneticilerin ‘aile katılımına yönelik farkındalık çalışmalarında karşılaşılan sorunlar’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO2 ve AO4’ün görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“...okul öncesinde öğretmenlere çocuk bakıcısı gözüyle bakılıyor, maalesef. Ama veli dışarıdan bunu böyle görüyor içeriye aldığımız zaman diyor ki gerçekten öyle değil, sizin mesleğiniz çok önemli gerçekten çok önemli ‘biz

evde -atıyorum- bir iki çocukla uğraşırken, zorlanırken siz burada yirmi çocukla uğraşıyorsunuz’ tarzında geri dönütler oluyor.”(AO2).

“...çalışmayan ailede sosyo-ekonomik seviyesi düşük profil için konuşmak gerekirse, çocuğunun okula dahil olmasıyla beraber çocuğunun üzerindeki sorumluluklarının ortadan kalktığını varsayan bir profil çiziyor, en çok zorlandığımız konu o. Onları ne veli toplantısına ne aile katılımına ikna etmekte çok zorlanıyoruz oraya dahil olmakla alakalı sürekli bahaneler ileri sürüyorlar, bizi en çok zorlayan husus o... ..eğitim ortamından uzaklaşmaları ile alakalı problemimiz var.”(AO4).

Alt Tema 8.2. Aile Katılımına Yönelik Farkındalık Çalışmalarında Geliştirilen Öneriler

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘aile katılımına yönelik farkındalık çalışmalarında geliştirilen öneriler’ alt teması incelendiğinde, aile katılım çalışmalarıyla velinin okula bakış açısının değiştiği, velinin eğitim süreçleriyle ilgili bilinçlendiği, velinin aile katılım çalışmalarıyla öğretmeni ve çocuğunu daha iyi anlamasının sağlandığı, velinin çocuğu ile ilgili sorumluluk alması yönünde bilinçlendiği belirtilmiştir. Yöneticilerin ‘aile katılımına yönelik farkındalık çalışmalarında geliştirilen öneriler’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO3, AO9, AO12 ve AO14’ün görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Artı velilerin empati becerilerini de desteklemiş olduğumuzu düşünüyorum aile katılımı çalışmalarıyla. Gerek mesleğimize bakışlarında ciddi bir değişkenlik gerek öğretmenlik sıfatına daha saygın bir bakış açısı geliyor aile katılımı çalışmaları sayesinde. Artı çocuğun akademik çalışmalarına nasıl kendilerinin de rehber olabilecekleri hem de sağlıklı ebeveyn olma sürecini edinme, öğrenme boyutunu yaşadıklarını düşünüyorum aile katılımı çalışmaları sayesinde.”(AO1).

“...her hafta bir ailemiz aile katılım çalışması olarak okulumuza geliyordu, o günü o sınıfın öğretmeni görevini alıp çocuklara bir etkinlik yaptırıyordu. Böylece hem bizi daha iyi anlamalarını sağlıyorduk bir sınıfta etkinlik yaptırmak, çocuklarla iletişim kurmak ne kadar zor hem bunu hem de

çocuklarını ortamda değerlendirebilme şansı, hani hep onlar kendi çocuklarını bireyselde gördükleri için bireysel değerlendiriyorlar ama bir de çocuklarını diğer sınıf arkadaşlarının içinde, ortamında görüp değerlendiriyorlar.”(AO3).

“...aile katılımlarıyla birlikte aile çocuğu doğal sürecinde gözlemlemiş oluyor aslında, çocuğun artı veya eksilerini doğal sürecinde fark etmiş oluyor, arkadaşlarıyla ortamdaki ilişkilerini gözlemlemiş oluyor. Çocuğuna dair çocuğun ortamına dair, okula dair, öğretmene dair, eğitime dair pek çok kendisi istemeden veri elde etmiş oluyor...”(AO9).

...Veli Akademilerinde yaşadığımız sorunları baz alarak velilerimize yönelik eğitimler düzenlemeye çalışıyoruz ki onlarda da bir farkındalık oluşturabilmek için.”(AO12).

“Yani velinin aslında veli katılımına gelmesi bizim çalışma prensibimizi, hizmetimizi, çocuklara tavrımızı... ..yani biz onlara kendimizi çok daha iyi gösterme fırsatı sağlıyoruz, diye düşünüyorum. Bizi tanıma, bizi içimizden tanıma... ..bizim okuldaki yaşantımızı tanıma fırsatı sağlıyoruz.”(AO14).

Tema 9. Aile Katılımından Beklentiler

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “aile katılımından beklentiler” teması incelendiğinde yöneticilerin ve ailelerin beklentileri birlikte değerlendirildiğinde ‘aile katılımından beklentilerle ilgili karşılaşılan sorunlar’ ve ‘aile katılımında beklentilere yönelik geliştirilen öneriler’ olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır.

Alt Tema 9.1. Aile Katılımından Beklentilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘aile katılımından beklentilerle ilgili karşılaşılan sorunlar’ alt teması incelendiğinde, veli ve eğitimciler arasında beklentilerde farklılık olduğu, yöneticilerin aile katılım çalışmalarında veli katılımının daha fazla olmasını istediği özellikle babaların da ilgi göstermesini beklediği, velilerin ise eğitim süreçlerinden çok çocuklarının öz bakım becerilerinin artırılması ve özel gün kutlamalarının yapılması ile ilgili beklentilerinin olduğu, velilerin aile katılım çalışmalarının maddi yük içermemesini istediği, çok emek harcamadan çocuklarında büyük değişimler yaratılmasına yönelik beklentilerinin olduğu,

ailelerin eğitim süreçlerine müdahale etmek istediği ve öğretmenlerin çocuklarıyla birebir ilgilenmesini talep ettiği, aile katılım çalışmalarına aynı ebeveynlerin daha fazla katılım göstermek istediği belirtilmiştir. Yöneticilerin ‘aile katılımından beklentilerle ilgili karşılaşılan sorunlar’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO3, AO4, AO7, AO9, AO16 ve AO18’in görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Ailelerin aile katılım çalışmalarına çok büyük maddi içerikli çalışmalar olmaması yönünde beklentileri var ailelerin. Evet, eğlenceli olsun aileye çok büyük bir yük olmasın, çok fazla vakit ayırmassınlar, çok enerji harcamassınlar ama çocukta çok büyük değişimler olsun, beklentiler genelde bu yönde açıkçası.”(AO1).

“Velilerin çok fazla işin içinde olmayı abarttıkları noktalar olabiliyor, her şeyden haberdar olma boyutunu ya da mesela eğitimin içinde, öğretmene eğitimsel müdahalelerde bulunabilme gibi beklentileri olabiliyor. Çocuklarıyla hepsi birebir -yani evde bir taneler ya- öğretmenin de onunla tamamen birebir ilgilenmesi gibi ya da öz bakımdaki eksikliklerini öğretmenin gidermesi gibi bu tarzdaki beklentileri olabiliyor.”(AO3).

“Ailelerin beklentileri yani hani buzdağının görünmeyen yüzü gibi... ..Ama beklentileri ortaya çıkarabilmemiz için de onların bu işe dahil olması gerekiyor... ..onların beklentileri işte klasik olarak, ‘ben okula geleyim, bir etkinlik hazırlayayım, çocuklarımla beraber işte öğrencilere şunları yapayım, gideyim’ ya da işte ‘ben bir gün boyunca sınıfın ortamıyla onları gözlemleyerek bir vakit geçireyim ve okuldan ayrılalım’ şeklinde.”(AO4).

“Elimizden geldiğince gelmelerini istiyoruz ama son yıllarda ben şunu görüyorum velilerde, sanki okullar onlardan işte para isteyecek ya da bir şey isteyecek şeyiyle uzaklaşmaya başladılar. Yani hiçbir şey istemediğimiz halde... ..Okul Aile Birliği oluşturmak için velileri çağırıyorsunuz kimse gelmek istemiyor, kimse o işe girmek istemiyor.”(AO7).

“...velinin en büyük isteği ve beklentisi gezilere dahil olabilmek özellikle veyahut da süreçlere daha çok dahil olabilmek mesela... ..dönemde bir defa

hatta yılda bir defa aile katılımına dahil olabiliyorken, gelebiliyorken planlı olanlara, daha çok gelmek istiyor...”(AO9).

“Bazen işte, çok daha sık gelmek isteyen veliler oluyor, hep sınıfta hep okulda durmak isteyen veliler oluyor, gelmek istemeyen olduğu gibi. Onları çıkarmakta zorlanabiliyoruz bazen, çok kontrolcü velilerle problem yaşayabiliyoruz, hani sınıfta olduğu sürece öğretmeni de diğer çocukları da her şeyi kontrol etmek isteyen, her şeye yön vermek isteyen velilerle bazen sıkıntı yaşıyoruz...”(AO16).

“Artık sadece anneleri değil de babaları da katmak istiyoruz çünkü babalardan çok kopuk çocuklar hani yüzde doksanı çocukların babasından kopuk. Sürekli çalıştıkları için ve babaları okula davet ettiğimizde en çok zorlandığımız konu bu.”(AO16).

“...nadiren de olsa bireysel istekler oluyor. Ama biz burada çocuğumuzu daha çok bireysel değil, kurum adında görmemiz lazım. Biz bir işi yapıyorsak tüm çocuklara hitap edebilecek bir şey yapmamız lazım çünkü biz bireysel çocuğun kişiliğini ayırmıyoruz.”(AO18).

Alt Tema 9.2. Aile Katılımından Beklentilere Yönelik Geliştirilen Öneriler

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ‘aile katılımından beklentilere yönelik geliştirilen öneriler’ alt teması incelendiğinde, aile katılım çalışmalarında babaların da dahil olabileceği etkinliklerin düzenlenmesinin gerektiği, aile katılım çalışmalarının daha fazla sayıda ve veli katılımının arttırılmasını sağlayan etkinliklerle yapılmasının gerektiği, veli beklentilerinin makul düzeyde karşılanabileceği, çok istekli olan velileri kırmamak adına öğretmenin yeni düzenlemeler yapabileceği, ailelerin beklentileriyle ilgili öğretmenlerin anlayışlı ve çözüm odaklı olmaları gerektiği belirtilmiştir. Yöneticilerin ‘aile katılımından beklentilere yönelik geliştirilen öneriler’ alt temasına ilişkin bu görüşleri katılımcı AO1, AO2, AO3, AO11 ve AO16’nın görüşleriyle aşağıdaki şekilde açığa çıkmıştır.

“Öğretmenlerden daha anlayışlı olmalarını, veli boyutuyla her zaman süreçlere yaklaşmalarını, karşılarındakinin yani veli profilinin çocuk eğitimi ile ilgili hiçbir şey bilmiyormuş gibi düşünerek her detayı ince ince neden-

sonuç ilişkilerine dayanarak ele almalarını ve planlı bir çalışmayı istikrarı yürütebilmek için de mutlaka geri bildirim istemelerini, geri bildirim isteme noktasında da kendilerinin istikrarlı olmalarını istiyorum. Yani özellikle bireysel görüşmede bir problem çözülecekse beklenti buysa, bu probleme öğretmen çözüm önerileri getirmeli ve aileyi takip etmeli, aşama aşama çözüm önerileri yerine getirilmiş mi?”(AO1).

“...bol bol aktivite yapmaya çalışıyoruz normal zamanda, pandemide yapamıyoruz. Bol bol okulda piknik, bahçemiz çok fazla büyük bizim, piknik yapıyoruz velilerimizi çağırıyoruz, sergi yapıyoruz velilerimizi çağırıyoruz, yeni bir olay gerçekleştiyse okulda onun açılışını yapıyoruz, velilerimizi çağırıyoruz. Sınıf velilerini, sınıf annesi modunda onları çağırıyoruz, görüşlerini, istek taleplerini alıyoruz. Yani sürekli okula davet etmeye çalışıyoruz bir bahane bulup, daha doğrusu.”(AO2).

“Bu tarz beklentilerin de biz karşılayabildiğimiz veya karşılamamız gereken boyutunu karşılayıp, bizi aşan veya yanlış beklenti olarak gördüğümüz şeyleri...(AO3).

“Aileyi de geliştirerek çocuğa olan etkiyi arttırıyorsunuz, çocukla ailenin ilişkisini düzenliyorsunuz, yeri geliyor babaların çocuklarıyla ilgilenmesini sağlıyorsunuz sadece anne üzerine yoğunlaşmıyoruz çünkü açık söylemek gerekirse babaları da olabildiğince etkinliklerin içine almaya çalışıyoruz ya da çalışmaların içine onların da müsait oldukları boyutta mesela babalar da biraz çocuklarla ilgilenme konusunda sevmenin ötesine gitmedikleri için farklı bir boyut getirmiş oluyorlar.”(AO3).

“...aradaki dengeyi sağlayacak kişi olan öğretmen olduğu için de adaletli bir düzen içerisinde bunu düzenleyebilir. Ama bazı velilerimizin de gönlünün kırılmaması gerekiyor, çok hevesli ve istekli olabilir belki -atıyorum- o istekli olduğu için... ...onu sonradan listeye ekleyebilirim ikinci kez yapmak istiyorsa aile katılımını... ...Aile katılımı için faaliyet vermiştir öğretmen ama ekstra daha istiyordur ama programda bir tane etkinlik vardır, o velinin de gönlünü kırmaya gerek yok...”(AO11).

“Özellikle babalar çok fazla aile katılımında istekli olmuyor ya da öyle alışıl gelmiş bir durum ama onlar da mesela mesleki konularda aile katılımında çok verimli olabiliyor. Biz mesela bir dönem yapmıştık hatırlıyorum eski okulumuzda, pilot velimiz pilotluğu anlatmıştı, işte fırıncı... ..velimiz hazırlanmış, böyle kartonlarla filan işte ekmeğin hamuru hali, ekmeğin fırına girmiş hali filan hani çok keyifli geçti...”(AO11).

“Özellikle babanın bir spesifik mesleği varsa, anlatabileceği bir mesleği varsa ya da bir enstrüman çalışıyorsa mutlaka babayı tercih ediyoruz. Hani ilk katılımında anne gelebilir ama sonrasında mutlaka babayı tercih ediyoruz.”(AO16).

5. SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, araştırmanın alt problemleri ve ilişkili temalar temel alınarak tartışılmıştır.

5.1. Yöneticilerin Aile Katılım Çalışmaları ile İlgili Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Yöneticilerin aile katılım çalışmaları ile ilgili görüşlerine yönelik bulgular incelendiğinde, aile katılımının çocuğun kişisel gelişiminde önemli rolünün olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte aile katılımının çocuğun kazanımlarının pekişmesine olanak sağladığı, okul ortamında ailesini görünce çocuğun mutlu olduğu, aile katılımının çocuğu tanıma çalışmalarında önemli olduğu saptanmıştır. Ayrıca aile katılım çalışmalarıyla çocuğun olumlu davranışlar kazandığı, aile katılımının çocukların okula karşı olumlu tutum geliştirmesine aracılık ettiği ve aileyle nitelikli ilişkiler kurmalarına olanak sağladığı belirtilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılım çalışmalarının çocuğun gelişimini desteklediği saptanmıştır. Toran ve Özgen (2018) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde aile katılım çalışmalarının çocuğun kişisel ve akademik gelişimini olumlu yönde desteklediği bulunmuştur. Sağlam ve Çalışkan'a (2017) göre de aile katılım çalışmaları çocuklar üzerinde olumlu etkiler oluşturmakta ve özellikle çocukların özgüvenini arttırmaktadır. Çamlıbel-Çakmak (2010) da aile katılımı çalışmalarının çocuğunun eğitiminde ve kişisel gelişim boyutunda desteklenmesine önemli katkılar sağladığını söylemiştir.

Bununla birlikte elde edilen bulgular incelendiğinde yapılan aile katılım çalışmalarıyla ailelerin çocukların gelişimini desteklemesi bunun için de ailelerin çocuk gelişimi ile ilgili eğitilmesi gerektiği ayrıca ailenin çocuğun gelişiminde önemli rolünün olduğu vurgulanmıştır. Aile katılım çalışmalarıyla hem ailenin çocuğunu tanımasına hem de ailenin okul süreçlerini anlamasına olanak sağlandığı belirtilmiştir. Benzer şekilde aile katılım çalışmaları sayesinde ailelerin bilinçlendiği, anne-babaların okula karşı olumlu tutum geliştirdiği ve ailenin okula desteğinde artış olduğu belirtilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılım çalışmalarıyla ailenin de gelişimine katkı sağlandığı saptanmıştır. Yaşar-Ekici'ye (2017) göre aile katılım çalışmaları sayesinde velilerin çocuklarıyla kurdukları ilişkilerin

niteliğinde gelişme olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Keçeli-Kaysılı (2008) tarafından yapılan araştırmada aile katılım çalışmalarının velilerin ebeveynlik becerilerini arttırdığına değinilmiştir. Çamlıbel-Çakmak'a (2010) göre de aile katılım çalışmaları sayesinde velilerin çocuklarının eğitimi konusunda daha bilinçli ve etkin olduğu araştırmayı destekler nitelikte ifade edilmiştir.

Bu bulguların dışında yöneticilerin aile katılım çalışmalarında öğretmenin rolüne ilişkin vurgular yapılmış, öğretmenin aile katılım çalışmalarıyla çocuğun gelişiminde önemli rolünün olduğu belirtilmiş ve öğretmenin çocuğun gelişimi için aileyle iyi ilişki kurması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca aile katılım çalışmalarının öğretmenin çocuğu ve aileyi tanınmasına olanak sağladığı belirtilmiştir. Aile katılım çalışması yürüten öğretmenlerin aileyi geliştirme konusunda bilinçlendiği, aile katılım çalışmalarının öğretmenin işini kolaylaştırdığı ve öğretmenin kendi kişisel gelişimine de katkı sağladığı belirtilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılım çalışmalarının öğretmen gelişimini de desteklediği saptanmıştır. Çamlıbel-Çakmak (2010) tarafından yapılan araştırmada aile katılım çalışmalarının öğretmen verimliliğine ve mesleki doyuma katkı sağladığına değinilmiştir. Benzer şekilde Jacobson'a (1991) göre de öğretmenlerin çocuğun eğitiminde başarıya ulaşmak adına aile katılım çalışmalarını teşvik etmeleri ve ailelere danışmanlık yapmaları gerekmektedir.

Bununla beraber aile katılım çalışmaları ile ilgili yöneticilerin kendilerine ilişkin değerlendirmelerinin de olduğu görülmüştür. Aile katılımında yöneticinin öğretmene ve aileye rehberlik etmesi, rol model olması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca aile katılım çalışmalarında yöneticilerin okul ortamına güven sağlamak adına ailelerle ilişkilerinde empati kurması, samimi ve kolay ulaşılabilir olması gerektiği de belirtilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılım çalışmalarının yöneticilerin gelişimini de desteklediği saptanmıştır. Sheldon ve Epstein (2002) tarafından yapılan araştırmada aileleri eğitimin içine dahil eden ve aile katılım çalışmalarını uygulayan yöneticilerin güvenli okul ortamını sağladığı belirtilmiştir. Benzer şekilde Karaduman'a (2016) göre de okul öncesi eğitim yöneticilerinin aile katılımıyla ilgili olumlu algıları bulunmaktadır.

Son olarak elde edilen bulgular incelendiğinde, yöneticilerin aile katılım çalışmalarının okul öncesi eğitim üzerindeki etkilerine ve nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri de açığa çıkmıştır. Şöyle ki, aile katılım çalışmalarının eğitimde toplumsal gelişime katkı sağladığı, eğitimin niteliğini arttırdığı, eğitimin evde devam etmesini ve okula devamlılığın artmasını sağladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte aile katılım çalışmalarının okulda güven ortamını inşa ettiği ve okul öncesi eğitimin yaygınlaşmasına katkı sağladığı belirtilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılım çalışmalarının okul öncesi eğitimi de desteklediği saptanmıştır. Çamlıbel-Çakmak (2010) yaptığı araştırmasında okulda verilen eğitimin evde devamlılığının sağlanmasıyla okul öncesi eğitim programının daha etkili uygulandığını söylemiştir. Benzer şekilde Epstein (1995) da eğitimde aile katılım çalışmalarının çocuğu yetiştirme, iyi iletişim kurma, gönüllü olma, öğrenme odaklı olma, katkıda bulunma, işbirliği oluşturma şeklinde altı farklı boyutta gerçekleştiğinde bir okulda etkili gelişim ve başarının gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır.

5.2. Olumlu Okul İklimini Oluşturmaya Yönelik Sonuçlar

Yöneticilerin olumlu okul iklimini oluşturmada karşılaşılan sorunlara yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, velilerin aile katılım tarihlerini unuttuğu, hatta velilerin okul iklimine yönelik önyargılı yaklaşımlarının olduğu ifade edilmiştir. Bununla birlikte çalışan velilerin aile katılımlarına zaman ayırmakta ya da izin almakta zorlandığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca velilerin aile katılımlarına yeterli ilgiyi göstermediği de vurgulanmıştır. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılım çalışmalarında olumlu okul iklimini oluşturmada karşılaşılan sorunlara yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Kutlu-Abu ve Kaymaz (2020) tarafından yapılan araştırmada da çalışan ailelerin izin alma konusunda sorun yaşadıkları ve velilerin aile katılım çalışmalarına yeterli ilgiyi göstermedikleri belirtilmiştir. Toran ve Özgen'e (2018) göre öğretmenler, aile katılım çalışmalarına velilerin zaman ayıramamalarına ve ilgisizliklerine değinmişlerdir. Benzer şekilde Koçyiğit (2015) de araştırmasında ailelerin zaman sorunu yaşadığı, önyargıları ve ilgisizliği olduğuna yönelik sonuçlara ulaşmıştır.

Yöneticilerin olumlu okul iklimini oluşturmada geliştirilen önerilere yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, velilere aile katılım çalışmalarının hatırlatılmak zorunda kalındığı belirtilmiştir. Bununla beraber ailelerin okul ortamına güven duymaları sağlanarak aile katılım çalışmalarında aktivitelerin velilerin ilgisini çekecek şekilde çeşitlendirildiği ifade edilmiştir. Ayrıca aile katılım çalışmalarının velilerin çalışma saatleri dikkate alınarak planlanması ve etkinliklerin velilerin sosyokültürel seviyelerine uygun olması gerektiği ifade edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılım çalışmalarında olumlu okul iklimini oluşturmada geliştirilen önerilere yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Karaduman (2016) tarafından yapılan araştırmada da aile katılımının üst düzeyde gerçekleşebilmesi ve eğitimin kalitesinin artırılabilmesi için yöneticiler tarafından stratejiler geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Benzer şekilde Epstein (1995) de eğitimcilerin çocuklar kadar aileleri de önemsemeleri, ortak amaçları olan çocukların eğitiminde birlikte hareket etmeleri sayesinde okul ikliminde başarının gerçekleşeceğini vurgular.

5.3. Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Sonuçlar

Yöneticilerin okul-aile işbirliğinde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, çocukta tespit edilen davranış bozukluğunu aile kabullenmediğinde okul-aile işbirliğinin olumsuz etkilendiği ortaya çıkmıştır. Buna paralel çocuğun gelişimine etki eden paydaşlardan biri olmadığında ve okul aileyle birlikte işbirliğiyle hareket etmediğinde eğitimin yarım kalacağı belirtilmiştir. Ayrıca aileler çocuğun eğitimini işbirliğiyle desteklemediğinde eğitimcilerin başarılı olamayacağının üzerinde durulmuştur. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılım çalışmalarında okul-aile işbirliğinde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Ülker, Terzioğlu-Barış, Şahin ve Özbaysar (2019) tarafından yapılan araştırmada problem davranış görülen çocukların velileriyle okul-aile işbirliğinin kurulmasında sorun olduğu ifade edilmiştir. Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas'a (2019) göre de veliler, öğretmen ve yöneticilerle işbirliği oluşturmadıklarını belirtmektedirler.

Yöneticilerin okul-aile işbirliğinde geliştirilen önerilere yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, çocukların eğitimlerinde aile ve okulun birlikte hareket etmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bununla birlikte çocuğun eğitiminde ailenin okula yardımcı olmasının ve çocukların okulda öğrendiği bilgilerin aileler tarafından evde pekiştirilmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılım çalışmalarında okul-aile işbirliğinde geliştirilen önerilere yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Gökyer (2017) yapılan araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarının çocuğun gelişimini bir bütün olarak ele almaları ve okul-aile işbirliğini güçlendirmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Benzer şekilde Ok (2016) araştırmasında öğretmen ve ebeveynlerin farklı görüşlere sahip olsalar da hemfikir oldukları noktanın birlikte hareket ederek okul-aile işbirliğini oluşturduklarında hem kendilerine hem de çocukların gelişimlerine katkı sağladıkları sonucuna ulaşmıştır.

5.4. Planlamaya İlişkin Sonuçlar

Yöneticilerin planlamada karşılaşılan sorunlara yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, eğitim süreçlerinde öngörülemeyen sorunlarla karşılaşılabilirdiği özellikle son yıllarda karşılaşılan küresel salgın hastalık nedeniyle ortaya çıkan pandemi koşullarının planlamalarda aksaklıkların oluşmasına sebep olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda aile katılım etkinliklerinde ailelerin içerik belirlemede sıkıntı yaşadığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte ailelerin etkinliklerde kendi çocuklarına özel bireysel planlamalar yapmaya çalıştıkları vurgulanmıştır. Ayrıca etkinlik malzemelerine erişimde hem maddi anlamda hem de ulaşım anlamında sorun yaşayabildikleri ifade edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde planlamada karşılaşılan sorunlara yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Ülker, Terzioğlu-Barış, Şahin ve Özbaysar (2019) tarafından yapılan araştırmada da aile katılım çalışmalarına engel olan etmenlerden ulaşım sorununa değinilmiştir.

Yöneticilerin planlamada geliştirilen önerilere yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, eğitim süreçlerinde hızlı stratejiler geliştirmenin gerekliliği üzerinde durulmuş, aile katılım çalışmaları kapsamında velilerin pandemi döneminde de internet ortamında dahi seminerlerle eğitime devam ettiği ifade edilmiştir. Ayrıca aile

katılımlarında etkinliklere yönelik velilerin teşvik edildiği belirtilmiş, aile katılım çalışmalarında veliler tarafından meslek tanıtım etkinliği yapıldığı, okul içinde velinin dahil olabileceği etkinliklerin planlandığı ve okul dışında doğa temelli etkinlik planlamalarıyla içeriklerin zenginleştirildiği vurgulanmıştır. Bununla birlikte etkinliklerde kullanılacak malzemelerle ilgili velilerin desteklendiği ve aile katılımında etkinliklerin velilere uygun olacak şekilde belirlendiği ifade edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde planlamada geliştirilen önerilere yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Kılınç, Kurtulmuş, Kaynak-Ekici ve Bektaş (2021) tarafından yapılan araştırmada ailelerin öğretmenler tarafından okulda yapılan etkinliklere ve okul dışında etkinlikler yapmaları yönünde planlamalara dahil edildikleri ifade edilmiştir.

5.5. İletişime İlişkin Sonuçlar

Yöneticilerin iletişimde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, iletişim farklı ortamlarda yapıldığında yanlış anlaşılmanın olabildiği belirtilmiştir. Bununla birlikte öğretmenin iletişim yetersizliği durumunda ailelerin sorgulayıcı olabildiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca iletişim kopukluklarından ailelerin olumsuz etkilendiği de vurgulanmıştır. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde iletişimde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Güzelyurt, Birge ve Ökten (2019), tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin ailelerle iletişimlerinde yetersiz oldukları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas (2019), araştırmalarında öğretmenlerin okul-aile iletişimde sorumluluk bilinciyle hareket etmedikleri sonucuna ulaşmışlardır ayrıca araştırmada veliler de öğretmen ve yöneticilerle etkili iletişim kuramadıklarını belirtmişlerdir.

Yöneticilerin iletişimi güçlendirmek için geliştirilen önerilere yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde hem velilerin hem de öğretmenlerin iletişim kuracakları ortama ve iletişim diline dikkat etmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ve yöneticilerin iletişimde objektif, şeffaf, samimi ve anlayışlı olmaları gerektiği belirtilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde iletişimi güçlendirmek için geliştirilen önerilere yönelik

görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Tabak (2021) yaptığı araştırmasında öğretmenlerin ebeveynlerle iletişimlerinde daha etkin olmaları gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Bununla birlikte Gökkyer'e (2017) göre de öğretmenlerin aileyle kurulacak iletişime önem vermelerinin gerekliliği üzerinde durulmuştur.

5.6. Aile Katılımında Bilgilendirmeye Yönelik Sonuçlar

Yöneticilerin aile katılımında bilgilendirmeye ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, çocuğun gelişim süreçleriyle ilgili veli dönütlerinin takibini öğretmenlerin yapmadığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin tecrübesizliğinden kaynaklı veliye çocuklarıyla ilgili geri bildirim yapılmadığı ifade edilmiştir. Aile katılım çalışmaları ile ilgili velilerin bilgi eksikliklerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca ailelerin okul ortamı ve süreçleriyle ilgili meraklarının olduğu vurgulanmıştır. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılımında bilgilendirmeye ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Güzelyurt, Birge ve Ökten (2019), tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin deneyim eksiklikleri sebebiyle aile katılım çalışmalarında yetersiz oldukları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Günay-Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas'a (2019) göre de öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik yeterli bilgiye sahip olmadığı, velilerin aile katılım çalışmaları hakkında bilgilerinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Yöneticilerin aile katılımında bilgilendirmeye yönelik geliştirilen önerilere ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, ailelere eğitim süreçleriyle ilgili bilgilerin öğretmenler tarafından düzenli olarak aktarılması gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte velilere aile katılım çalışmalarının çocukların gelişimlerine olan olumlu etkisinin anlatılmasının önemli olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca okulda yapılan çalışmaların ailelere anlatıldığı vurgulanmış, öğretmenlerin velilere çocuklarıyla ilgili geri bildirim yapmaları ve aile katılım çalışmalarının yararı ile ilgili velileri ikna etmeleri gerektiği ortaya çıkmıştır. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılımında bilgilendirmeye yönelik geliştirilen önerilere ilişkin görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Ok (2016) tarafından yapılan

araştırmada velilerin çocuklarına nasıl davranmaları gerektiği ile ilgili bilgilendikçe çocuklarının dünyasını daha iyi anladıkları belirtilmiştir.

5.7. Aile Katılımında Rehberlik ile İlgili Sonuçlar

Yöneticilerin aile katılımında rehberlik sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin önyargılı yaklaşımları nedeniyle ailelere uzak olduğu belirtilmiştir. Ayrıca velilerin de öğretmene önyargılı yaklaşımları olduğu ifade edilmiştir. Buna paralel şekilde problem davranışları olan çocuklarla ilgili yapılan geri bildirimlere velilerin inanmadığı da ortaya çıkmıştır. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılımında rehberlik sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Toran ve Özgen (2018) tarafından yapılan araştırmada da velilerin aile katılım çalışmalarına karşı önyargılarının olduğuna değinilmiştir. Ok (2016) tarafından yapılan araştırmada velilerin öğretmen rehberliğini talep ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticilerin aile katılımında rehberlik sürecinde geliştirilen önerilere yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, yöneticilerin öğretmenleri desteklemesinin önemli olduğu, öğretmenlerin çocukların gelişimleriyle ilgili velilere rol model olması gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte öğretmenler tarafından eğitim süreçlerinde çocukların ve velilerin doğru yönlendirilmesinin önemi vurgulanmış aynı zamanda velinin aile katılım çalışmalarında çocuğunu gözlemlemesine fırsat yaratılmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılımında rehberlik sürecinde geliştirilen önerilere yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Koçyiğit (2015) tarafından yapılan araştırmada da ailelere yol göstermenin önemi üzerinde durulmuştur.

5.8. Aile Katılımına Yönelik Farkındalıkla İlgili Sonuçlar

Yöneticilerin aile katılımına yönelik farkındalık çalışmalarında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, velilerin çocuklarıyla ilgili sorumluluk almaktan kaçındıkları, ailelerin okula gelmemesinin çocuğa olan olumsuz etkisini velinin fark etmediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul öncesi eğitimle ilgili velilerin yanlış algılarının olduğu belirtilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut

araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılımına yönelik farkındalık çalışmalarında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Koçyiğit (2015) tarafından yapılan araştırmada velilerin aile katılım çalışmalarına yönelik yanlış algılarının ve olumsuz tutumlarının olduğundan bahsedilmiştir.

Yöneticilerin aile katılımına yönelik farkındalık çalışmalarında geliştirilen önerilere ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, aile katılım çalışmalarıyla velinin okula bakış açısının değiştiği belirtilmiştir. Bununla birlikte velinin eğitim süreçleriyle ilgili bilinçlendiği yanı sıra velinin aile katılım çalışmalarıyla öğretmeni ve çocuğunu daha iyi anlamasının sağlandığı ifade edilmiş ayrıca velinin çocuğu ile ilgili sorumluluk alması yönünde bilinçlendiği vurgulanmıştır. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılımına yönelik farkındalık çalışmalarında geliştirilen önerilere ilişkin görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Gürşimşek (2010) tarafından yapılan araştırmada aile katılım çalışmalarında çocuğun sorumluluğunun paylaşılmasının önemi ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Tabak'a (2021) göre de velilerin eğitim süreçleriyle ilgili farkındalığının artırılmasının çocuğun başarısına ve gelişimine yönelik olumlu etkileri bulunmaktadır.

5.9. Aile Katılımından Beklentilere Yönelik Sonuçlar

Yöneticilerin aile katılımından beklentilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, veli ve eğitimciler arasında beklentilerde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin aile katılım çalışmalarında veli katılımının daha fazla olmasını istedikleri özellikle babaların da ilgi göstermesini bekledikleri tespit edilmiştir. Velilerin ise eğitim süreçlerinden çok çocuklarının öz bakım becerilerinin artırılması ve özel gün kutlamalarının yapılması ile ilgili beklentilerinin olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte velilerin aile katılım çalışmalarının maddi yük içermemesini istediği ancak çok emek harcamadan çocuklarında büyük değişimler yaratılmasına yönelik beklentilerinin olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca ailelerin eğitim süreçlerine müdahale etmek istediği ve öğretmenlerin çocuklarıyla birebir ilgilenmesini talep ettiği ortaya çıkmıştır. İlave aile katılım çalışmalarına aynı ebeveynlerin daha fazla katılım göstermek istediği belirtilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut

araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılımından beklentilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Orçan-Kaçan, Dönmez ve Kimzan (2020) tarafından yapılan araştırmada babaların çocuğun eğitimi ile ilgili geri planda kaldığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Ünüvar (2010) da veliler ve öğretmenler arasındaki görüş ayrılıklarının sebebinin veli ve öğretmenlerin beklentileriyle ilgili olabileceğini belirtir.

Yöneticilerin aile katılımından beklentilere yönelik geliştirilen önerilere ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, aile katılım çalışmalarında babaların da dahil olabileceği etkinliklerin düzenlenmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Bununla birlikte aile katılım çalışmalarının daha fazla sayıda ve veli katılımının arttırılmasını sağlayan etkinliklerle yapılmasının gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca veli beklentilerinin makul düzeyde karşılanmasının önemli olduğu ve çok istekli olan velileri kırmamak adına öğretmenin yeni düzenlemeler yapabileceği vurgulanmıştır. İlaveten ailelerin beklentileriyle ilgili öğretmenlerin anlayışlı ve çözüm odaklı olmaları gerektiği belirtilmiştir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarına paralel bir şekilde aile katılımından beklentilere yönelik geliştirilen önerilere ilişkin görüşleri destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Erkan, Uludağ ve Dereli (2016) de aile katılım çalışmalarının kalitesinin arttırılmasının önemli olduğuna değinmişlerdir. Tezel-Şahin ve Özbey (2007) de yapmış oldukları araştırmada eğitimde başarı için babanın da sürece dahil olmasının önemi üzerinde durarak çocuğun zeka gelişimine olan etkisinden bahsetmişlerdir.

6. ÖNERİLER

Bu araştırmada ailelerin okul ekosistemine dahil olma süreçleri ile ilgili okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin görüşleri ve izledikleri stratejiler deneyimleriyle incelenmeye çalışılmıştır. Aile katılım çalışmaları ile ilgili bahse konu edilen bölgelerdeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine yer verilmiş olup diğer yöneticilerin, öğretmenlerin ve velilerin görüşleri alınmamıştır. Aile boyutu kurum müdürleri perspektifinden aktarıldığı kadarıyla yer bulabilmiştir. Benzer bir çalışma ile aynı boyutlar baz alınarak diğer yöneticilerin, öğretmenlerin ve velilerin aile katılım çalışmalarına yönelik görüşleri alınabilir, izledikleri stratejiler araştırılabilir. Ortaya çıkan bulgulara paralel şekilde yöneticilerin aile katılımına ilişkin görüşleri, olumlu okul iklimini oluşturma, okul-aile işbirliği, planlama, iletişim, aile katılımında bilgilendirme, aile katılımında rehberlik, aile katılımına yönelik farkındalık ve aile katılımından beklentiler temalarının her biri ayrı ayrı ele alınabilir.

Farklı illerde uygulanan aile katılım çalışmalarının benzeşen ya da ayrışan yönleri araştırılarak aile katılımının yararları ve katılım oranları ile ilgili sonuçlara da ulaşılabilir. Benzer şekilde diğer ülkelerde yapılan aile katılım çalışmaları ile ülkemizde yapılan aile katılım çalışmaları arasında da benzeyen ya da birbirinden ayrılan yönler incelenebilir.

Ayrıca araştırma sonuçlarından yola çıkılarak alanyazını güçlendirmek ve daha detaylı bulgular elde edebilmek adına benzer çalışmalar bu araştırmanın boyutlarından bir tanesi ele alınarak yapılabilir. Okul öncesi kurum müdürleri aile katılım çalışmaları hakkında birbirleriyle istişare edebilir. Üniversitelerde seçmeli ders kapsamında olan aile katılım çalışmaları ile ilgili dersin zorunlu ders kapsamına alınması sağlanabilir. Politik karar alıcılar tarafından okul öncesi eğitimde ailelerin okul ekosistemine dahil olmasını sağlamak adına çalıştaylar düzenlenebilir, kamu spotları hazırlanabilir, tüm okullarda uygulanabilecek standart bir program oluşturulabilir, ailelerin katılımlarını arttırmak adına da özellikle çalışan ebeveynlere zorunlu katılım izni sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Abbak, B. S. (2008). Okulöncesi Eğitim Programındaki Aile Katılımı Etkinliklerinin Anasınıfı Öğretmenleri ve Veli Görüşleri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ahmetoğlu, E., Acar, İ. H., Sezer, T. ve Akşin-Yavuz, E. (2018). Aile Katılımı Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1-20.
- Arabacı, N. ve B. Aksoy, A. (2005). Okul Öncesi Eğitime Katılım Programının Annelerin Bilgi Düzeylerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 18-26.
- Arık, İ. A. (1991). *Öğrenme psikolojisine giriş*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları. No:3245
- Arkonaç, S. (1993). *Psikoloji, zihin süreçleri bilimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım. Yayın No:148.
- Argon, T. ve Akkaya, M. (2008). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime ve okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 413-430.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine kuramsal bir çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 120-135.
- Atabey, D. ve Tezel-Şahin, F. (2011). Aile öğretmen iletişim ve işbirliği ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 793-804.
- Bağçeli-Kahraman, P., Eren, S. ve Şenol, S. (2017). Okul öncesi eğitimde ve ilkokulda aile katılım çalışmaları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(51), 611- 624.
- Bartan, M. ve Aydemir-Özalp, T. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının etkinlik planlarında aile katılımı boyutunun incelenmesi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 21-32.

- Bayraktar, V., Güven, G. ve Temel, Z. F. (2016). Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, Kastamonu Education Journal*, 24(2), 755-770.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development, experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press
- Bundy, D. J. (2005). *Effective steps to creating parent/teacher partnerships in special education*. (Master of Arts in Education) Augsburg College. <https://idun.augsburg.edu/etd/74>
- Büte, M. ve Balcı F.A. (2010). Bağımsız anaokulu yöneticilerinin bakış açısından okul yönetimi süreçlerinin işleyişi ve sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(4), 485-509.
- Can, G. (2019). Kişilik gelişimi. B. Yeşilyaprak (ed.) *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim*. Ankara: Pegem Akademi,
- Coulombe, G. (1995). Parental involvement: A key to successful schools. *NASSP Bulletin*, 79, 71-75.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nitel ve nicel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. (H. Ekşi, Çev. Ed.) İstanbul: EDAM yayınları.
- Çakır, E. ve Yavuz, M. (2020). Ortaokullarda aile katılımına yönelik okul müdürlerinin görüşleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 17-34.
- Çamlıbel-Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 1-18.
- Çatalca, H. (1992). Stratejik yönetimde liderlik fonksiyonu. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10, 1-2.
- Çoban, Ö., Özdemir, S. ve Pisapia, J. (2019). Top managers' organizational change management capacity and their strategic leadership levels at ministry of national education (MoNE). *Eurasian Journal of Educational Research*, 81, 129-146.

- Davashlgil, Ü. (1997). Ekolojik yaklaşımın psikoloji ve eğitime uygulanması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 21(103), 66-79.
- Doğru, Ç. (2019). The interactions among strategic leadership, innovative climate and identification with leader. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi. (ASEAD)*, 6(3), 187-198.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/ community/ partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Epstein, J. L. ve Sheldon, S. B. (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research*, 95(5), 308-318.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 399-431.
- Eren, E. (2017). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Erkan, S., Uludağ, G. ve Dereli, F. (2016). Okul öncesi öğretmenleri, okul yöneticileri ve ebeveynlerin aile katılımına ilişkin algılarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(1), 221-240.
- Erkan, S. (2019). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. Z. F. Temel (ed.) *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*, içinde (s. 1-48). Anı Yayıncılık. Ankara.
- Fan, X. ve Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.
- Froiland, J. M. (2021). A comprehensive model of preschool through high school parent involvement with emphasis on the psychological facets. *School Psychology International*, 42(2), 103-131.
- Goldstein, R. (2000). *Ana babalık sanatı (İlk beş yıl)*. (N. Öno, Çev.) İstanbul: Özgür Yayınları.

- Gökyer, N. (2017). Family participation strategies of preschool teachers, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 18(3), 334-348.
- Gurbetoğlu, A. ve Genç-Yücel, B. (2019). Okulöncesi eğitim kurumu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(2), 6-19.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 61-85.
- Günay-Bilaloğlu, R. ve Aktaş-Armas, Y. (2019). Okul öncesi eğitimde aile katılımı engelleri ve süreçte karşılaşılan sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 804-823.
- Gürşimşek, I., Kefi, S. ve Girgin, G. (2007). Okulöncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 181-191.
- Gürşimşek, I. (2010). Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımını Etkileyen Faktörler. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 9(18), 1-19.
- Güvenç, B. (1973). *İnsan ve kültür*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Güzelyurt, T., Birge, F. ve Ökten, A. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin görüşleri. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 64-74.
- Haktanır, G. ve Akgün, E. (2019). Aile görüşmeleri. Z. F. Temel (ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*, içinde (s. 248-268). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Henderson, B. D. (1989). The origin of strategy. *Harvard business review*, 67(6), 139-143.
- Herman, J. L. ve Yeh, J. P. (1983). Some effects of parent involvement in schools. Herman, J.L., Yeh, J.P. Some effects of parent involvement in schools. *Urban Review*, 15, 11-17.
- Ibrahim, A. T., Jamil H. B. ve Abdullah, A. C. (2012). The typologies of parental involvement in Katsina state primary schools. *International Journal of Learning & Development*, 2(4), 2164-4063.

- İşmen, A. E. ve Köseoğlu, S. A. (1996). Okul öncesi dönemde aile-okul işbirliği ve ebeveynin eğitime katılımı. *Yaşadıkça Eğitim*, 44,30-32.
- Jacobson, A. L. (1991). *Parent involvement: a survey of proficiencies of principals and teachers*. Report: College of Education University of North Texas Denton, Texas.
- Jersild, A. T. (1979). *Çocuk psikolojisi*. (G. Günçe, Çev.). Ankara: Sistem Yayınları.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: a meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.
- Kara-Öztürk, E. ve Erdil, O. (2017). The effects of strategic thinking and political skills on transformational leadership. *Research Journal of Business and Management*, 4(4), 496-513.
- Karaduman, T. (2016). Okul öncesi yöneticilerinin aile katılımına dair algıları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Kartal, H. (2019). Erken eğitim ve destek programları. Z. F. Temel (ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*, içinde (s. 159-220. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 69-83.
- 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.
- Koçyiğit, S. (2015). Family Involvement in Preschool Education: Rationale, Problems and Solutions for the Participants. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(1), 141-157.
- Köyceğiz, M., Ağaçdan, M., Akaydın, D., Yorgun, E. ve Tezel-Şahin, F. (2016). Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programlarında aile katılımının dünü ve bugünü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(45), 619-625.

- Kurtulmuş, Z. (2016). Okul öncesi eğitimde uygulanan etkinlik planlarında aile katılımı boyutunun incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5(1), 71-84.
- Kutlu-Abu, N. ve Kaymaz, Z. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşlerinin derinlemesine incelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 156-183
- Lawson, M. A. (2003). School-family relations in context: Parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*, 38(1), 77-133.
- Lau, E. Y., Li, H. ve Rao, N. (2011). Parental involvement and children's readiness for school in China. *Educational Research*, 53(1), 95-113.
- MEB. (2014). Okul öncesi çocuklar için sosyal beceri destek eğitimi öğretmen rehber kitabı (OSBEP). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_01/06133957_Osbep_ogretmen_kYlavuz_kitabY_1.pdf
- MEB. (2013). Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (OBADER). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Ogelman, H. G. (2014). Okul Öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı çalışmaları: Denizli ili örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(17), 259-284.
- Ok, S. (2016). Öğretmen ve ailelere göre okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliğinin önemi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 32, 61-79.
- Orçan-Kaçan, M., Dönmez, Z. ve Kimzan, İ. (2020). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: anne ve baba görüşleri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 7(2), 170-179.
- Özalp, İ. (1988). İşletmelerde stratejik planlama. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 33-42.
- Özen-Uyar, R. ve Yılmaz-Genç, M. M. (2016). Okul öncesi dönem çocukların farklı çevre konularına yönelik ekosantrik ve antroposentrik tutumları. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4579-4594.

- Özgün, Ö. (2019). Ebeveynlikle ilgili kuramlar ve araştırmalar. Z. F. Temel (ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitimi aile katılım çalışmaları*, içinde (s. 72-102). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özcan, Ç. ve Aydoğan, Y. (2014). Aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 202, 19-35.
- Pek, L. S., ve Mee, R. W. M. (2020). Parental involvement on child's education at home during school lockdown. *Journal of Humanities and Social Studies*, 4(2), 192-196.
- Peker, A. E. ve Boyraz, A. (2017). Stratejik yönetim kavramına teorik bir yaklaşım. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1(2), 67-92.
- Piaget, J. (1923). *Çocukta dil ve düşünme*. (S. E. Siyavuşgil, Çev. Ed.), (1938). İstanbul Üniversitesi Ana İlim Kitapları Tercümeleri Serisi, Genel No:4, Edebiyat Fakültesi No: 2. İstanbul: İstanbul Devlet Basımevi.
- Robbins, S. P. ve Judge T. A. (2017). *Örgütsel davranış*. (İ. Erdem, Çev. Ed.), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Rogers, M. A., Theule, J., Ryan, B. A., Adams, G. R. ve Keating, L. (2009). Parental involvement and children's school achievement: Evidence for mediating processes. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(1), 34-57.
- Sağlam, M. ve Çalışkan, Z. (2017). Okul öncesi eğitimde aile katılımına ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 39-49.
- Shaw, R. J. ve Feldman, S. S. (2007). *Okul-çağı çocuklarının terapisi*. (Şallı, Y. Özkardeşler, Çev.) İstanbul: Prestij Yayınları.
- Sheldon, S. B. ve Epstein, J. L. (2002). Improving student behavior and school discipline with family and community involvement. *Education And Urban Society*, 35(1), 4-26.

- Susmak, M. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2013). Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin sahip olması gereken özellikler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(13), 205-226.
- Şahin, F. T. ve Özbey, S. (2007). Aile Eğitim programlarına baba katılımının önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18(1), 39-48.
- Tabak, H. (2021). Okul müdürlerinin ebeveynlerin eğitime katılımı konusundaki görüşlerinin analizi. *Kastamonu Educational Journal*, 29(2), 378-389.
- Taner-Derman, M. ve Başal, H. A. (2010). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretimde niceliksel ve niteliksel gelişmeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 560-569.
- Taşkın, E. (1999). Etnik stratejik insan kaynakları yönetiminin formülasyonu ve Türkiye’de etkin stratejik insan kaynakları geliştirmek için uygulanacak konsept. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 155-164.
- Tezel-Şahin, F. ve Özbey, S. (2007). Aile eğitim programlarına baba katılımının önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18(1), 39-48.
- Toran, M. (2014). Steiner pedagojisi ve Waldorf okulları. Z.F. Temel (ed.), *Her yönüyle okul öncesi eğitim* içinde (ss. 18-41). Ankara: Hedef Basın Yayın.
- Toran, M. ve Özgen, Z. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: Öğretmenler ne düşünüyor ne yapıyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 229-245.
- Ural, O. (2019). Düünden bugüne aile eğitimi. Z. F. Temel (ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*, içinde (s. 49-70). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ülker, M., Terzioğlu-Barış, E., Şahin, M. ve Özbaysar, M., (2019). Okul ve aile işbirliğinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri, *Education Sciences (NWSAES)*, 14(4), 124-131.
- Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *Kastamonu Education Journal*, 18(3), 719-730.

- Üstün, E. Y. (2019). Etkili aile-okul-toplum ilişkileri. Z. F. Temel (ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*, içinde (s. 230-244). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Düşünce ve dil*. (S. Koray, Çev.). İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve yönetim* (V. Üner, Çev.). İstanbul: Rota Yayın.
- Yaşar-Ekici, F. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmaları ve bu çalışmalara ilişkin yönetici öğretmen ve veli görüşleri. *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Aile Katılım Çalışmaları*. I. Disiplinlerarası Çocuk ve Kadın Sempozyumu'nda Sözlü Bildiri.
- Yaşar-Ekici, F. (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 543-562.
- Yavuz-Konokman, G. ve Yokuş, G. (2016). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime katılım düzeylerine ilişkin algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 176-193.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuğunuzun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazar, A., Çelik, M. ve Kök, M. (2010). Aile katılımının okul öncesi eğitimde ve 2006 okul öncesi eğitim programındaki yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 233-243.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11.bs). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, B. (2018). *Eğitim örgütlerinde kültürel liderlik ve meslek ahlakı*. Ankara: Pegem Akademi
- DPT, (2009). *Stratejik plan 2009/2013*.
<http://www.sp.gov.tr/upload/xSPStratejikPlan/files/mWpJQ+DPT-SP0913.pdf>

DPT, (2018). *Kamu idareleri için stratejik planlama kılavuzu*.
[https://yokak.gov.tr/Common/Docs/sp/Kamu idareleri%20 icin Stratejik%20Planlama%20Kilavuzu 2018.pdf](https://yokak.gov.tr/Common/Docs/sp/Kamu_idareleri%20icin_Stratejik%20Planlama%20Kilavuzu_2018.pdf)



EKLER

Ek-1. KATILIMCI ONAM FORMU

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, Ailelerin Okul Ekosistemine Dahil Olma Sürecinde Okul Öncesi Kurumu Müdürlerinin İzledikleri Stratejilerin İncelenmesi adıyla, Nuriye ŞAKAR tarafından 14-25 Aralık 2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Müdürleri

Araştırmanın Nedeni: Bilimsel araştırma Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): İstanbul-Bakırköy, Başakşehir, Küçükçekmece

Araştırma Uygulaması: Görüşme

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz. Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum. / /

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı:

Telefon Numarası:

Ek-2. GÖRÜŞME FORMU

Demografik Bilgilere Yönelik Sorular:

1. Cinsiyetiniz?
2. Yaşınız?
3. Öğrenim durumunuz nedir?
4. Görev yaptığınız okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik durumu hakkında bilgi verir misiniz?
5. Öğretmen olarak kaç yıldır görev yapıyorsunuz?
6. Okul yöneticisi olarak kaç yıldır görev yapıyorsunuz ve kaç farklı okulda görev aldınız?
7. Şu an çalıştığınız kurumda kaç yıldır görev yapıyorsunuz?

Araştırmanın Amacına Yönelik Sorular:

1. Mesleki deneyimlerinizi dikkate aldığınızda aile katılım çalışmaları hakkında neler söyleyebilirsiniz?
2. Öğretmen olarak düşündüğünüzde aile katılım çalışmaları neden önemlidir?
- 2.1. Öğretmen olarak aile katılım çalışmalarını nasıl yürüttünüz?
3. Okul yöneticisi olarak düşündüğünüzde aile katılım çalışmaları neden önemlidir?
- 3.1. Okulunuzda aile katılım çalışmalarının yürütülmesini nasıl sağlarsınız?
4. Aile katılım çalışmalarını bir yönetici olarak etkili gerçekleştirmek için belirlediğiniz stratejileriniz var mı?
- 4.1. Bu stratejileri oluşturmanızda etkili olan deneyimleriniz nelerdir?
- 4.2. Anlık stratejiler geliştirmenizi gerektirecek ne gibi durumlarla karşılaşsınız?
5. Aile katılım çalışmalarını gerçekleştirirken bir yönetici olarak ne gibi güçlüklerle karşılaşsınız?
- 5.1. Bu güçlükleri aşmak için nasıl bir yol izlersiniz?
6. Aile katılım çalışmalarına yönelik okulunuzun vizyonundan bahseder misiniz?
7. Okul yöneticisi olarak aile katılım çalışmalarına yönelik ailelerden ve öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?
8. Ailelerin okulun aile katılım çalışmalarına yönelik beklentileri sizce nelerdir? Bu beklentileri nasıl karşılamaktasınız?

Ek-3. ETİK KURUL KARARI



T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

ETİK KURUL KARARI

Toplantı Tarihi:	30.12.2020
Karar No:	2020.70
Sorumlu Araştırmacı:	Nuriye Şakar
Araştırma Başlığı:	Ailelerin Okul Ekolojisine Dahil Olma Sürecinde Okul Öncesi Eğitim Yöneticilerinin İzledikleri Stratejilerin İncelenmesi
Başlangıç Tarihi:	Etik Kurul Onayı Sonrası
Etik Kurul İzninin Süresi:	1 yıl (Uzatma Hakkı mevcut olarak)

İstanbul Kültür Üniversitesi Etik Kurulu'na değerlendirilmek üzere başvuruda bulunduğunuz yukarıda künyesi yazılı projenizin başvuru dosyası ve ilgili belgeleri, Üniversitemiz "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu" tarafından araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına karar verilmiştir.

Notlar:

- Araştırmanın başlangıç tarihinin gecikmesi durumunda Etik Kurulu'na başvurularak tarihlerin değiştirilmesi gereklidir.
- Etik Kurul incelemesi ve onayı olmadan bu araştırmada kullanılan prosedürler, formlar ya da protokollerde herhangi bir değişiklik yapılamaz.
- Araştırmanın gerçekleştirileceği birimlerin yöneticilerinden de ayrıca izin alınması gerekli olabilir.
- Araştırmaya katılan kurum dışı merkezlerden ayrıca idari izin alınması gerekmektedir.

Saygılarımla,

Prof. Dr. Fadime ÜNEY YÜKSEKTEPE

Başkan Yardımcısı