

T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

MONTESORI, REGGIO EMILIA VE MEB OKUL
ÖNCESİ EĞİTİM YAKLAŞIMLARINDA AİLE
KATILIMINA YÖNELİK ÖĞRETMEN
TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Zeliha ÖZGEN
(162036003)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI

DANIŞMAN
Prof. Dr. Mesude ATAY

İSTANBUL, Nisan 2019

T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

MONTESORI, REGGIO EMILIA VE MEB OKUL ÖNCESİ
EĞİTİM YAKLAŞIMLARINDA AİLE KATILIMINA
YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Zeliha ÖZGEN
(162036003)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI

Tezin Enstitüye Teslim Edildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih: 13 Mayıs 2019

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mesude ATAY, İstanbul Okan Üniversitesi

Diğer Jüri Üyeleri: Dr. Öğretim Üyesi Tuğba KORKMAZ, İstanbul Okan Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet TORAN, İstanbul Kültür Üniversitesi

İSTANBUL, Nisan 2019

ÖNSÖZ

Araştırmamın her aşamasında beni yalnız bırakmayan, bilgi birikimi ve önerileri ile destekleyen çok değerli danışmanım Prof. Dr. Mesude ATAY'a en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın en zor zamanlarında bilgisi ve tecrübeleri ile bana yol gösteren değerli öğretim üyesi Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimime büyük katkısı olan, bilgisi, gücü, tecrübeleriyle akademik çalışmalarına destek veren, kendisiyle bilimsel yayın yapmaktan büyük mutluluk duyduğum değerli öğretim üyesi Doç. Dr. Mehmet TORAN'a teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca desteğini, ilgi ve alakasını her zaman hissettiğim ve çok sevdiğim değerli dostum Dr. Öğretim Üyesi Tuğba KORKMAZ'a en içten duygularıyla teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitim sürecinde her türlü ihtiyacımda yanımda olan ve istatistik analizi konusunda desteğini esirgemeyen değerli Öğr. Gör. Engin BÜYÜKÖKSÜZ'e ayrıca teşekkür ederim.

Ölçeğini tezimde kullanmama izin veren Arş.Gör.Dr.Vedat BAYRAKTAR'a teşekkür ederim.

Çalışmamın veri toplama aşamasında; araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ve araştırmada kapsamındaki ölçek ve formları özen ve sabır ile dolduran okul öncesi öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Hayatımın her döneminde yanımda olan çok sevgili annem Filiz ÇELİKTAŞ, sevgili babam Muammer ÖZGEN ve sevgili kardeşim Buğra ÖZGEN'e benden desteklerini, güçlerini esirgemedikleri ve hep yanımda oldukları için sonsuz sevgilerimle teşekkür ederim.

Zeliha ÖZGEN

ÖZET

MONTESSORI, REGGIO EMILIA ve MEB OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAKLAŞIMLARINDA AİLE KATILIMINA YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Bu çalışmanın amacı, Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımına ilişkin öğretmen tutumlarının farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Ayrıca öğretmenlerin öğrenim düzeyi, yaşı, görev yaptıkları kurum çeşidi, mesleki ünvanları ve mesleki deneyimleri gibi özellikler de değişken olarak ele alınmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında İstanbul iline bağlı Kadıköy, Maltepe ve Ataşehir ilçelerinde bulunan Montessori, Reggio Emilia ve MEB eğitim programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen eğitim kurumlarında görev yapan 81 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerine "Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği" ile aile katılım çalışmalarındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymak amacıyla demografik bilgileri ve aile katılımına yönelik açık uçlu soruları içeren "Kişisel Bilgi Formu" eş zamanlı olarak doldurtulmuştur.

Araştırmanın sonucuna göre; Montessori, Reggio Emilia ve MEB programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum puanları anlamlı farklılık göstermiştir. Bu bağlamda tutum ölçeğinden alınan puanların yaklaşımlara göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tutum puanları Montessori ve MEB eğitim yaklaşımlarını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarından yüksek çıkmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik tutumları yaş ve görev yaptıkları kurum çeşidi kategorilerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik tutumlarının mesleki ünvan ve mesleki deneyim kategorilerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşlerinin görev yaptıkları anaokulları tarafından benimsenen eğitim yaklaşımlarını yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT

EXAMINING OF TEACHERS' ATTITUDES TO FAMILY PARTICIPATION IN PRE-SCHOOL EDUCATION IN MONTESSORI, REGGIO EMILIA AND MINISTRY OF NATIONAL EDUCATION APPROACHES

The purpose of this study is to determine whether teachers' attitudes towards family participation in preschool education institutions that adopt the approaches related to Montessori, Reggio Emilia and Ministry of National Education programs differ. In addition, teachers' level of education, age, type of institution, professional qualifications and professional experiences are also considered as variables. In addition, the opinions of pre-school teachers about family participation were examined comparatively. The sample of the study consists of 81 preschool teachers working in the educational institutions that adopt the approaches related to Montessori, Reggio Emilia and MEB education programs in Kadıköy, Maltepe and Ataşehir districts of Istanbul province in the 2018-2019 Academic Year. The Attitude Scale on Family Participation Studies for Teachers and the Personal Information Form containing open-ended questions for family participation were simultaneously filled in order to reveal the similarities and differences in family participation studies.

According to the results of the study; the attitude points of the teachers who work in preschool education institutions which adopt the approaches related to Montessori, Reggio Emilia and MEB programs have shown a significant difference. In this context, it was determined that the scores obtained from the attitude scale differed according to the approaches. The attitude scores of the teachers working in preschool education institutions, which adopted the Reggio Emilia approach, was higher than the attitude scores of the teachers working in preschool education the institutions that adopted the Montessori and MEB educational approaches. In addition, the attitudes of pre-school teachers towards family participation showed statistically significant differences according to age and category of institution they served. However, it was determined that the attitudes of pre-school teachers towards family participation did not show a statistically significant difference between the professional title and professional experience categories. At the same time, it was concluded that preschool teachers' views on family participation reflect the educational approaches adopted by preschools.

Keywords: Family Participation, Family, Preschool Teacher, Preschool Education

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLO LİSTESİ	vii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar	3
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
BÖLÜM II: LİTERATÜR	7
2.1. AİLENİN TANIMI	7
2.2. AİLE ÇEŞİTLERİ	7
2.2.1. Çekirdek Aile	8
2.2.2. Geniş Aile	8
2.2.3. Tek Ebeveynli Aile (Parçalanmış Aile)	9
2.2.4. Çocuksuz Aile	9
2.2.5. Geçiş Ailesi	10
2.3. AİLE KURAMLARI	10
2.3.1. Yapısal İşlevsel Kuram (Structural-Functional Theory)	11
2.3.2. Aile Ekolojisi Kuramı (Ecological Theory of Families)	11
2.3.3. Aile Sistemleri Kuramı (Family Sytems Theory)	12
2.3.4. Sembolik Etkileşim Kuramı (Symbolic Interaction Theory)	13
2.3.5. Sosyal Çatışma Kuramı (Social Conflict Theory)	14
2.3.6. Feminist Aile Kuramı (Feminist Family Theory)	15
2.4. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE AİLENİN YERİ VE ÖNEMİ	16
2.5. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE AİLE KATILIMI	19
2.5.1. Aile Katılımının Amaçları	21
2.5.2. Aile Katılımının Yararları	22

2.5.2.1. Aile Katılımının Çocuk Açısından Yararları	22
2.5.2.2. Aile Katılımının Aileler Açısından Yararları	23
2.5.2.3. Aile Katılımının Kurum Açısından Yararları	24
2.6. DÜNYADA VE TÜRKİYE’DE UYGULANAN FARKLI OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAKLAŞIMLARINDA AİLE KATILIMININ YERİ.....	25
2.6.1. Montessori Yaklaşımı	27
2.6.2. Montessori Yaklaşımında Aile Katılımı	31
2.6.3. Reggio Emilia Yaklaşımı	33
2.6.4. Reggio Emilia Yaklaşımında Aile Katılımı	36
2.6.5. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı	38
2.6.6. MEB Okul Öncesi Eğitim Programında Aile Katılımı	39
2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	45
2.7.1. Aile Katılımının Çocukların Akademik, Sosyal, Kişilik, Dil ve Matematik Gelişimi Üzerindeki Etkilerini İnceleyen Araştırmalar	45
2.7.2. Aile Katılımına İlişkin Anne Baba ve Öğretmen Görüşlerinin İncelendiği Araştırmalar	49
BÖLÜM III: YÖNTEM	54
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	54
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	55
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	57
3.3.1. Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği	57
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu	58
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	58
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	59
BÖLÜM IV: BULGULAR	61
4.1. Araştırmanın Nicel Boyutunda Elde Edilen Bulgular	61
4.1.1. Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	61

4.1.2. Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	62
4.1.3. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	63
4.1.4. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	64
4.1.5. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	65
4.1.6. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Çeşidine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	67
4.1.7. Öğretmenlerin Mesleki Ünvanlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	68
4.1.8. Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	69
4.2. Araştırmanın Nitel Boyutunda Elde Edilen Bulgular	69
4.2.1.(A). Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Programlarına İlişkin Yaklaşımları Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin "Aile Katılımına Yönelik Farkındalık" Başlıklı Tema Kapsamındaki Görüşleri	70
4.2.2.(B). Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Programlarına İlişkin Yaklaşımları Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin "Aile Katılım Düzeyleri" Başlıklı Tema Kapsamındaki Görüşleri	95
4.2.3.(C). Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Programlarına İlişkin Yaklaşımları Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin "Aile Katılım Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Nedenleri" Başlıklı Tema Kapsamındaki Görüşleri	103
4.2.4.(D). Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Programlarına İlişkin Yaklaşımları Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin "Aile Katılımını Teşvik Etmeye Yönelik Yapılan Çalışmalar" Başlıklı Tema Kapsamındaki Görüşleri	108
4.2.5.(E). Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Programlarına İlişkin Yaklaşımları Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin "Aile Katılımını Arttırmaya Yönelik Öneriler" Başlıklı Tema Kapsamındaki Görüşleri	117

BÖLÜM V: TARTIŞMA.....	123
BÖLÜM VI: SONUÇ	146
BÖLÜM VII: ÖNERİLER	151
KAYNAKÇA	152
EKLER	170



TABLO LİSTESİ

Tablo 1.	Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımını Benimseyen Okullara Göre Dağılımı.....	55
Tablo 2.	Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgilerin Dağılımı	56
Tablo 3.	Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	61
Tablo 4.	Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	63
Tablo 5.	Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	64
Tablo 6.	Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	65
Tablo 7.	Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	66
Tablo 8.	Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Çeşidine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	67
Tablo 9.	Öğretmenlerin Mesleki Ünvanlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	68
Tablo 10.	Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	69
Tablo 11.	Ailelerin Farkındalık Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Yaklaşımlarına Göre Dağılımı	71
Tablo 12.	Aile Katılımının Gerekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	77
Tablo 13.	Aile Katılım Çalışmalarında Kurum Yönetiminin Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ...	83
Tablo 14.	Aile Eğitimi ve Katılımının Eğitim Sürecindeki Yerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	89
Tablo 15.	Aile Katılım Çalışmalarının Gerçekleştirilme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri ...	96
Tablo 16.	Ailelerin Katılım Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	99
Tablo 17.	Aile Katılımında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	103
Tablo 18.	Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımını Teşvik Etmeye Yönelik Çalışmalara İlişkin Öğretmen Görüşleri	109
Tablo 19.	Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımını Arttırmaya Yönelik Öğretmen Görüşleri	117

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Eğitim bireyin doğumundan itibaren başlayan ve yaşamının tamamını kapsayan en temel süreçlerden biridir. Toplumsal bir varlık olan ve dünyaya bazı yeterliliklerle gelen insan içinde bulunduğu topluma eğitim yoluyla uyum sağlamaktadır. İnsanın tüm yaşamı göz önünde bulundurulduğunda 0-6 yaş döneminin kişiliğin oluşumu, şekillenmesi ve fizyolojik gelişimi açısından kritik öneme sahip olduğu kabul edilmektedir. Çocuğa erken yaşlarda verilecek eğitimle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar çocuğun gelecekteki öğrenim yaşantısının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da güçlendirmektedir. Dolayısıyla doğumdan itibaren altı yaş sonuna kadar devam eden okul öncesi dönemde verilen eğitim bireyin gelecekteki tüm yaşantısını belirlemektedir. Çocuğu geleceğe hazırlamada ilk ve en etkili kurum olan aile okul öncesi dönemdeki eğitimin temelini oluşturmaktadır. Çocukların doğuştan getirdikleri doğal meraklarına ve öğrenme isteklerine cevap buldukları ilk eğitsel ortam ailedir. Eğitimin ilk olarak ailede başlaması nedeniyle anne ve babalar çocuğun ilk öğretmeni olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle aileler erken çocukluk döneminde çocuğun gelişimini ve ilkokula hazır bulunuşluğunu destekleme konusunda kritik rol oynamaktadır. Ancak zamanla aile bireylerinin çocuğu gelişim alanlarında ortaya çıkan ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalması okul öncesi eğitim kurumlarını çocuğun bakımı ve eğitimi için temel bir ihtiyaç durumuna getirmiştir.

Eğitimin planlı olarak yapılandırılan ve belirli bir program dahilinde düzenlenen ilk basamağı olan okul öncesi eğitimde başarı sağlanmasının ancak okulun ve ailenin işbirliği ile gerçekleşebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda çocuklar için eğitim hedefleri saptanırken çocuk ve ailesi bir bütün olarak kabul edilmektedir. Çocuklarını herkesten daha iyi tanıyan ailelerle çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda deneyimli öğretmenlerin bir araya gelerek çocuğa uygun programların hazırlanması konusunda işbirliği içinde olmaları ile nitelikli bir eğitim ortamı sağlanmış olacağı düşünülmektedir (Güler Yıldız, 2017).

Okul-aile işbirliğini destekleyen en önemli etken çocuğun eğitimine ailenin etkin şekilde katılımıdır. Aile katılımı, genel anlamda anne ve babaların kendilerine, çocuklarına ve eğitim programına yarar sağlayacak doğrultuda becerilerini ortaya koyma sürecidir. Diğer bir tanımla aile katılımı anne ve babaların çocukların eğitimine katkıda bulunmaları için organize edilmiş etkinlikler bütünüdür (Aksoy ve Turla, 1999). Aile katılımında anne ve babaları destekleyici, onları çocuk gelişimi konusunda eğitici ve okulda yapılan etkinliklere katılımlarını sağlayıcı şekilde sistematik bir eğitimle evdeki eğitimi pekiştiren bir yaklaşım sergilenmektedir. Aile katılımının en temel amacı okulda ve evde verilen eğitimin birbirini desteklemesi ve devamlılığının sağlanmasıdır. Böylece çocukta istenilen davranış değişikliklerine güvenli ve kontrollü şekilde ulaşılması hedeflenmektedir (Tezel Şahin & Ünver, 2005).

Anne ve babaların okul öncesi dönemde çocuğun eğitiminde yer almaları hem eğitim konusunda kendilerine daha fazla güven duymalarını hem de çocuklarına olumlu yönden bakabilmelerini sağlamaktadır. Aile katılımı çocuğun eğitimi ve akademik gelişimi üzerindeki olumlu etkilerinin yanı sıra, sosyal ilişkiler ve mesleki gelişim konularında ailelere ve öğretmenlere yarar sağlamaktadır. Ayrıca eğitim programında çocuklara kazandırılması amaçlanan hedef ve kazanımların gerçekleşmesi açısından da büyük öneme sahiptir (Çamlıbel Çakmak, 2010).

Türkiye’de ve dünyadaki okul öncesi eğitim yaklaşımlarında aile katılımının çocuk gelişimi üzerindeki olumlu etkileri incelendiğinde, vurgulanan ortak nokta doğrultusunda çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminde ailenin öncelikli olduğu görülmektedir. Eğitim sisteminin temel basamağını oluşturan ve bireyin gelişimi için oldukça önemli olan okul öncesi eğitimin daha etkili ve verimli olması için aile katılım çalışmaları ile bütünleştirilmesi gerekmektedir. Okul öncesi eğitimin artan önemi ve çocuğun gelişimindeki kritik rolü konusunda yükselen bilinç düzeyiyle geliştirilen alternatif eğitim yaklaşımlarının genel yapısı ve temel özellikleri incelendiğinde çocuk merkezli, aile ve öğretmen katılımlı, etkileşim, ilişki ve işbirliği üçlüsünün birlikte olduğu ilişkiler arası programlar olduğu dikkati çekmektedir. Okul öncesi eğitimdeki farklı yaklaşımlarda uygulanan aile katılım çalışmalarına yönelik literatür incelendiğinde, ailenin çocuğun eğitimine dahil olmasının akademik başarı, sosyal ilişkiler ve mesleki gelişim üzerinde önemli ölçüde etkili olduğu görülmektedir. Ancak

eğitim programlarının temelini oluşturan "eğitim yaklaşımları" aile katılım çalışmalarına da yansımakta ve önem derecesi uygulamalarda farklılık göstermektedir. Dolayısıyla bu araştırmada aile katılımının farklı çerçevelerde ele alınmasının aile katılım uygulamalarının etkilerini ortaya koymayı ve ailelerin eğitime daha etkin şekilde katılımlarını sağlamayı amaçlayan projelerin geliştirilmesine katkı sağlayabileceği varsayılmaktadır. Ayrıca Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımlarında aile katılımına yönelik olumlu örneklerin ülkemizde de anne ve babaların çocuklarının eğitimine dahil olmaları konusunda toplumsal bilinci arttırmak ve aileleri bu yönde teşvik etmek üzere model olarak alınabileceği düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar

Araştırmanın amacı Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarının farklılık gösterip göstermediğini belirleyerek yaklaşımlar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymaktır. Bu bağlamda alternatif eğitim yaklaşımlarının uygulandığı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımı konusundaki tutumları ile Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim yaklaşımının benimsendiği okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tutumları karşılaştırmalı olarak incelenerek benzerlikler ve farklılıklar ortaya konacaktır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın nicel boyutunda aşağıdaki araştırma problemi incelenecektir:

- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın nicel boyutundaki diğer alt problemleri ise aşağıda sırası ile verilmiştir:

- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları kurum çeşidine göre farklılık göstermekte midir?
- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları mesleki ünvana göre farklılık göstermekte midir?
- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları mesleki deneyime göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın nitel boyutunda ise aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranacaktır:

- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşlerindeki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımına yönelik farkındalık düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımında yaşanan sorunlar ve nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kurumda aile katılımını teşvik etmeye yönelik yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımını arttırmaya yönelik önerileri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların gelişimi ve eğitimi üzerinde aile katılımının büyük etkisi olduğu bilinmektedir. Bu nedenle aile katılımının farklı çerçevelerde ele alınması için eğitim kurumlarının benimsedikleri yaklaşımlara göre uyguladıkları aile katılım çalışmalarının incelenmesi önem arz etmektedir. Montessori yaklaşımında aile, okul öncesi dönemde çocuğa okulda verilen eğitimin tamamlayıcısı olarak kabul edilmekte ve Montessori yaklaşımıyla okulda çocuğa verilen sorumlulukların aile içinde de devam ettirilmesi ve okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğa verilen eğitimin aileler tarafından da öğrenilip evde de aynı felsefe ile çocuklarına yaklaşımları gerektiği vurgulanmaktadır. 0-6 yaş döneminin çocuğun psikolojik gelişimi üzerindeki kritik önemi göz önüne alındığında, bu dönemde çocuğa Montessori yaklaşımının ilkeleri doğrultusunda verilen eğitim aileler tarafından desteklendiği takdirde öğrencilerin ilkökul hayatlarında bu eğitime devam etmediklerinde dahi başarılı bireyler oldukları tespit edilmiştir. Dolayısıyla Montessori yaklaşımına göre eğitimin 0-6 yaş arasındaki çocuklara, öğretmen ve aile ile birlikte uyum içinde verilmesi başarılı, bağımsız, özgüveni yüksek, paylaşımcı bireylerin yetişmesi açısından önem taşımaktadır (Gülkanat, 2015). Reggio Emilia yaklaşımı çocukların kaliteli bir eğitim alabilmesi için okul-aile ve toplumun işbirliği içinde çalışması gerektiğine dayanmaktadır. Aile ve eğitimci arasındaki başarılı ilişkilerin çocukların eğitiminde faydalı ve uzun süren etkilere sahip olduğu vurgulanmaktadır (Kayır, 2015). MEB okul öncesi eğitim programı ise çocuk merkezli

olarak hazırlanmıştır. Programda Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımlarında aile katılımıyla ilgili yer alan hususlara da önem verilmektedir. Buna göre eğitim sürecinde aile katılımı beklenmekte ve çocuğun öğrenme yaşantılarının çeşitlendirilmesi önemsenmektedir. Program günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılmasını öngörmekte ve aile katılımına önceki programlara göre çok daha fazla yer vermektedir. Ayrıca eğitim programının esnek yapısı Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımının aile katılım boyutundaki öğretim etkinliklerine imkan tanımaktadır. Bununla birlikte eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanması esas alınmıştır (MEB, 2013). Yukarıda belirtilen MEB okul öncesi eğitim programının aile katılımına ilişkin amaç ve ilkelerinin Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımlarının aile katılımına ilişkin temel varsayımları ile örtüştüğü anlaşılmaktadır. Montessori ve Reggio Emilia Montessori yaklaşımları ülkemizde uzun süredir bilinmekle birlikte bu yaklaşımların aile katılım boyutuna ilişkin oldukça az çalışma yapılmıştır. Konuya ilişkin literatür incelendiğinde, ülkemizde okul öncesi öğretmenlerinin farklı eğitim yaklaşımlarında aile katılımına ilişkin tutumlarına yer verilen ve farkındalıklarının incelendiği çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir. Bu bağlamda mevcut araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin tutumları MEB okul öncesi eğitim yaklaşımına ek olarak Montessori ve Reggio Emilia gibi alternatif eğitim yaklaşımlarına göre karşılaştırmalı olarak incelenecektir. Bu çalışma sonucunda okul öncesi eğitim yaklaşımlarının aile katılımına yönelik öğretmen tutumlarını ortaya koyarak farklı eğitim modellerinde aile katılımına yönelik ihtiyaçların belirlenmesi konusunda rehberlik etmesi ve okullarda aile katılımının geliştirilmesi için uygulanabilecek stratejilere öncülük etmesi beklenmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul öncesi eğitimde uygulanan yaklaşımlardan hangisinin aile katılımına ilişkin öğretmen tutumları üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılması ve çalışmanın farklı eğitim modellerinde aile katılımına yönelik ihtiyaçların belirlenmesi konusunda rehberlik etmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Kadıköy, Ataşehir ve Maltepe ilçelerine bağlı Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

2. LİTERATÜR

2.1. AİLENİN TANIMI

Toplumun en küçük çekirdeği olan aile, toplum içerisinde insan ilişkilerini düzenleyen, diğer toplumsal kurumlarla etkileşimde bulunan ve temel özelliklerini içinde bulunduğu toplumun sosyokültürel ve ekonomik yapısından alan sosyal bir kurumdur (Baygal, 2012). Aile, çocuğun doğumdan sonra ilk karşılaştığı ve ilk toplumsal çevresini oluşturduğu en küçük birimdir (Gürsoy ve Özaslan, 2014). Daha geniş bir tanımla aile; evlenme, kan bağına veya evlat edinmeye dayanan, birbirine bağlanmış, anne, baba, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu, aynı evde yaşayan, aynı geliri paylaşan, kendilerine özgü bir görgüyü sürdüren insanların topluluğudur (Güler Yıldız, 2017). Aile, çocuğun geçmişiyle ilgili en iyi bilgi kaynağı olmakla birlikte, çocuğun geleceğini şekillendirmede en önemli etkenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Ailenin çocuk üzerindeki etkileri doğumdan önce başlamakla birlikte doğum sonrasında ve yaşam boyunca devam etmektedir. Bilişsel, fiziksel, ruhsal, sosyal ve duygusal yönden sağlıklı yetişen ve başkalarına muhtaç olmayan çocukların topluma faydalı birer birey olarak yetişmesinde ailenin rolü oldukça önemlidir (Şahin ve Baç-Karaaslan, 2006). Diğer bir deyişle aile, çocuğun doğumundan itibaren çok yönlü gelişiminin desteklendiği temel birim olarak nitelendirilmektedir. Gelişen ve değişen dünya ile birlikte aileler kendi kültürel özelliklerini dikkate alarak çocuk yetiştiren bir kurum haline gelmişlerdir. Bu bağlamda, geçmişten günümüze dünyada yaşanan çeşitli değişimlere paralel olarak ortaya çıkan pek çok aile çeşidi bulunmaktadır (Güler, 2012).

2.2. AİLE ÇEŞİTLERİ

Ailenin tarihsel süreci insanlığın varoluşundan günümüze kadar devam etmektedir. Bireylerin yaşam tarzları, sosyokültürel özellikleri, davranış ve tutumları, içinde bulundukları toplumun gelenek ve göreneklerine göre biçimlenir. Bu çerçevede aile yapısı değerlendirilirken içinde bulunduğu toplumun tüm unsurlarının göz önünde bulundurulması gerekir (Bayraktar, Güven ve Temel, 2016). Tarihsel süreç içerisinde

yaşanan toplumsal hareketlilikler aile yapısının farklılaşmasında etkili olmuştur. Bu toplumsal değişim, sosyal yapılar içerisinde yer alan insanların tutumlarını etkileyerek aile yapısında da değişlere neden olmuştur (Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010). Tarımsal faaliyetlerin yoğun şekilde yaşandığı geçmiş dönemlerde geniş aile yapısı hakimken, sanayileşmenin artmasıyla birlikte çekirdek aile yapısının daha yaygın hale geldiği ve aile işlevlerinde değişimlerin gerçekleştiği ifade edilmektedir (Erkan, 2015). Bu doğrultuda, dünyada en sık rastlanan aile çeşitleri aşağıda verilmiştir.

2.2.1. Çekirdek Aile:

Anne, baba ve çocuklardan meydana gelen çekirdek aile, içerisinde biyolojik ve toplumsal aile tiplerini barındırmaktadır. Biyolojik tip aile, çocuğun doğumundan itibaren anne ve babası ile biyolojik ilişki kurmaya başlaması, toplumsal temelli aile tipi ise eşler arasındaki evlilik ya da birlikte yaşama ilişkisi olarak tanımlanmaktadır (Özgün, 2013). Diğer bir tanımda ise çekirdek aile, bir anne ve bir baba ile onların evlenmemiş çocuklarından veya evlat edindikleri çocuklarından oluşan aile olarak açıklanmaktadır. Bu ailelerde eşler kendi anne ve babalarından ayrı olarak yaşarlar ve bağımsız gelir-gidire sahiptirler (Çakıcı, 2006).

2.2.2. Geniş Aile :

Geniş aile, aynı hane içinde anne, baba, çocuklar, büyükanne, büyükbaba, birden fazla karı-koca veya diğer aile büyüklerinden oluşan kalabalık aile şekli olarak tanımlanmaktadır. Geniş aile yapısı genellikle birbiri ile ekonomik bağı bulunan, toprakların bölünmesini istemeyen veya kendine bakamayan aile büyüklerinin bakımını üstlenen toplumlarda görülmektedir (Erkan, 2015). Söz konusu kalabalık aile yapısına göre bireyler hiyerarşik düzene uyum sağlayarak dayanışma ve bütünlük içerisinde yaşamaktadır (Çakıcı, 2006). Geniş aile yapısında yetişen çocuğun toplumun kültürünü, mesleki bilgi ve becerileri aile içerisinde kazanması dolayısıyla, aile büyüklerinin çocuk yetiştirme konusunda önemi büyüktür (Doğan, 2000). Geleneksel geniş ailede bireylerin eğitimsel, sosyal ve mesleki tercihleri aile tarafından belirlendiği için söz konusu yapı içerisinde bireysel tercihler ve sosyal hareketlilikler aile bilincinin gerisinde kalmıştır. Bu durum bireylerin çalışma güdüsünü ve sosyalleşme çabalarını azaltmaktadır. Sonuç

olarak, ailenin sahip olduğu değerler ve kurallar bireysel ihtiyaçların üzerinde yer almaktadır (akıcı, 2006).

2.2.3. Tek Ebeveynli Aile (Parçalanmış Aile) :

Tek ebeveynli (parçalanmış) aile, eşlerin birbirini terk etmesi, boşanması veya bir ebeveynin ölümü gibi nedenlerle çocukların tek ebeveynle birlikte yaşadığı bir aile çeşididir. Tek ebeveynli ailelerin sayısı 1980’li yıllardan itibaren yüksek oranda artış göstermiştir. Bu durumun temel nedenleri arasında yüksek boşanma oranları, ebeveyn ölümleri ve evliliği tercih etmeyen yetişkinlerin varlığı yer almaktadır. Günümüzde tek ebeveynli (parçalanmış) ailelerin %88’i anne tarafından yönetilmektedir (Steel ve Kidd, 2001). Bu tip ailelerde tek ebeveynin çocuğun gereksinimlerini daha etkili bir şekilde karşılayabileceği, evdeki sorunların çözümünde ebeveyn ve çocukların birbirleriyle işbirliği yapmaya daha istekli olabilecekleri belirtilmektedir (Eshlemen ve Bulcroft, 2006).

2.2.4. Çocuksuz Aile :

Çocuksuz aile, ebeveynlerin ocuk sahibi olmayı istememe veya istemelerine rağmen çeşitli sebeplerle ocuk sahibi olamama durumlarında sadece eşlerin yer aldığı aile çeşididir. Bu ailelerin büyük bir çoğunluğu anne baba olmanın çeşitli nedenlerle zor ve uzun bir süreç olduğu gerekçesiyle ocuk sahibi olmak istememektedir. Yetişkinlerden bazıları ise gelecekte ocuk sahibi olma konusunda olumlu görüş bildirirken buna henüz hazır olmadıklarını belirtmektedir. Diğer yetişkinler ise, ocuk sahibi olmak istemelerine rağmen sosyal ya da biyolojik çeşitli nedenlerle bunu gerçekleştirememektedir. Çocuksuz olan çiftlerden bir çoğu kendi kariyerlerine konsantre oldukları ya da seyahat etmeyi sevdikleri için ocuk sahibi olmayı tercih etmemektedir (Steel ve Kidd, 2001). Ayrıca ocuk yetiştirmenin zorluklarının, sosyal, kültürel ve ekonomik maliyetinin geçmiş dönemlere oranla artmış olması da yetişkinlerin ocuk sahibi olmayı dşnmemesine ya da ertelemesine neden olmaktadır. Günümüzde anne baba açısından ocuk yetiştirmek, onu hayata hazırlamak özveri, zaman ve emeğin yanında fazla miktarda ekonomik yük getirmektedir. Bunun yanı sıra kariyer yapan aile sayısının artması ile bireyler zamanlarının büyük bölümünü eğitim ve iş sektöründe geçirmektedir. Yoğun alışma temposuna sahip bireylerin zihnen ve

bedenen yaşadıkları yorgunluk sosyal ilişkilerini sekteye uğratmakta ve kariyerleri dışındaki diğer yaşam alanlarını ihmal etmelerine neden olmaktadır (Şentürk, 2008).

2.2.5. Geçiş Ailesi:

Geçiş ailesi geleneksel toplumdan sanayi toplumuna geçiş sürecinde yaşanan değişimlere bağlı olarak etkilenen bir aile çeşididir. Hanedeki bireylerin sayısı bakımından çekirdek aileye benzemekle birlikte, değer yargıları ve yaşam tarzları olarak geniş aile özelliklerini taşımaktadır. Geçmiş dönemlerden kalan yaşam tarzı yeni dönemdeki yaşam tarzının içinde de sürdürülmeye çalışıldığından geçiş ailesinin bahse konu gelenekçi yapısı kuşaklar arasında çatışmalar yaşanmasına neden olmaktadır (Güler Yıldız, 2017). Günümüz gelişmiş toplumlarında geleneksel aile çeşitlerinden farklı olarak sayıları giderek artan alternatif yaşam tarzları yer almaktadır. Örneğin, evli olmadan birlikte yaşayanlar, eşcinsel evlilikler, çocuksuz aileler, tek ebeveynli aileler gibi toplumda az rastlanan farklı birlikteliklerin ortaya çıkması ile birlikte ailenin yapısı ve niteliği değişime uğramaktadır. Yaşanan değişimlere bağlı olarak günümüzdeki evlilik kavramının eşler arasındaki iletişimi, paylaşımı ve düzeni sağlayan bir kurum olmaktan çıktığı düşünülmektedir. Aile kurma yönünde atılan bir adım olan evliliğin farklı cins veya hemcinsler arasında bir ortaklık haline dönüşmesi günümüzde aile kurumunun risk altında olduğunu göstermektedir (Şentürk, 2008).

2.3. AİLE KURAMLARI :

Yukarıda açıklandığı üzere pek çok farklı değişkene göre sınıflandırılabilen aile kavramının toplumda farklı türlerinin olması, ailelerle ilgili çalışmaların önünü açarak aile modelleri ve uygulamaları için hangi yollara başvurulacağı konusunda öneri ve açıklamalarda bulunulmasına olanak sağlamaktadır. Aileyle ilgili mevcut kuramsal araştırmalar ailenin tanımlanması ve işlevleri konusunda bireylere bakış açısı kazandırmakla birlikte ailelerle ilgili çalışmaların önünü açmaktadır.

2.3.1. Yapısal İşlevsel Kuram (Structural-Functional Theory) :

Yapısal işlevsel kuramın çerçevesini aile içi ilişkiler, eğitim, meslek, din gibi toplumsal sistemlerin aile üzerindeki etkisi oluşturmaktadır (Eshlemen ve Bulcroft, 2006). Bu yaklaşıma göre eşler, ebeveynler ve kardeşler gibi kendine özgü fonksiyonu olan alt sistemlerin oluşturduğu aile yapısında meydana gelen değişiklikler tüm toplumu etkilemektedir. Aile, toplumun etkililiğini sağlayabilecek nitelikte bir kurum olma özelliğiyle birlikte üyelerinin ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde şekillenmiştir Parça-bütün ilişkisi içerisinde sosyal bir birim olarak kabul edilen ailenin çocuk yetiştirme, ekonomik destek sağlama ve duygusal güven sağlama gibi üç temel fonksiyonu bulunmaktadır. Aile üyelerinden herhangi birinin kendi işlevini yerine getirmemesi, sistemin işleyişini zorlaştırmakta ya da engellemektedir. Bu nedenle ailenin istikrarının sağlanması için her bireyin kendi rolünü yerine getirmesi gerekir. Bireylerin kendi işlevlerini yerine getirmesi aile bağlarının güçlenmesini ve sistem içinde sağlıklı bir yapının oluşmasını sağlamaktadır (Canatan ve Yıldırım, 2013). Sonuç olarak, yapısal işlevsel kuram, ailenin kendi üyelerine karşı ne gibi işlevleri yerine getirdiğine ve diğer sosyal sistemlerle arasındaki ilişkilerin niteliğine odaklanmaktadır (Dilworth, Burton ve Klein, 2005).

2.3.2. Aile Ekolojisi Kuramı (Ecological Theory of Families):

Aile Ekolojisi Kuramı 1976 yılında Bronfenbrenner'ın görüşleri doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Bronfenbrenner, kuramın temel varsayımını oluştururken, gelişimde çocuğun bireysel özelliklerine, çevresi ile arasındaki ilişkiye, sürece ve çocuğun en yakınındaki kişilerle olan etkileşimin niteliğine odaklanmıştır. Bu bağlamda kuramın temel varsayımına göre gelişim ve değişim; gelişen kişi ile içinde bulunduğu çevresel şartlar arasındaki etkileşim sonucunda gerçekleşmektedir. Bu yaklaşıma göre aile, bir dizi iç içe geçmiş halkanın merkezinde bulunmaktadır. Gelişimi doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen mikrosistem, mezosistem, ekzosistem ve makrosistem gibi bireyi ve aileyi çevreleyen dört farklı sistemden söz edilmektedir. Çocuğun doğrudan etkilendiği ev, okul ve akran gruplarını içeren mikrosistem, çocuğun ya da ailenin günlük hayatta doğrudan iletişim içinde olduğu kişileri ve bu kişilerle olan ilişkilerini içeren çevre olarak tanımlanmaktadır. Mezosistem, aile ve akranlar; aile ve okul yönetimi; aile ve

öğretmenler gibi çeşitli mikrosistemler arasındaki etkileşim ve ilişkileri içermektedir. Ekzosistem, anne babaların çalışma ortamları, sosyal ilişkiler, yerel yönetimler gibi bireyin doğrudan içinde bulunmadığı ancak gelişimini dolaylı olarak etkileyen koşulları temsil etmektedir. Makrosistem ise, tarihi-kültürel değerleri, inanç sistemlerini, kişilerin sosyal ve ekonomik durumlarını, yaşam tarzlarını ve tutumlarını içeren en dıştaki katmanı oluşturmaktadır. Makrosistemin söz konusu bileşenleri bireyin içinde yaşadığı toplumsal ve ekonomik çevreyi belirlediği için çocuğun gelişimi bundan dolayı olarak etkilenmektedir (Doğan, 2010).

Bronfenbrenner'ın aile ekolojisi kuramında çocuğun gelişimi üzerinde ailenin yanı sıra pek çok sistemin etkisi olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okulun, çocuğun gelişiminde aile kadar önemli bir yere sahip olduğu kabul görmektedir. Bu iki sistemin birbiriyle olan etkileşimi çocuğun eğitim sürecinde kritik önem taşımaktadır. Etkili bir okul aile işbirliği sayesinde çocuğun aile ve öğretmen tarafından tanınması, yeterliliklerinin desteklenmesi ve potansiyelinin üst seviyeye taşınması mümkün olmaktadır. Son yıllarda ortaya çıkan farklı eğitim modellerinde çocuk, aile ve çevrenin bir arada değerlendirildiği ekolojik bir yaklaşım söz konusudur. Bu görüşten yola çıkıldığında çocuğun çevresinden ve ailesinden bağımsız bir birey olarak düşünülmemesi gerekir. Çocukların yeni davranışlar öğrenmeleri, bu davranışların kalıcılığının sağlanması, hayata hazırlanmaları, sosyalleşmeleri, problem çözme, araştırma yapma gibi becerileri kazanmaları ailenin eğitim sürecine aktif katılımı ile mümkün olmaktadır. Bu bağlamda, çocuğun gelişiminin desteklenmesi ve eğitiminde niteliğinin artırılmasında ailenin rolü oldukça büyüktür (Güler, 2012).

2.3.3. Aile Sistemleri Kuramı (Family Sytems Theory) :

Bronfenbrenner'ın aile ekolojisi kuramına benzer olarak geliştirilen aile sistemleri kuramı Constantine tarafından 1986 yılında ortaya atılmıştır. Bu yaklaşımda vurgulanan sistemin yapısı, aile içinde yer alan bütünlük, sınır, hiyerarşi gibi öğelerin birbirleri arasındaki ilişkiyi kapsamaktadır. Ailenin bir bütün olarak tanınması, sistemi oluşturan her bireyin doğru bir şekilde anlaşılmasını mümkün kılar. Söz konusu kuramın ilkelerine göre; sistem bir bütündür ve tüm öğeleri birbirine bağımlı olmalıdır. Etkileşim döngüsel olmakla birlikte, uyumlu bir sistemin doğasında değişim ve değerlendirme yer almaktadır. Karmaşık sistemler, belirli kuralları ve etkileşim kalıpları bulunan alt

sistemlerden oluşmaktadır (Baran ve Atlı, 2016). Birbirleri ile karşılıklı etkileşim halinde olan aile üyeleri sistemin temel yapısını oluşturur. Ayrıca ailenin alt sistemleri mevcuttur. 2-3 kişilik gruplardan oluşan alt sistemlerin kendine ait kuralları ve kendine özgü karakteri vardır. Sürekli değişim halinde olan aileler bu değişim sırasında dengeyi sağlamak için kendilerine özgü iletişim biçimlerini ve kurallarını uygulamaktadır. Aile bireylerinin davranışları sistemin tüm üyelerini etkilediğinden üyelerden birinin değişimi durumunda sistemin yenilenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Aile sistemlerinin açık ve kapalı olmak üzere bazı sınırları bulunmaktadır. Bu sınırlar açıktan kapalıya doğru süreklilik gösterir. Sınırları açık sistemlerde aile dışındaki kişilerin ya da olayların aileyi etkilemesi mümkünken, sınırları kapalı sistemlerde aile üyeleri çevreden yalıtılmakta ve bağımsız olarak yer almaktadır. Aile sistemleri, üyelerinin davranışlarını kendi oluşturdukları kurallar ve mesajlar aracılığı ile belirleyip sınırlandırmaktadır. Aile sistemleri kuramı, günümüzde aile terapisi, evlilik ve aile iletişimi alanlarındaki çalışmalarla ilgili olarak bireylere yol göstermesi nedeniyle yarar sağlamıştır (Klein ve White, 2002).

2.3.4. Sembolik Etkileşim Kuramı (Symbolic Interaction Theory) :

Herbert Mead tarafından geliştirilen sembolik etkileşim kuramı, ailenin çocuğun sosyalleşmesi üzerindeki rolünü açıklamaktadır. Sembolik etkileşimcilik bireylerin sosyal eylemlere yükledikleri anlamlar üzerinde durmaktadır. Söz konusu kurama göre sosyal hayatta belirli nesnel durumlar, bireylerde yaygın olarak değişik öznel yorumlamalara yol açmaktadır. Bireyler dil ve işaret gibi birtakım ortak simgeleri paylaşmaktadır. Sembol olarak nitelendirilen bu araçlar sosyal etkileşim sırasında bireyler arasında konuşmayı, düşünmeyi ve anlaşmayı sağlamaktadır. Kuramın temelinde bu sembollerin yorumlama ve anlamlandırma yer almaktadır. Sosyal etkileşimler kişinin benliğini oluşturmaktadır (Baran ve Atlı, 2016). Sembolik etkileşim kuramının temel varsayımları arasında davranışa yüklenen anlam ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda, davranışın ortaya çıkmasına neden olan etkenler davranışın kendisinden daha önemlidir. Sosyal etkileşimlerin bireyler üzerindeki etkisi davranışa anlam yüklendiği takdirde gerçekleşmektedir. Kuramda, insanların sosyal yönlerinin doğuştan gelmediği varsayıldığından, tüm davranışların sosyal olarak öğrenildiği vurgulanmaktadır (Klein ve White, 2002). Ayrıca, çocuğun sosyalleşmesi, aile içi roller

ve evlilik etkileşimi gibi konulara ağırlık veren sembolik etkileşim kuramı, aile ile okul, akraba, komşu ilişkileri gibi diğer sosyal unsurlar arasındaki ilişkileri kısmen ihmal etmesi nedeniyle eleştirilmektedir (Baran ve Atlı, 2016).

2.3.5. Sosyal Çatışma Kuramı (Social Conflict Theory) :

Karl Marx'ın ekonomi politiği ve sosyal felsefesine dayanan sosyal çatışma kuramı rekabet, çatışma, itaat ve otorite kavramları üzerinde durmaktadır. Kurama göre toplumsal sistemlerin temelinde kaynakların eşitsiz dağılımından oluşan yapısal çelişki ve çatışma yer almaktadır. Bu bağlamda toplum ve ailede çatışma kaçınılmaz olup söz konusu çatışmalar değişime yol açmaktadır. Çatışma modelinde kısıtlı kaynaklar ve toplumsal değerlere ilişkin fikir ayrılıkları ön plana çıkmaktadır. Sosyal grupların kendilerine özgü çatışmaları olmakla birlikte, bireyler kendi çıkarları tarafından motive edilmektedir. Sosyal çatışma kuramının odak noktası ailedeki çatışma ve rekabet ilişkileridir. Aile ve toplumdaki sosyal düzeni açıklayamaması kuramın eleştirildiği noktalar arasında yer almaktadır (Canatan ve Yıldırım, 2013). Çatışmanın insan yaşamının temel bileşenleri arasında olması nedeniyle sosyal gruplar arasında çatışma kaçınılmazdır. Sosyal çatışma kuramında kadınların erkeklere göre, çocukların ise yetişkinlere oranla daha az güç sahibi olduğuna inanılmaktadır. Güç dağılımındaki söz konusu eşitsizlik iş bölümü, kararlara katılım ve eşitsizlik gibi çeşitli alanlara yansımaktadır. Çatışmaya ilişkin rekabet, güç, pazarlık ve uzlaşma, atılma ya da saldırgan davranışlar, tehdit ve vaatler aileyle bağlantılı olan temel kavramlardır. Aile bireyleri kısıtlı kaynakların paylaşımı konusunda rekabete girerek hedeflere ulaşmak için çatışma yaşayabilmektedir (Klein ve White, 2002).

Son dönemde aile içi şiddet, evlilikte güç farklılıkları ve fiziksel istismar sosyal çatışma kuramı içerisinde değerlendirilebilecek en önemli konular arasında yer almaktadır. Witt (1989), bu kuramı kullanarak aile içi şiddet modeli ortaya koymuş ve sosyal çatışma kavramlarını aile içi şiddete uyarlamıştır. Aile içi şiddete ilişkin verilebilecek en büyük örneğin fiziksel istismar olduğunu belirtmiştir. Tichenor (1999) ise evlilikte güç farklılıklarına neden olan yapısal faktörleri göz önüne alarak aile bireylerinin zamanla değişen rollerinin ailedeki güç dengesini değiştirdiğini ve bu durumun çatışma sürecine işaret ettiğini vurgulamıştır. Çocukların bu süreçten

doğrudan etkilendikleri belirtilerek söz konusu çatışma sürecinin çocuğun yaşantısı üzerindeki etkilerinin de araştırılması gerektiği önerilmektedir (Güler Yıldız, 2017).

2.3.6. Feminist Aile Kuramı (Feminist Family Theory) :

1970’li yıllardan sonra feminist düşüncenin hareketlilik kazanması feministlerin kadınların çeşitli alanlardaki sorunları üzerinde yoğunlaşmasına neden olmuştur. Feminist aile kuramının temel amacı, kadın sorunlarının daha sık rastlandığı sosyal yapıların değişmesi için kadına bakışı değiştirmeye teşvik eden ve kadını güçlendiren yapıların oluşturulmasını sağlamaktır. Feminist bakış açısına göre aile ataerkil olmamalıdır. Bu bakış açısının temel nedeni, kadının aile üyeleri arasında iş bölümünde ezilen taraf olduğu düşüncesidir. Kuram, toplumsal alanda kadına bakış açısının değişmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla kuramın kaynağı kadın ve kadının deneyimleridir (Güler Yıldız, 2017). Cinsiyeti sosyal bir yapı olarak kabul eden feminist aile kuramına göre öncelikle kadının aile içindeki fonksiyonun anlaşılması gerekmektedir. Feministler, aile üyeleri arasında işbölümünün cinsiyete dayalı olarak dağıldığını ve bu işbölümünün aile ekonomisine katkı konusunda eşit olmayan bir durum yarattığını savunmaktadır. Bu yaklaşıma göre kadın çok veren ancak az alan taraf durumundadır (İçli, 1996). Ancak son yıllarda sanayi toplumuna geçiş sürecinde yaşanan toplumsal şartların değişimine bağlı olarak çalışan kadınların sayısının giderek artması aile içindeki rollerin dağılımında değişiklik meydana gelmesine ve kadının ailedeki statüsünün artmasına neden olmuştur. Dolayısıyla çocuklar erken çocukluk döneminden itibaren okul öncesi eğitim kurumlarına gönderilmekte veya ailenin bir üyesinin ya da bakıcının sorumluluğuna bırakılmaktadır. Sonuç olarak, değişen aile rollerinin çocuğun gelişimi ve eğitimi üzerindeki etkilerinin araştırmacılar tarafından yeniden ele alınması için geçerli bir neden oluşturduğu düşünülmektedir (Güler Yıldız, 2017).

Aile konusunda geliştirilen farklı kuramlar bir yandan ailenin sosyoloji alanındaki yerini açıklamaya imkan verirken diğer yandan da toplum için ne denli önemli ve temel bir unsur olduğunu göstermektedir. Her kuram, aileyi farklı bir bakış açısı ile değerlendirirken, bu bakış açıları çocuk bakımı, evlilik, boşanma, şiddet, ebeveyn olma, çocuk yetiştirme, aile içi yaşam gibi farklı konulara ilişkin yapılacak araştırmaların temelini oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapanların aile

kuramları konusunda bilgi sahibi olmaları, anne babalara yönelik uygun yaklaşımları belirlemeleri ve bu yaklaşımlar dahilinde aile katılımını planlamaları etkili bir okul aile işbirliğinin kurulması açısından önem arz etmektedir.

2.4. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE AİLENİN YERİ VE ÖNEMİ :

Anne baba ve çocuklardan meydana gelen aile; beslenme, barınma, temizlik, sevgi ve şefkat gibi temel gereksinimlerin karşılandığı toplumun en küçük yapı taşlarından biridir. Ailenin insan yaşamındaki etkisi doğumdan itibaren başlamakla birlikte yaşam boyu devam etmektedir. Gelişim, erken çocukluk döneminden itibaren bağımsızlığa hazır duruma gelinceye dek yıllar boyunca süren bir destekle devam etmektedir. Dolayısıyla aile, çocuğun doğumundan itibaren karşılaştığı ilk ve en uzun süreli ilişki ağını oluşturmaktadır (Berk, 2013). Tezcan (1979)'a göre ailenin çocuğun yaşamı ve gelişimindeki önemine ilişkin temel fonksiyonları:

- Ailenin çocuklarının bakımı üzerindeki biyolojik fonksiyonu
- Çocuğun gelişimini devam ettirmeyi sağlamada gereken ekonomik fonksiyon
- Çocuğu duygusal açıdan destekleyen ve değer verildiğini hissettiren sevgi ve koruyucu fonksiyon
- Çocuğun topluma uygun davranışları kazanmasını sağlayan sosyalleştirme fonksiyonu
- Çocuğa boş zamanlarının etkin ve verimli biçimde değerlendirilmesine ilişkin ailenin boş zamanları değerlendirme fonksiyonu olarak sınıflandırılmaktadır.

Shek (2002), çocuğun gelişimi üzerinde etkili olan bu fonksiyonların bir kısmının yeterli düzeyde karşılanmaması durumunda çocuğun mutsuz olabileceğini ve gelişiminin olumsuz etkilenebileceğini ifade etmiştir. Bu nedenle çocuğun gelişimi ve yaşamı üzerinde ailenin türü, biyolojik özellikleri, sosyoekonomik düzeyi, eğitim seviyesi, sosyokültürel özellikleri ve anne baba tutumları gibi pek çok değişkenin etkisi olduğu düşünülmektedir (Shek, 2002).

Anne ve babadan alınan kalıtsal özelliklerle dünyaya gelen çocuk, topluma uyum sağlamaya yardımcı olan becerileri aile içinde kazanmaktadır. Çocuk, yaşamının ilk anlarından itibaren korunmaya ve ihtiyaçlarının karşılanması için ebeveyn bakımına ihtiyaç duymaktadır. Dolayısıyla doğumdan itibaren ihtiyaç duyulan fiziksel, sosyal ve

duygusal gereksinimlerin aile bireyleri tarafından eksiksiz olarak karşılanması gerekir. Karşılıklı sevgi, saygı ve anlayışın hakim olduğu bir ortamda büyüyen çocuk, gelişim sürecinde elde ettiği deneyimler sırasında sevilerek sevmeyi, çevresinden gördüğü destekle kendine güvenmeyi öğrenir. Çocuğun çok yönlü gelişimi desteklenirken, davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmesi, sosyal deneyim ve cinsel kimlik kazanması sağlanır. Bu bakımdan çocuk için sosyal ve duygusal destek, beslenme, bakım, korunma ve güvenlik kaynağı olan aile, çocuğa aidiyet duygusu kazandırırken aynı zamanda kendi kimliğini geliştirme ortamı sunar. Ayrıca bakımın kalitesi, çocuğun arkadaş edinme, bulunduğu ortama uyum sağlama, duygularını ve davranışlarını yönetme becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Sterling (2002), çocuk bakımının kalitesinin çocuğun gelişiminin maksimum düzeye ulaşmasında etkili olduğunu belirtmiştir. İhtiyaçlarının yerinde ve zamanında karşılanması, çocukta güven duygusunun oluşmasını sağlayarak mevcut potansiyelinin artmasına yardımcı olur (Yenilmez, 2012). Çocuğun söz konusu özellikleri kazanması için anne ve babanın birbirleriyle karşılıklı ilişkilerinin durumu oldukça önemlidir. Çocuk açısından tutarlı bir eğitimin çocuk, anne-baba arasında kurulan sıcak ve samimi ilişkilerle oluşan sevgi dolu ve saygılı bir ortam içinde gerçekleşeceği düşünülmektedir (Ömeroğlu, 1994). Bu nedenle gelişim sürecinde çocuğun yalnızca fiziksel bakımının yapılması yeterli değildir. Yetişkinlerin bu konudaki esas sorumluluğu çocuğa iyiyi, doğruyu ve güzeli öğretmek için sabır ve hoşgörünün hakim olduğu bir aile ortamı oluşturmaktır (Yenilmez, 2012). Hayatın ilk beş yılında aile içinde edinilen ilk izlenimlerin çocuğun yaşamında derin ve kalıcı etkiye sahip olması nedeniyle çocuğun kişiliğinin ve değerlerinin oluşumunda aile üyeleri ile sıcak ve samimi ilişkiler içinde yetişmesi oldukça önemlidir. Aile bireyleri sosyal açıdan kabul görmüş uygun davranış biçimlerini içeren bir model oluşturarak çocuğa sosyal gelişimi için rehberlik ederler. Çocuğun çevresine uyum sağlarken karşılaştığı sorunlara aile ortamında çözüm getirilerek, sosyal uyum gerektiren davranışlarla ilgili alışkanlık kazanmasına yardımcı olunur. Böylece çocuğun eğitimsel ve sosyal yaşamlarında başarılı olabilmesi için yeteneklerinin geliştirilmesi sağlanır (Ömeroğlu, 1994).

Çocuk gelişimini etkileyen tüm çevresel faktörler üzerinde ailenin önemli bir etkisi bulunmaktadır. Aile bireyleri, çocuğun doğumundan itibaren düzenli olarak iletişim kurdukları kişilerdir. İçinde yetiştiği ailelerin özellikleri, bireyin gelecekteki toplumsal

davranışlarını ve sosyal ilişkilerini belirlediğinden aile ortamında gelişen etkileşim ve ilişkiler çocuğun kendisi ve çevresi hakkında anlayış geliştirmesini sağlar (Babaroğlu, 2011).

Eğitimin ilk olarak ailede başlaması nedeniyle anne, baba ya da çocuğun bakımını üstlenen kişiler çocuğun ilk öğretmeni olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle aileler erken çocukluk döneminde çocuğun gelişimini ve ilkökula hazır bulunuşluğunu destekleme konusunda kritik rol oynamaktadır. Son dönemlerde yapılan araştırmalara göre doğumdan ve hatta doğum öncesinden itibaren hazırlanan nitelikli uyarıcı çevre, çocuğun gelişimi dolayısıyla yetişkinlikteki performansı üzerinde olumlu etkilere sahiptir (Ersoy, Avcı & Turla, 2006). Beyin gelişiminin büyük kısmı doğumdan sonra gerçekleşir ve yaşamın ilk beş yılı beyin gelişimi üzerinde kritik öneme sahiptir. Bu nedenle temel bilgi ve beceriler erken çocukluk döneminde kazanılmaktadır (Erol, 2012). Bu bağlamda anne babalar tarafından ev ortamında zengin uyaranların bulundurulmasıyla öğrenmeye yönelik desteğin sağlanması çocuğun beyin gelişimi, dikkat, bellek, problem çözme becerileri ve öğrenme kapasitesinin artırılmasına yardımcı olur (Güler, 2012). Ancak insan beyninin bebeklik döneminde yeterince uyaranla karşılaşmaması durumunda beyin kalıcı olarak körelmekte ve en üst potansiyeline ulaşamamaktadır. Ayrıca beyin gelişimi, çocuğun doğası ve kalıtsal özelliklerinden olduğu kadar içinde büyüdüğü yaşam şartlarından da etkilenmektedir (Erol, 2012). Kişilik gelişimi açısından da kritik önem taşıyan 0-72 aylık dönemde çocuk, kendisine emniyetli ve uyarıcı bir ev ortamı sunan ve çok yönlü gelişimini destekleyen anne babaya ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda çocuğun düşünce ve fikirlerini açıkça ifade etmesine zemin hazırlamak, bağımsız davranışlar sergilemesine izin vermek, çocuğa karşı tutarlı davranışlarda bulunmak, ölçülü derecede sevgi ve hoşgörü göstermek normal gelişim için uygun olan ebeveyn davranışlarıdır. Böylelikle çocuk sosyal bir birey olmayı öğrenirken kişilik oluşumu için ihtiyacı olan özdeşim nesnesini büyük olasılıkla aile içinde kendisine en yakın bireyler arasından seçecektir. Özdeşim nesnesi genellikle anne ve baba olarak kabul edilmektedir. Özdeşim nesnelerinin olumlu ya da olumsuz kişilik özelliklerinin çocuğa yansıma oranı yüksek olduğundan çocuğun kişilik gelişiminin sağlıklı olması için aile üyeleri ile sıcak ve samimi ilişkiler içinde yetişmesi oldukça önemlidir. Erken çocukluk döneminde anne ve babanın çocukla keyifli ve kaliteli zaman geçirmesi öğrenme deneyimlerinin niteliğini

arttırmaya yardımcı olmaktadır. Günlük etkinlikler düzenlemek, market alışverişi yapmak, birlikte oyun oynamak gibi aktiviteler çocuğun sosyal, duygusal ve bilişsel becerilerinin gelişimini desteklediği gibi aile içi iletişimi de güçlendiren aktivitelerdir (Babaroğlu, 2011). Aile içindeki açık ve etkili iletişim çocuk ve aile bireyleri için yarar sağlamaktadır. Etkili iletişim, anne baba ve çocuk arasındaki ilişkiler güçlü bir şekilde gelişmesine yardımcı olur (Moore, Kinghorn and Bandy, 2011). Aile bireyleri arasında gerçekleşen iletişime dayalı olarak çocuklar kendi düşünce ve inançlarını geliştirmeye başlarlar. Açık ve verimli bir iletişim sayesinde çocuklar da anne babaya olumlu tepkiler verirken olumlu benlik saygısı geliştirirler. Bu bağlamda açıklık ve doğruluk aile içi iletişimin en sağlıklı dayanağıdır. Aksi takdirde anne, baba ve çocuk arasındaki olumsuz iletişim ve etkileşimlerde çocuklar kendilerini önemsiz hissetmekte ve etrafındaki kişiler tarafından dinlenmediklerine ilişkin inançlar geliştirebilmektedir. Ayrıca bu durum çocuğun anne ve babasına karşı güven duygusu geliştirmesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Zolten and Long, 2006). Sonuç olarak, aile bireylerinden ilgili ve destekleyici bir bakım almak çocuğun toplumsal yeterliliği ve başarısı için gereken özsaygı ve öz yetkinlik duygularının oluşmasına yardımcı olmaktadır (MEB, 2013). Bu nedenle etkili iletişim, bilgi ve kültürlenme süreçleri öncelikle ev ortamında başlamalı ve eğitim ailenin temel işlevi olmalıdır (Güler, 2012).

Günümüzde yaşam koşullarının değişmesiyle birlikte aile yapısının küçülmesi, artan şehirleşmenin sonucu olarak çocukların fiziksel alanlarının sınırlandırılması, çalışan anne sayısının artması, çocuğun bakımını üstlenecek diğer aile bireylerinin uzak bölgelerde yaşaması gibi nedenler okul öncesi eğitim kurumlarını çocuğun bakımı ve eğitimi için temel bir ihtiyaç durumuna getirmiştir. Dolayısıyla çocukların çok yönlü gelişiminin önemli bir aşama kaydettiği okul öncesi dönemde, aile ve eğitim kurumları arasındaki işbirliği gün geçtikçe önem kazanmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010).

2.5. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE AİLE KATILIMI :

Eğitim sisteminin en temel basamağını oluşturan okul öncesi eğitim, çocuğun gelişimindeki rolü açısından eğitim sisteminin en önemli kademesini oluşturmaktadır. Bireyin gelecekteki yaşantısını ve tüm gelişim alanlarını etkileyen okul öncesi eğitimin hedeflerine ulaşmasında okul aile işbirliği ve aile katılımı oldukça önemlidir (İş, 2003). Aile katılımı, genel anlamda ailelerin destek ve katılımıyla okul öncesi eğitimin

zenginleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Cömert ve Güleç, 2004). Aile katılımı, aile bireylerinin kendilerine, çocuklarına ve okul öncesi eğitim programına yarar sağlayacak şekilde yeteneklerini ortaya koyma sürecidir. Diğer bir tanımla aile katılımı, anne ve babaların, çocuklarının gelişim ve eğitim süreçlerine katkıda bulunmaları için organize edilmiş etkinlikler bütünüdür. Anne babanın çocukların gelişim ve öğrenmelerine fırsat verecek şekilde günlük etkinliklerini düzenlemeleri ve eğitimin hedeflerine ulaşabilmesi için gerektiğinde okul, öğretmenler ve diğer kişilerle etkileşim halinde yürütülen bir süreçtir. Ayrıca aile katılımı, anne, baba ve uzmanlar arasında bilgi alışverişi sağlanarak anne babalar tarafından uygun ebeveynlik becerilerinin öğrenilmesi, çocuklara sosyal ve duygusal destek verilmesi ve etkili anne, baba, çocuk iletişiminin geliştirilmesine yardımcı olunması gibi pek çok biçimde tanımlanmaktadır (Ersoy, 2004).

Ailelerin desteklenmesi, eğitilmesi, çocukların deneyimlerinin ev ve okul arasındaki etkili iletişim sayesinde artırılmasına ve eğitim programlarının ailelerin katkıları ile zenginleştirilmesine yönelik sistematik bir yaklaşım olan aile katılımı, bilgiyi paylaşma ve iletişim kurma işlemidir. Aile katılım sürecinde anne babalar kendileri ve çocukları hakkında daha fazla bilgi edinirken okul öncesi eğitim programına katkı sağlayacak şekilde becerilerini ortaya koymaktadır (Haktanır, 2012). Aile bireyleri çocukların gelişimlerinin değerlendirilmesi, gereksinimlerine uygun eğitim programlarının hazırlanması ve toplumla bütünleştirilmesi gibi eylemlerde aktif olarak yer alırlar. Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim ve bilgi edinme süreçleri ev, toplum ve okul öncesi eğitim kurumları olmak üzere üç ortamda gerçekleşmektedir. Anne babalar doğal ev ortamında öğrenme olanakları sunması ile çocuğun ilk eğitim ortamı ve ilk öğretmenleri olarak kabul edilirler (Waanders, Mendez ve Downer, 2007). Aileler çocuklarının okulda ve okul dışındaki öğrenme süreçlerinde büyük etkiye sahiptir. Bu nedenle anne babaların aile katılımı ve aile eğitimi çalışmaları ile desteklenerek çocukları için doğru ve bilinçli bir rol model olmaları sağlanmalıdır. Çocuğun çok yönlü gelişiminin desteklenmesi ve okul öncesi eğitimin beklenen hedeflere ulaşmasında aile katılımı büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitimde aile katılımı ile çocuklarda kalıcı davranış değişikliği sağlamak ve öğrenme deneyimlerinin aile içinde sürdürülebilirliği mümkün olduğundan eğitimin daha etkili ve verimli olmasını sağlamak için aileyi okul öncesi eğitimin bir parçası haline getirmek gerekir (Tezel Şahin ve Ünver, 2005).

2.5.1. Aile Katılımının Amaçları :

Aile yaşantısı, çocuğun zamanının büyük bölümünü geçirdiği temel etkileşim ortamıdır. Aile yaşantısından edinilen belirgin izlerin okul öncesi eğitimine yansması nedeniyle, okulların eğitim öğretime ilişkin görevlerini yerine getirirken öncelikle aile ortamının çocuk üzerindeki etkisini göz önünde bulundurarak hareket etmeleri gerekir (Gürşimşek, 2002). Çocukların ilk eğitimcileri olarak kabul edilen anne ve babalar için eğitime katılımlarını sağlayıcı sistematik ve kuramsal bir eğitim verilmesi ve evdeki eğitimi okuldakiyle pekiştirerek ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda okul öncesi eğitimde aile katılımının temel amacı eğitimde bütünlüğün ve devamlılığın sağlanmasıdır. Aile katılımına ilişkin hedeflenen diğer alt amaçları ise;

- eğitim-öğretimi daha etkili hale getirmek,
- çocuğun tüm gelişim alanları hakkında aileleri bilinçlendirmek,
- ailelerin okulla ve özellikle de öğretmenle sürekli iletişim halinde olmasını sağlamak,
- aile bireylerini çocuklarına rehberlik edebilecek şekilde eğitmek,
- ailelerin bir araya gelerek birbirlerinin deneyimlerinden faydalanmalarını sağlamak,
- okula pek çok yönden destek sağlamak,
- aile katılım etkinliklerini içeren ortak programlar planlamak,
- çocuğun evdeki öğrenme ortamlarını zenginleştirme konusunda ailelere destek olmak,
- aileleri çocuğa ev ortamında kazandırılacak deneyimlere ilişkin bilgilendirmek,
- ailelere doğru anne-baba tutumları kazandırarak çocuklarının hatalı davranışlarını nasıl doğru davranışa dönüştürebilecekleri konusunda bilgi vermek,
- problem çözme konusunda aileleri bilinçlendirmek ve alternatif disiplin yöntemleri sunmak,
- ailelerin çocuklarını daha iyi tanımlarını sağlamak,

- çocuğun okula ve öğretmene ilişkin olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olmak,
- ve anne babalara duygusal açıdan destek sağlamaktır (Aksoy ve Turla, 1999).

2.5.2. Aile Katılımının Yararları:

Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarında yer alması aile, çocuk ve öğretmen açısından olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Aile katılımının eğitim programına, çocuğa, aileye, öğretmene ve kuruma olmak üzere birçok boyutta katkıları bulunmaktadır (Kaya, 2002). Özellikle okul öncesi dönemde sağlanan anne baba katılımı çocukların akademik başarılarının artmasına ve gelişimsel problemlerinin azalmasına olumlu yönde etki etmektedir (Ihmeideh ve Oliemat, 2015; OECD, 2017). Anne-babaların okul öncesi dönemde çocuğun eğitiminde yer almaları hem eğitim konusunda kendilerine daha fazla güven duymalarını hem de çocuklarına olumlu yönden bakabilmelerine yardımcı olur. Aile katılımı çocuğun eğitimi ve akademik gelişimi üzerindeki olumlu etkilerinin yanı sıra, sosyal ilişkiler ve mesleki gelişim bağlamlarında ailelere ve öğretmenlere yarar sağlar. Ayrıca eğitim programında çocuklara kazandırılması amaçlanan hedef ve kazanımların gerçekleşmesi açısından da aile katılımı büyük öneme sahiptir (Çamlıbel Çakmak, 2010). Okul öncesi eğitim kurumları, aile ortamının çocuğa sağlayamadığı eğitici ortamları sağlayarak çocuğun gelişim alanlarında sağlıklı şekilde ilerlemesine yardımcı olabilmektedir (Oğuzkan ve Oral, 2003). Okul öncesi eğitimde aile katılımının çocuk, aile ve kurum açısından yararlarını aşağıdaki şekilde açıklamak mümkündür:

2.5.2.1. Aile Katılımının Çocuk Açısından Yararları:

Aile katılım çalışmalarında anne-baba, çocuk ve öğretmenlerin aynı ortamda yer alarak paylaşımda bulunmaları çocuklarda problem davranışların azalmasını, kendilerini daha güvenli ve desteklenmiş hissetmelerini sağlar. Eğitimde anne ve babanın desteği, çocukların okula karşı ilgilerinin ve okul başarılarının artmasına yardımcı olmaktadır. Ailelerin okula anlamlı şekilde dahil olmaları çocukların akademik, davranışsal ve duygusal alanlarda daha yüksek performans göstermelerini, katılım, güdülenme, kendine güven gibi olumlu davranışların pekişmesini sağlamaktadır. Aile desteğinden yoksun bir eğitim programı çocukta kalıcı davranış değişiklikleri sağlamada yetersiz

kalacağından okul öncesi eğitim için en iyi yaklaşım, çocuğu tek başına bir birey olarak kabul etmekten ziyade, ailesi ile birlikte bir bütün olarak ele alan yaklaşımdır. Bu bağlamda anne ve babanın eğitime dahil olması okul ve ev arasındaki devamlılığı sağlayarak çocuk tarafından kazanılan bilgi ve becerilerin pekiştirilmesini sağlayacaktır (Tezel Şahin ve Ünver, 2005). Yapılan araştırmalarda okul öncesi dönemde aile katılımının çocuğun gelişim sürecindeki olumlu etkilerinden bahsedilmektedir. Aile katılımının gerçekleştiği eğitim ortamlarında çocukların daha sosyal oldukları ve akademik olarak daha fazla başarı gösterdikleri belirlenmiştir (Brooks, 2004). Özellikle 3-6 yaş arası okul öncesi sınıf uygulamalarının ve aile desteğinin çocuğun kişilik gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda aile katılımının çocuklarda kendine güvenme, kendini değerli hissetme, bağımsız olma, uyum ve karar verme konularında olumlu kişilik özelliklerini pekiştirdiğine dikkat çekilmektedir (Kapusuzoğlu, 2004). Bununla birlikte okul öncesi dönemde aile katılımı ile çocukların dil ve okur yazarlık becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Ailelerin çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdikleri yüksek sesle okuma, tekerleme, hikaye anlatma gibi erken okur yazarlık etkinlikleri çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Benet, Weigel ve Martin 2002). Aile katılım oranı arttıkça çocukların ön okur yazarlık becerileri de artmaktadır (Arnold, Zeljo, Doctorof ve Ortiz 2008). Özellikle ev ortamında ailelerle birlikte gerçekleştirilen oyun temelli etkinliklerde ailelerin aktivitelere katılım sıklığı okuma, kelime, hafıza ve fonolojik farkındalık açısından çocuğun başarısını etkilemekle birlikte çocuğa hikaye kitabı okumanın ileriki dönemlerde bağımsız okumayı desteklediği tespit edilmiştir (Wood, 2002).

2.5.2.2. Aile Katılımının Aileler Açısından Yararları:

Ailelerin çocuklarını tanıma, gelişimlerini destekleme ve uygun ebeveyn davranışları geliştirme konusundaki gereksinimleri okul öncesi eğitimde aile katılımı çalışmaları ile karşılanmaktadır. Aile katılım çalışmaları sayesinde anne ve babalar okulda, öğretmenler ise evdeki eğitim sürecinin ne aşamada olduğu konusunda edindikleri bilgileri pekiştirirler. Okul ve ev arasındaki süreklilik ailelerin çocuk yetiştirme konusundaki bilgi ve becerilerinin artmasına ve böylece eğitimde başarıya ulaşılmasına yardımcı olmaktadır (Tezel Şahin ve Ünver, 2005). Ailelerin okulla ilişkisi

ve işbirliğinin artması aile katılım çalışmaları ile mümkün olmaktadır. Bu sayede kendi çocuklarının eğitimi hakkında daha çok bilgi sahibi olan aileler, eğitime daha aktif şekilde katılmayı tercih etmektedir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Aile katılım çalışmaları sayesinde anne ve babaların çocuk yetiştirme konusundaki bilinç düzeylerinin artacağı ve anne-baba tutumlarının olumlu yönde değişeceği belirtilmektedir (Toran ve Özgen, 2018). Dolayısıyla okul ve eğitim politikası hakkında bilgilenen aileler eğitime daha fazla dahil olmayı tercih edecektir (Aslanargun, 2007). Bu süreçte öğretmenlerin çocuklarıyla ilgili bilgileri paylaşması, çocuklarının bakım ve eğitim sorunlarıyla ilgili önerilerde bulunması ailelerde desteklendikleri ve eğitimde etkin oldukları duygularını yaratacaktır. Ayrıca diğer ailelerle etkileşim halinde bulunmak da anne babalar için destek ve teşvik oluşturur. Bu durumda, ailelerin okul öncesi eğitimle ilgilenmeleri yalnızca çocuğun gelişimine katkı olarak değil, aynı zamanda ailenin gelişimine de katkı olarak düşünülmelidir (Ensari ve Zembat, 1999).

2.5.2.3. Aile Katılımının Kurum Açısından Yararları

Okul öncesi eğitimde aile katılımının artmasıyla akademik başarı gösteren çocukların ailelerinin güvenini ve desteğini kazanan okullarda, idari ve akademik işlerin daha kısa sürede ve etkili şekilde yürütülmesi sağlanacaktır. Okulun eğitimsel hedeflerine ulaşması ve eğitimin niteliğinin artırılması ile çocuğun çok yönlü gelişimi desteklenecektir. Ayrıca aile katılım çalışmalarına dahil olan aile üyeleri, okul programının mantığını, müfredatın içeriğini ve eğitim stratejilerini daha iyi anlayarak okulun hedefleri konusunda bilgi sahibi olabilmektedir. Öğretmenler ise aile katılım çalışmaları sayesinde anne ve babaları daha yakından tanıma fırsatı bularak çocuğun geçmişte edindiği deneyimleri daha etkili biçimde değerlendirebilmektedir. Bu bağlamda öğretmenler eğitim programı hazırlarken aile katılımıyla ilgili bilgileri kullanarak problemleri önceden öğrenebilir ve sorunların çözümü konusunda nasıl çalışması gerektiğini belirleyebilirler. Aile katılımı yüksek olduğunda öğretmenler çocuklar hakkında daha geniş bir perspektife sahip olacaklarından, çocukların bireysel gereksinimlerine ve stres etkenlerine karşı daha duyarlı olacaklardır. Böylece öğretmenler çocukların ve ailelerin ihtiyaçlarını daha iyi anlayarak gerektiğinde eğitim programında değişiklik yapabilirler. Öğretmenler eğitim programını çocuk odaklı planlayarak ihtiyaçların etkin şekilde karşılanmasına yardımcı olabilirler (Ensari ve Zembat, 1999). Problemlerin aile üyeleri ile ortaklaşa çözülmesi sonucunda

eğitimcilerin iş doyumu artar, dolayısıyla öğretmenler ve okullar ihtiyaçları doğrultusunda daha bilinçli ailelere sahip olabilir. Böylece ailelerin okula her türlü desteği kolayca verebilmeleri sağlanır (Ömeroğlu, vd., 2004).

2.6. DÜNYADAKİ OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAKLAŞIMLARINDA AİLE KATILIMININ YERİ

Dünyada okul öncesi eğitimin artan önemi ve çocuğun gelişimindeki kritik rolü konusunda yükselen bilinç düzeyiyle geliştirilen alternatif eğitim yaklaşımlarının genel yapısı ve temel özellikleri incelendiğinde çocuk merkezli, aile ve öğretmen katılımlı, etkileşim, ilişki ve işbirliği üçlüsünün birlikte olduğu ilişkiler arası programlar olduğu dikkati çekmektedir. Okul öncesi eğitim döneminin özelliklerine ışık tutan ve bu alanda alternatif yaklaşımların geliştirilmesinde önemli katkıda bulunan Froebel, Pestallozzi, Rousseau, Piaget, Montessori ve Dewey gibi kuramcılarının görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan alternatif eğitim yaklaşımları erken çocukluk dönemindeki eğitimin yaygınlaştırılmasının yanı sıra eğitimin niteliğinin de artırılması hedef alınarak geliştirilmiştir (Walsh & Petty, 2007). Hedeflenen nitelikli eğitimin sağlanabilmesi ise anne babaları eğitmeyi ve dahası onlarla işbirliği yaparak aileleri eğitime etkin şekilde dahil etmeyi gerektirmektedir. Günümüzde aile katılımının çocukların gelişimleri ve öğrenmeleri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu kabul edilmektedir Anne ve babaların çocuklarının ilk öğretmenleri olduğu görüşünden yola çıkılarak çocuklarını en iyi tanıyan kişiler oldukları ve bu bağlamda öğretmenlerle paylaşacakları bilgilerin değeri yadsınamaz bir gerçektir (Güler Yıldız, 2017). Dünyada aileleri okul öncesi eğitime dahil etmek ve onları bu yönde bilinçlendirmek amacıyla pek çok alternatif yaklaşım ve farklı stratejiler izlendiği, çeşitli eğitim modellerin uygulandığı görülmektedir. Alternatif yaklaşımların aile katılımı konusunda buluştukları ortak nokta; çocuğun gelişiminde ve eğitiminde birincil role sahip anne babaların eğitimi devam ettirici fonksiyona sahip oldukları görüşüdür. Okul ve aile arasındaki bağa oldukça önem verilmekte ve öğretmen-aile etkileşiminin yüksek düzeyde olması gerektiği savunulmaktadır. İki yönlü iletişim yoluyla bilgi paylaşımı yapmak, farklı aileleri kabul etmek ve çeşitliliğe saygı duymak, aile ile destek ağları oluşturmak gerekmektedir (Walsh & Petty, 2007).

Günümüzde birçok uluslararası program çocuğun eğitimini desteklemek ve güçlendirmek için aile-öğretmen işbirliğinin sağlanması ve aile katılımına önem vermektedir. Alternatif yaklaşımlar da ailenin çocuğun eğitimine katılması gereğini vurgulanmaktadır. Dünyada okul öncesi eğitimin artan önemi ve çocuğun gelişimindeki rolü konusunda yükselen bilinç düzeyi erken çocukluk döneminde eğitimin yaygınlaştırılmasının yanısıra niteliğinin de arttırılmasını beraberinde getirmiştir. Bu çerçevede okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması konusundaki gereksinim eğitimde farklı yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Aile katılım çalışmaları ile ön plana çıkan Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımları çocukların gelişim sürecini ve öğrenmelerini olumlu yönde etkileyebilmek için ailelerin eğitime aktif katılımına olan gerekliliği kabul etmektedir (Güler Yıldız, 2017). Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımlarında aile katılımına ilişkin yapılan araştırmalar Montessori eğitim uygulamalarının ailelerin eğitime dahil olma konusunda farkındalıklarını arttırdığını ortaya koymaktadır. Caedmon School Report (2010)'a göre New York'taki Caedmon okulunda 6 aylığına yürütülen bir araştırma projesinde Montessori eğitim uygulamaları sayesinde okuldaki aile katılım oranının arttığı, ailelerin projede ve okul binasının dizaynında gönüllü olarak görev aldıkları bildirilmiştir. Roth (2015) tarafından Midwestern United States bölgesinde yer alan özel bir Montessori Çocuk Evi'nde yapılan araştırma projesi sonuçlarına göre 22 katılımcı aile ile gerçekleştirilen aile katılım çalışmalarının anne ve babaların okula karşı daha fazla bağlılık hissetmelerine yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte San Francisco Acumen Solutions Sosyal Sorumluluk Programı kapsamında düşük gelire sahip ailelerin çocuklarının devam ettiği Montessori Okulu'nda kurulan teknoloji ağı kapsamında oluşturulan aile profili çalışmalarının okul-aile iletişiminin arttırılması bakımından etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Business Center, 2010). Türkiye'deki okul öncesi eğitim sisteminde Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek yapılan proje çalışmaları kapsamında incelenen öğretmen görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Reggio Emilia yaklaşımında aile katılımı ve dokümantasyonun faydaları ile ilgili olumlu dönütler verdikleri, Reggio Emilia yaklaşımından esinlenen proje çalışmalarının araştırmaya katılan öğretmenler ve aileler tarafından da ilgi gördüğünü göstermiştir (Kayır, 2015).

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda aile katılımını başarılı bir okul öncesi eğitim programının vazgeçilmezi olarak gören alternatif yaklaşımlarda ailelerin çeşitli yollarla eğitim programına dahil edildiği açıkça görülmektedir. Bu bölümde okul öncesi eğitim alanında önemli kabul edilen ve aile katılım çalışmaları ile ön plana çıkan Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımlarına yer verilecektir.

2.6.1. Montessori Yaklaşımı :

Montessori yaklaşımının kurucusu olan Maria Montessori 31 Ağustos 1870 tarihinde İtalya'nın Ancona yakınlarındaki Chiaravalle'de dünyaya gelmiştir. İlköğretimine Roma'da devam eden Montessori, 1883 yılında Roma'da Regia Scuola Tecnica Michelangelo Buonarroti Teknik Okulu'na başlamıştır. Ancak biyolojiye olan ilgisi nedeniyle tıp okumaya karar vererek Roma Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri alanından 1896 yılında yüksek onur derecesiyle mezun olarak İtalya'nın ilk kadın tıp doktoru ünvanını almıştır. Montessori, Roma Üniversitesi Psikiyatri Kliniği'nde zihinsel engelli çocukların eğitimiyle ilgilenerek yaptığı araştırmalar sonucunda zihinsel problemi olan çocuklar için medikal yardım yerine pedagojik yardımın gerekli olduğunu görerek çalışmalarına bu yönde devam etmiştir. Bir süre hastanede görev yaptıktan sonra 1900 yılında Roma'da Gelişimsel Problemlili Çocuklar İçin Ortophrentic School olarak adlandırılan hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin eğitim gördüğü özel bir okulda müdürlük yapmıştır. Bu süreçte gelişimsel problemler için yeni materyaller geliştirmiştir. Montessori, zihinsel engelli çocukların özel bir eğitimden geçirilmelerinin gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olabileceğini savunmuştur. Edward Seguin'in görüşlerinden yola çıkarak duyuların eğitime yönelik araçlarla geliştirdiği eğitim programların çocuklar üzerinde olumlu sonuçlar verdiğini görmüştür. Özel gereksinimli çocuklar üzerinde somut nesnelerle ve pratik yaparak uyguladığı öğrenme yönteminin bu okuldaki bazı çocukların normal devlet okulu sınavlarında başarılı olmasını sağlamıştır. Aynı düşünceyle bu programların normal gelişim gösteren çocuklar için de kullanılabileceğini ve daha başarılı sonuçlar verebileceğini düşünerek, çalışmalarını çağdaş çocuk eğitimi alanına yöneltmiştir. Ortophrentic School'dan ayrılarak Roma Üniversitesi'nde Pedagoji öğrenimi görmüştür (Ahmadi, 2003).

1906 yılında, Roma'nın yoksul semtlerindeki apartman binalarını onaran bankacıların bu binalarda çocuk yuvası açmak istemeleri ve Maria Montessori'ye bu yuvanın müdürlüğünü teklif etmeleri üzerine 1907 yılında ilk Montessori Okulu olan “La Casa Dei Bambini” (Çocuk Evi) açılmıştır. Montessori'nin eğitim alanındaki görüşleri günümüzde de geçerliliğini korumaktadır (Oğuz ve Köksal Akyol, 2006). Eğitim felsefesinin temelleri Froebel, Pestalozzi ve Rousseau'nun görüşlerine dayanmaktadır (Çakıroğlu, Wilbrant, 2009). Dr. Maria Montessori'nin çocuğu merkeze alan eğitim yaklaşımı kendi ismi ile “Montessori Yaklaşımı” olarak adlandırılmaktadır (Oğuz ve Köksal Akyol, 2006).

Montessori yaklaşımının temelleri çocuğun öğrenme isteği üzerine kurulmuştur. Gelişim, doğuştan gelen yeteneklerin doğal bir biçimde ortaya çıkması olarak kabul edilir. Montessori'ye göre geleneksel eğitim sistemi çocuğun büyümesi ve gelişmesi için uygundur ancak henüz yapmaya hazır olduğu şeyleri yapmaya izin vermeyen bir sistemdir. Bu nedenle eğitimin çocuğa zorla dayatılamayacağını ileri sürerek öğrenmenin gerçekleşebilmesi için çocukların doğal ortamlarda yaşamaları gerektiğini vurgulamıştır (Demiralp, 2014). Çocuk için düzen ve özgürlük kavramları arasındaki denge üzerine kurulmuş olan Montessori yaklaşımı Ryniker ve Shoho'ya (2001) göre, bilginin gelişimsel olarak uygun olduğu durumlarda çocukların en etkili şekilde öğrendikleri ilkesine dayanmaktadır. Ayrıca yaklaşımın merkezinde, çocukların doğal eğilimlerinin, manipüle edici ve hatalarını kendi kendine düzeltmesini sağlayan materyalleri içeren özel olarak tasarlanmış zengin uyarıların olduğu ortamlarda ortaya çıktığı fikri yer almaktadır. Montessori genetik olarak programlanmış “hassas dönemlerin” çocukların beceri ve bilgi edinme konusundaki kapasitelerini belirlediğini ve bu dönemde öğrenme isteklerinin yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir (Crain, 1992). Her çocuğun gelişim hızının birbirinden farklı olması nedeniyle, istedikleri aktiviteyi seçmelerine izin verilmektedir. Bu bağlamda çocuğun hassas dönemlerini göz önünde bulundurmanın çocuğa hazır olduğu işi seçmesi konusunda rehberlik edeceği kabul edilmektedir (Lopata, Wallace & Finn, 2005).

Montessori yaklaşımına göre çocuğun yaşamının yetişkinin yaşamından ayrı düşünülmesi gerekir. Çocuklar yetişkinlerin küçük bir minyatürü olmadığından çocukların kendi kendilerini eğitebildiklerine inanılmaktadır. Dolayısıyla çocuğun kavramları yalnızca kişisel eğitim materyalleri ile kendi kendine öğrenmesini sağlayan

ve onlara sınırsız tekrar hakkı verilmesini savunan sarmal bir yaklaşım hakimdir. Böylece çocukların her şeyi kendilerinin yapmasına olanak tanıyarak kendilik/özetkinlik bilincini geliştirmesi ve günlük yaşam deneyimlerinden yararlanması hedeflenmektedir (Tuncer, 2015). Söz konusu yaklaşımda, çocuklar nesneleri manipüle ederek kendi hızlarında öğrenmektedir. Bu nedenle, kişisel bağımsızlık, öz-disiplin ve inisiyatif alma, öğrenme ve motivasyon için gerekli olup, çevreyle ilgili etkileşimler yoluyla güdülenme ile ilgilidir (Kendall, 1993). Harris ve Callender (1995), bu yönlerin gelişiminin çocukta “iç disipline” yol açtığını iddia etmektedir. Montessori yaklaşımında, öğretmenler “doğrudan öğrenmeyi” desteklememekte ancak çocukların bağımsızlığa yönelik çabalarına saygı göstermektedir (Crain, 1992). Bu bağlamda öğretmenler ve aileler çocuğun kendi başına öğrenmesi için fırsatlar sunmalı, aynı zamanda bağımsız ve öz denetimli olmalarını sağlayabilmelidir. (Korkmaz, 2015).

Montessori'ye göre okul öncesi dönemdeki çocuk; fiziki şartlarından ve sosyal düzeninden habersiz şekilde dünyaya geldiği yere uyum sağlamak durumunda kalan bir göçmen gibidir. Bu nedenle Montessori oyunu çocuğun hayata hazırlanma süreci olarak görmüş ve “oyun çocuğun işidir” ifadesini kullanmıştır. Ayrıca çocuğun temel işi olarak kabul ettiği oyunu etkili biçimde yaşaması için gerçek malzemelere kadar tüm imkanların sunulduğu oyun temelli bir program geliştirmiştir. (Demiralp, 2014).

Çocuk merkezli bir yaklaşım olan Montessori eğitim programının ilk amacı, çocuğun yaşamının tüm alanlarında potansiyelinin en üst seviyesine ulaşmasını sağlamaktır. Bu nedenle eğitim programı çocuğun tüm gelişim dönemleri dikkate alınarak basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru ilerlemektedir (Tuncer, 2015). Her etkinlik bir öncekini tamamlayacak şekilde düzenlenmiştir. Çocuğun özgür seçim ilkelerine göre belirlenen eğitim programı çocuğa istendik ve olumlu davranışlar kazandırmayı hedeflemektedir. Çocuğun sorumluluk ve bağımsızlık duygularını geliştirmek, çeşitli öğrenme deneyimlerine imkan vermek ve grup içinde bireyselliği kazandırmak ise Montessori yaklaşımının diğer amaçları arasında yer almaktadır.

Montessori, eğitim yöntemini çocukların kendi gelişimlerine göre etkili biçimde hazırlanmış bir çevrede kendi hızlarına uygun şekilde ve kendiliğinden öğrenebilecekleri teorisine dayandırmıştır. Bu nedenle Montessori sınıfları çocukların merak duydukları ve güdülendikleri zamanlarda ihtiyaçlarıyla tanışabilecekleri şekilde hazırlanmaktadır (Demiralp, 2014). Montessori eğitim ortamı çocuğun yaratıcılığının geliştirilmesini, çevresinde olanları fark etmesini, sorular sormasını ve keşfederek öğrenmesini sağlamak amacıyla tasarlanmış zengin uyarıları içermektedir. Öğretim büyük ölçüde Montessori tarafından geliştirilen duyuşal materyallere dayanmaktadır (Ryniker ve Shoho, 2001). Eğitim materyalleri çocukların tüm gelişim alanlarına ve ihtiyaçlarına uygun şekilde ve çocuklarda kişilik gelişimini desteklemek amacıyla tasarlanmıştır. Eğitim ortamında materyallerin yanı sıra çocukların bireysel gereksinimlerini karşılamak amacıyla farklı gereçlerle bölünmüş öğrenme merkezlerinde gruplar hâlinde etkileşimde bulunacakları ve dikkatlerini yoğunlaştırarak oyun oynayabilecekleri öğrenme alanları oluşturulmuştur. Montessori'nin özel gereksinimi olan çocuklarla çalışması ve çevredeki her nesneyi çocuğun zihinsel gelişimiyle ilişkilendirmesi nedeniyle ortamda bir parçanın bile eksik olması durumunda çocuğun gelişiminin olumsuz etkileneceği düşünülmektedir. Bu nedenle çevrenin etkin şekilde düzenlemesine büyük önem verilmiştir (Tuncer, 2015). Montessori sınıflarındaki temel yaklaşım çocukların materyaller ve doğal beceriler aracılığıyla soyut kuralları ve deneyimleri öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Montessori okullarında çocuklar arasında kıyaslama olmadığından rekabet yer almamakta ve bu durum çocukların başarısızlık kaygısı yaşamadan, öğrenme odaklı, bireysel ya da grup içinde verimli ve uyumlu şekilde çalışma alışkanlığı kazanarak öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Ayrıca çocukların kendi öz disiplinlerinin gelişimi için ödül ve ceza gibi disiplin yöntemleri uygulanmamaktadır (Korkmaz, 2015). Çocuğun çok yönlü gelişimini sağlayan Montessori yaklaşımına göre çocuğun çevresi ile olan etkileşimi sayesinde fiziksel ve zihinsel birliğin bir bütün olarak ortaya çıkarılması sağlanmaktadır. Bilgi ve becerilerin yanında duyuşal hedeflerin gerçekleşmesine özen gösterilir. Bu nedenle çocuğun aktif olarak eğitim programının içinde yer alması gerekmektedir. Dolayısıyla eğitimcilerin ve ailelerin üzerine düşen en önemli görev öncelikle çocuğu tanımak ve onu engellerinden kurtarmaktır. Çocuklar öğretmen ve ailelerinin müdahalesi olmadan yaptıkları hataların farkına varabilirse, ortam

kendiliğinden çocuğun öğrenmesini sağlamış olacaktır. Bu süreçte ailelerin ve öğretmenlerin öğrenme sürecinde çocuğa müdahale etmeden seyirci konumunda olmaları gerekmektedir.

2.6.2. Montessori Yaklaşımında Aile Katılımı:

Montessori yaklaşımına göre, çocuklar yapılandırılmış bir çevrede daha fazla öğrenmektedir. Anlamlı bir öğrenim çevresinde öğrenmek, soyut bir öğrenim çevresinde öğrenmekten daha etkilidir. Bu nedenle çevresel düzenin ve yetişkinlerin çocukların öğrenmesi üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Zenginleştirilmiş bir eğitim ortamının sağlanmasının temel nedeni, çocuğu yetiştikten bağımsız duruma getirmektir. Eğitim yapısı ve düzenine ek olarak ortamda yetişkin desteğinin bulunması, Montessori eğitim ortamının bir diğer anahtarıdır. Çocuk böylelikle çevresine güven duymayı ve olumlu iletişim kurmayı çevrenin içselleştirilmesi yoluyla öğrenmektedir (Oğuz ve Köksal Akyol, 2006). Yetişkinler, çevre ve çocuk arasındaki öğrenme sürecini destekleyen ve geliştiren kişilerdir. Yetişkinlerin çocuk için sağladığı bu dinamik bağ, öğrenmeyi dolaylı yoldan etkilemekle birlikte çocuğun okulda ve günlük yaşantısında gelişimsel beceriler kazanmasını sağlayan bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu durum okul ve ailenin eğitim konusundaki sorumluluğunu arttırmaktadır (Toran, 2011).

Montessori okullarında öğretmen, ailelere pratik yaşam becerilerini göstererek çocuğu evde nasıl destekleyebilecekleri konusunda yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla Montessori yaklaşımı çocuğun eğitiminde ailelerle ortak hareket edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Nitecki, 2015).

Ailenin eğitimi devam ettirici fonksiyonu olduğunu savunan Montessori yaklaşımında okul ve aile arasındaki işbirliğine büyük önem verilmekle birlikte kurum merkezli aile katılım çalışmaları uygulanmaktadır (Toran, 2011). Montessori öğretmenleri aile ve toplum çalışmalarına oldukça zaman ayırmaktadır (Oğuz ve Köksal Akyol, 2006). Montessori yaklaşımındaki aile katılım çalışmaları kapsamında ailelere çocuk gelişimini anlama konusunda yardımcı olunmaktadır. Öğretmenler tarafından, aileyi tanıma, saygı duyma, karşılıklı bilgi paylaşımıyla ailelere destek ağları oluşturma konularına önem verilmektedir. Ailelerin Montessori eğitim programını anlayabilmeleri için öncelikle öğretmenle tanışmaları ve öğretmeni sınıf içindeki etkinliklerde

gözlemlmeleri gerekmektedir (Oğuz ve Köksal Akyol, 2006). Montessori yaklaşımına göre aile katılım çalışmalarının amacı, zenginleştirilmiş bir eğitim ortamında yer alan farklı yaş gruplarındaki çocukların bütünleştirilmesi, akademik becerilerinin geliştirilmesi, öz yeterliliklerinin desteklenmesi, kişilik ve davranış gelişiminin desteklenmesidir.

Montessori yaklaşımında ev ve okul merkezli aile katılım çalışmalarına yer verilmektedir. Ev merkezli aile katılım çalışmaları ev ödevi, kurs seçme, akademik sorulara cevap bulma, akademik sorunlar hakkında konuşma ve zihinsel aktivitelerde çocuğa eşlik etme şeklinde gerçekleştirilmektedir (Nitecki, 2015). Okul merkezli aile katılım çalışmaları ise, oryantasyon toplantıları, konferanslar, anaokulu bilgi toplantıları, ebeveyn eğitim çalıştayları, ebeveyn-çocuk toplantıları ve anaokulu gözlemleri ile gerçekleştirilmektedir.

Oryantasyon toplantıları: Çocukların Montessori anaokuluna ilk başladıkları gün yapılan oryantasyon toplantılarında aileler anaokulunun işleyişi hakkında bilgi sahibi olurken, diğer çocuklarla ve öğretmenle tanışma fırsatı bulmaktadır. Bu bağlamda oryantasyon toplantıları aile katılım çalışmalarını başlatan ilk etkinliktir.

Konferanslar: Konferanslar yoluyla çocuklarının öğrenmeleri ve gelişim durumları hakkında sahibi olan ailelerin aynı zamanda sınıfa gelip çocuklarını gözlemleyebilmeleri sağlanmaktadır. Öğretmenlerin ve ailelerin talebi doğrultusunda planlanan konferanslarda ailelere çocuklarının tüm gelişim alanlarına yönelik bilgiler verilmektedir (<http://www.montesorisociety.org.uk/article/talking-about-children-working-parents>).

Anaokulu Bilgi Toplantıları: Anaokulu bilgi toplantılarında ailelerle birlikte Montessori eğitim programının yıllık planı hazırlanmaktadır. Yıllık planda ailelerin anaokulu eğitimine dahil olma ve eğitimin evde devam ettirilme düzeyleri belirlenmektedir.

Ebeveyn Eğitim Çalıştayları: Ailelere Montessori yaklaşımı, eğitim programı ve eğitimde ailenin rolü hakkında bilgiler vermek üzere programlanan ebeveyn eğitim çalıştayları, yılda üç kez düzenlenmektedir. Birinci çalıştayda ailelere çocuklarının gelişim ve öğrenmelerini desteklemeleri konusunda bilgi verilmektedir. İkinci

çalıştayda Montessori eğitiminin aileler tarafından etkili şekilde anlaşılması için geleneksel okul öncesi eğitim programları ile Montessori eğitim programı arasında karşılaştırma yapılmaktadır. Üçüncü çalıştayda ise anaokulunda uygulanan çeşitli disiplin yöntemleri konusunda bilgi verilmektedir. Ailelerin çocuklarına ileride kazandıracakları disiplin yöntemlerine ilişkin bilgi sahibi olmaları amaçlanmaktadır (Toran, 2011).

2.6.3. Reggio Emilia Yaklaşımı :

Reggio Emilia Yaklaşımı, ismini İtalya'nın dört milyonluk nüfusuyla en zengin ve en gelişmiş bölgesine sahip kuzey kesiminde yer alan kasabadan almaktadır. Bu alan aynı zamanda İtalya'nın en çok sosyal yardım sağlayan en gelişmiş bölgesidir (Aslan, 2005). Bu yaklaşım Reggio Emilia şehrinde bulunan Louris Malaguzzi isimli bir eğitimci tarafından desteklenmiş ve bölgede yaşayan ailelerin katılımıyla okul öncesi eğitim kurumlarında ortaya çıkmıştır. II. Dünya Savaşı'ndan sonra İtalya'nın Reggio Emilia kasabasında bulunan Villa Cella köyündeki bazı aileler, çocuklarına yönelik bir okul inşa etmek ve okullardan kalan tank, kamyon ve atları satarak elde ettikleri parayla okul inşaatına başlamak istemişlerdir (Pekdoğan, 2012). Bu gönüllü topluluk, çocuklarının çok kıymetli olduğunu ve güzel şeyler hak ettiğini söyleyerek savaş yıkıntıları arasından topladıkları malzemelerle çocukları için hayallerini gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Böylece ilk Reggio Emilia Belediye Okulu, Malaguzzi ve söz konusu ailelerin desteğiyle açılmıştır. Bu bağlamda Reggio Emilia Yaklaşımı sadece kuramların değil, aynı zamanda Reggio Emilia kasabasında yaşayan bu halkın hayallerinin ve gayretlerinin bir ürünüdür (Arseven, 2014). Bu yaklaşımla Reggio Emilia kasabası, erken çocukluk eğitiminde “altın standart” olarak anılmaya başlanmıştır (Pekdoğan, 2012).

Reggio Emilia yaklaşımının temelleri, eğitimde özellikle sosyal çevrenin rolünü vurgulayan Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılık ve sosyokültürel teorilerine dayanmaktadır. Sosyokültürel kuramda çocuğun öncelikle çevresindeki kişilerden ve onların sosyal dünyalarından öğrenmeye başladığı, kazandığı kavramların, fikirlerin, becerilerin ve tutumların kaynağının sosyal çevre olduğu öngörülmektedir (Oğuz, 2007). Sosyal yapılandırmacılık kuramında ise bilginin yapılandırılmasında özellikle toplumun ve kültürün aracılık ettiği, bilişsel gelişimin önce sosyal düzeyde daha sonra

bireyin kendi içinde meydana geldiği vurgulanmaktadır (Amineh, Asl, 2015). Bu bağlamda aileler, öğretmenler ve akranlar karşılıklı etkileşim yoluyla çocuğun kültürel ve psikolojik gelişimini şekillendirmektedir. Reggio Emilia sınıflarında çocuklar öğrenme ve problem çözme durumunda akranlarıyla birlikte çalışmakta ve bu çalışmalar sırasında öğretmenler onlara yardımcı olmaktadır (Aslan, 2005). Öğretmenler aynı zamanda öğrenen konumunda olan ve çocuğun bilgiyi yapılandırmasını sağlayacak eğitim ortamını sağlayan rehber konumundaki kişilerdir (Arseven, 2014).

Reggio Emilia yaklaşımında aileler ve toplumu oluşturan diğer bireyler eğitimde gerçek katılım sergilemektedir. Okullarda binanın inşasından çocukların alacakları eğitimin belirlenmesine kadar geniş bir yelpazede toplum katılımı gerçekleşir. Reggio Emilia yaklaşımını diğerlerinden ayıran en önemli özelliği tarihsel, kültürel ve politik alt yapısı nedeniyle okulun etik ve politik yapılandırmalarda en önemli toplumsal mekan olarak kabul edilmesidir.

Erken çocukluk döneminde toplum temelli eğitim modellerine örnek teşkil eden Reggio Emilia yaklaşımını özel kılan diğer faktörlerden biri ise, çocuğa ve çocuğun öğrenme ortamına, fiziksel, sosyal ve duygusal çevresine verdiği değerdir. Çocuk bilgiyi, aktif şekilde araştıran sosyal bir varlık olarak kabul edilir. Malaguzzi'nin ifadesiyle çocuğun uygun bir öğrenme ortamında kendisini gerçekleştirmesi ve kendisini ifade etmesi için 100 dilinin (The Hundred Languages of Children) olduğu kabul edilmektedir. Çocuklar birçok farklı sembolik yolda kendilerini ifade etme fırsatını bulurlar. Örneğin, oyun oynarken duygularını açığa çıkarırlar, dans, kil, resim ve müzik yoluyla dillenerek kendilerini ifade ederler ve bu süreçte çevresindeki kişilerle iletişime geçerler. Çocuğun yüz dili olarak adlandırılan bu bakış açısı, çocukların somut deneyimlerini sembolik deneyimlere dönüştürdüğünü savunmaktadır. Bu aşamada eğitimcilere düşen görev, çocuğun imajını desteklemek, çocuklara çeşitli ifade yollarının yaratılması için sınıfta gerekli düzenlemeleri yapmak, bulundukları ortama ve kültüre uygun programlar geliştirmektir (Arseven, 2014).

Rinaldi'ye (2003) göre; çocukların, kendilerini ve deneyimlerini farklı yaklaşımlarla ifade etme konusunda teşvik edilmeleri gerekmektedir. Reggio Emilia yaklaşımında çocuklar, sembolik ifadenin birçok farklı yolunu kullanarak kendilerini yüksek düzeyde ifade etme becerisi kazanmaktadır. Bu aşamada, genellikle öğretmen ya da aile bireylerinin eşlik ettiği ve çocukta sosyal, bilişsel, dil ve sembolik yapıları geliştirmek üzere düzenlenen zengin bir eğitim ortamında çalışılmaktadır (Rinaldi 2003).

Reggio Emilia yaklaşımına göre, çocuklar gelişimini olumsuz yönde etkileyen bir duvarla karşı karşıyadır. Bu duvar, çocuklar için anlaşılması zor olan ancak yetişkinler tarafından benimsenen, eski ve katı kuralları olan geleneksel eğitim yöntemleri ve davranış kalıplarından oluşmaktadır. Bu nedenle, çocuğun toplum içindeki yeni kültürel değerleri ve rolleri öğrenmesi için desteklenmesi gerektiği inancı hakimdir. Söz konusu destek ve yardım sağlandıktan sonra, çocuğun gelişimini engelleyen eski değer yargılarından oluşan bu duvarı aşacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla Reggio Emilia yaklaşımının temel amacı, çocuğun karşı karşıya olduğu duvarın üstesinden gelebilen, kendi kendine yetebilen ve karşılaştığı engellerle başa çıkabilen bir birey olması konusunda ona yardımcı olmaktır (Aslan, 2005). Temel ve Dere ise (1999), Reggio Emilia yaklaşımının temel amacını, çocuklara somut deneyimler sunarak yeni keşifler yapmalarına olanak vermesi olarak açıklamıştır. Öğrenme sürecinde çocuklar, sırasıyla araştırma, üretme ve hipotezlerini test etme aşamalarından geçmektedir. Bu özgür ortamda çocuklar tek başlarına, akranlarıyla ya da aileleriyle birlikte yaşadığı deneyimler sayesinde anlama ve öğrenme yoluyla bilinmeyenleri keşfederler, oyun ve gözlem duyularını kullanarak bilgileri organize etmek üzere ipuçlarından yararlanırlar. Bu süreçte çevre ile etkileşimde bulunarak deneyim kazanmaktadırlar (Temel, 2005). Dolayısıyla Reggio Emilia yaklaşımında çocuğun gelişimine genetik, yapıcı, ekolojik ve toplum temelli bir bakış açısı hakimdir (Ekinci ve Hamurcu, 2004).

2.6.4. Reggio Emilia Yaklaşımında Aile Katılımı :

Toplumsal etkileşim, ilişki ve işbirliği üçlüsünün bir arada olduğu Reggio Emilia yaklaşımının ilişkiler arası bir program olması nedeniyle yalnızca çocuğa odaklanmayıp aile ve öğretmenin de işbirliğine büyük önem verilmektedir. Eğitim faaliyetleri çocuk, aile ve öğretmen unsurlarının etkili ve uyumlu işbirliği ile yürütülmektedir. Bu bağlamda aile buluşmaları ve toplantıları ön planda yer almaktadır (Öztürk, 2006).

Aile katılımını başarılı bir okul öncesi eğitim programının vazgeçilmezi olarak gören Reggio Emilia yaklaşımının temelini okul-aile işbirliği oluşturmaktadır. Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan anaokullarında en fazla dikkat çeken ifadelerden biri “açık kapı politikası”dır (open door policy). Bu okullarda aileler geleneksel anlayışa benzer olarak çocuğun ilk öğretmeni olarak görülür ve eğitim öğretim etkinliklerinde aktif role sahiptirler. Anne ve babaların okulla ilgili alınması gereken kararlara düşünceleri ve fikirleriyle katılımları beklenmektedir. Bu anlayış doğrultusunda Reggio Emilia okullarında aile-öğretmen işbirliğinin ve iletişiminin en üst seviyede tutulması hedeflenmektedir. Açık kapı politikası ile ailelerin okula her an rahatça girip çıkabilmesi ve sınıflarda hem gözlemci hem de katılımcı olarak bulunmaları ile eğitimin bir parçası olmaları sağlanır. Açık kapı politikası, ailelerin çocuklarına her sabah sınıfın içine kadar eşlik etmesini, çocuk kendini hazır hissedene kadar yanında bulunabilme özgürlüğüne sahip olduklarını ifade etmektedir. Bu sırada öğretmen ailelerin sınıfta bulunmasından rahatsızlık duymamakla birlikte, ortaklık duygusu içerisinde ailelerin varlığını çocuklar için etkin bir öğrenme fırsatına çevirmektedir (Edwards ve Gandini, 2015). Aileler, bu süreçte çocuğun gelişimini takip etmekle birlikte ilgi alanlarını öğretmenler ve okulun çalışanlarıyla paylaşarak planlama ve değerlendirme aşamalarında okul ile işbirliği içerisinde hareket ederler. Okullarda aileleri de kapsayan çeşitli eğitim programları bulunmaktadır. Anne ve babalar okullara kitaplık ve çeşitli eğitim araçları sağlayarak katkıda bulunurken bazı merkezlerde aileler tarafından yapılmış el yapımı kuklalar ve kukla sahneleri yer almaktadır. Aileler ayrıca bahçe düzenlemeleri yaparak okullardaki diğer etkinliklere katılmakta, çeşitli projeleri bilgi ve becerileriyle desteklemektedirler (Amus, 2006). Okulların dış çevresine aileler tarafından ağaçlar dikilmektedir (Bennett, 2001). Okul ve aile arasındaki bağları güçlendirmek için yapılan veli-öğretmen toplantıları birebir görüşmeden ziyade, tüm velilerin katılımıyla gerçekleşen akşam toplantıları şeklinde düzenlenmekte ve etkili

katılım sayesinde söz konusu toplantıların kimi zaman sabahın ikisine kadar devam ettiği belirtilmektedir (Akdağ, 2006). Toplantılarda ailelere çocuklarının günlük yaşantıları, gelişimleri ve performansları hakkında bilgiler verilmektedir. Çocukların bireysel ve grup içindeki çalışmalarının ürünleri ailelere gösterilir. Söz konusu çalışmalar belirli aralıklarla evlere de gönderilmektedir (Pekdoğan, 2012).

Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan ana okullarda okul-aile birliği; yönetici, muhasebeci, sekreter ve üyelerden oluşmaktadır. Aile üyelerinin de içinde bulunduğu okul-aile birliği her ay düzenli olarak toplanmaktadır. Okul yönetimi, aile birliği ile akademik takvimdeki etkinlikleri önceden paylaşarak çocukların eğitimine daha anlamlı katkıda bulunabilme konusunda ailelerle güçlerini birleştirmektedir. Okulun işleyişinde kendisinden müfredat, etkinlikler, politika ve çocuk gelişimi konusunda beklentilerinin olduğunu düşünen ailelerin gerçek bir katılım gerçekleştirilmesiyle birlikte ailelerde okula karşı aidiyet duygusunun ve sorumluluk bilincinin pekiştirilmesi sağlanmaktadır (Edwards ve Gandini, 2015).

Reggio Emilia okullarındaki aile katılım çalışmaları kapsamında anne ve babalar çeşitli etkinliklerde ve planlamalarda aktif olarak yer almaktadır. Aileler yönetim kurulları ve çeşitli okul merkezlerinde söz hakkında sahiptir. Aileler çocuklarla projeler hakkında tartışarak daha fazla bilgi edinmeleri için yardımcı olmaktadır (Bennett, 2001). Reggio Emilia anaokullarında okul-aile işbirliğinin üst düzeyde sağlanmasına yönelik aylık, haftalık bültenler, günlükler, duvarları kaplayan dokümantasyon çalışmaları, ailelerin gönüllü olarak yer aldığı projeler, sunumlar ve portfolyolar gibi çeşitli iletişim araçlarından faydalanılmaktadır. Geleneksel aile katılımının ötesinde gerçek bir okul-aile işbirliği görülmektedir. Aileler çocuklarının eğitimini gönüllü olarak okulla birlikte göğüslerken okullar da şeffaf bir eğitim politikası benimseyerek tüm uygulamalarını ailelerle birlikte paylaşmaktadır. Buradaki temel hedef, ailelerin çocukları ile birlikte ortak deneyimlere sahip olmalarını sağlamaktır (Edwards ve Gandini, 2015).

2.6.5. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı :

Türkiye’de okul öncesi eğitim ilk kez 1949 yılında IV. Milli Eğitim Şurası’nda ele alınmıştır. 1953 yılında V. Milli Eğitim Şurası’nda ise okul öncesi eğitim kurumlarının açılmasına ilişkin ilk hükümlerine yer verilerek program ve yönetmeliğin incelenmesi konusunda önemli adımlar atılmıştır. 1977 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde “Okul Öncesi Şubesi” ; 1992 yılında ise okul öncesi eğitim çalışmalarının daha koordineli şekilde gerçekleştirilmesi ve bu alanda toplumun giderek artan ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için “Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü” kurulmuştur (Oktay, 2000). Okul öncesi eğitim kurumlarına ait ilk program ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1994 yılında hazırlanmıştır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002). Okul öncesi eğitim kurumları 2012 yılına kadar çalışmalarını MEB Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü’ne bağlı olarak devam ettirmiştir. 2012 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğü ve Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü birleştirilerek Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’ne dönüştürülmüştür. Bu bağlamda okul öncesi eğitim kurumlarının açılması, işleyişi ve esasları Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliğine göre yürütülmüştür. Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin birleştirilmesi sonucunda hazırlanan Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği 26 Temmuz 2014 Tarihli Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Günümüzde okul öncesi eğitimle ilgili hizmetler söz konusu yönetmeliğe göre Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından açılan anaokulu, anasınıfları ve diğer kurumlarca açılan kreş, yuva, gündüz bakım evleri ve çocuk bakım yurtları tarafından verilmektedir.

Ülkemizde okul öncesi eğitimin amaçları diğer tüm öğretim kademelerinde olduğu gibi Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

-Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak;

-Onları ilkokula hazırlamak;

-Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak;

-Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013).

Okul öncesi eğitimin genel amaçları incelendiğinde, çocukların tüm gelişim alanlarına katkıda bulunmak, ilkokula hazır duruma gelmelerini sağlamak ve eğitimde fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırmaya vurgu yapıldığı görülmektedir. Türkiye’deki okul öncesi eğitimin genel amaçlarının yanı sıra çocuklara doğru eğitimin verilmesine ilişkin dikkat edilmesi gereken temel ilkelere göre; okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme ortamlarının çocuk merkezli, oyun temelli ve demokratik eğitim anlayışına uygun olarak hazırlanması, etkinliklerin düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin göz önünde bulundurulması, çocuklara deneyerek öğrenme fırsatı tanınarak bağımsız davranışlar kazandırılması hedeflenmektedir. Ayrıca okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma, paylaşma, özsaygı, özgüven gibi duygu ve davranışların geliştirilmesi önem arz etmektedir. Günümüzde uygulanan MEB Okul Öncesi Eğitim Programının genel özellikleri incelendiğinde, çocukların gelişim düzeylerine ve tüm gelişim alanlarının geliştirilmesine yönelik “gelişimsel” bir program olduğu görülmektedir. Yaklaşım olarak ise kazanım ve göstergelerin eğitim süreci boyunca ihtiyaç duyulduğunda farklı etkinlikler aracılığıyla ele alınmasını içeren “sarmal” bir özelliğe sahip olan programda çeşitli ülkelerdeki okul öncesi eğitim programlarının farklı yaklaşım ve modellerini temel alarak “eklektik” bir eğitim modeli benimsenmiştir. MEB Okul öncesi eğitim programında özel bir öneme sahip olan okul-aile işbirliği kapsamında, çocuk ve ailesinin bir bütün olarak ele alınmakta ve programa göre çocukla birlikte ailenin de eğitime dahil edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim programları hazırlanırken ailenin ve içinde bulunduğu çevrenin özelliklerinin dikkate alınması, eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımının sağlanması planlanmaktadır (MEB, 2013).

2.6.6. MEB Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı :

Türkiye’de aile katılım çalışmaları 1940’lı yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen bir genelge ile okul-aile birlikleri olarak başlamıştır. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda okulların hedeflerini gerçekleştirebilmesi için okul-aile birliğinin desteğine ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilk kez 1952 Programında ele alınan aile katılım çalışmaları kapsamında eğitim kurumlarında ailelerle ilişkilerin önemi üzerinde durulmuştur. 2002 Okul Öncesi Eğitim Programında ise öğretmenlerin aile katılımına ilişkin çeşitli

alışmalar yapmaları gerektiği belirtilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin altıncı maddesine göre; veliler, iş birliği, seçme, seçilme, düşüncelerini açıklayabilme ve katılma gibi demokratik kuralların uygulanması için oluşturulacak bir okul ortamının temel paydaşlarından biri olarak görülmektedir. Dolayısıyla okul-aile birliklerinin amacı okul ile aileyi bütünleştirmek ve eğitim-ğretimi geliştiren faaliyetleri desteklemek olarak kabul edilmektedir. 2005–2006 eğitim-ğretim yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılandırımcı eğitim anlayışı doğrultusunda belirlenen 15 temel ilke arasında ailenin eğitim ve öğretime katkıda bulunmasının desteklenmesi yer almaktadır (Bağçeli, Eren ve şenol, 2017). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında 36-72 aylık çocuklar için hazırlamış olduğu Okul ncesi Eğitim Programında aile katılımının planlı bir şekilde yapılması gerektiği belirtilmiştir. Aile katılımına verilen önemin günden güne daha da arttığı 2013 Milli Eğitim Bakanlığı Okul ncesi Eğitim Programında da görülmektedir. Bu programda aile katılımını desteklemek amacıyla Okul ncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) geliştirilmiş ve öğretmenlere aile eğitimlerine yönelik etkinlik örnekleri sunulmuştur (Bağçeli, Eren ve şenol, 2017).

Yukarıdan da anlaşılacağı üzere Türkiye'deki okul öncesi eğitimde aile katılım alışmaları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından geliştirilen bazı stratejiler kapsamında düzenlenmektedir. Okul ncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına dahil edilmesi, okullaşma oranının %100'e çıkartılmasına ilişkin hedefler günümüzde anne-baba katılım çalışmalarının ve aile eğitiminin önem kazanmasına neden olmuştur. Bu bağlamda ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarıyla işbirliğine girmeleri ve yapılan pek çok etkinlikte temel rol oynamaları eğitimin vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir. MEB okul öncesi eğitim programının başarısı için okul-aile işbirliğinin arttırılmasına yönelik uygulanan aile katılım çalışmaları aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmektedir:

İlk Görüşme ve Geliş Gidiş Zamanları: Ailelerin çocuklarını okula ilk kayıt yaptırdığı andan itibaren okul aile işbirliği süreci başlamaktadır. Yapılan ilk görüşmeler öğretmenlerin aileler hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda güçlü bir izlenim bıraktığı için ailelerle pozitif ilişkiler kurulması açısından yardımcı olmaktadır (Tezel şahin ve zyrek, 2010). Çeşitli nedenlerle çoğu zaman toplantı, konferans gibi etkinliklere katılamayan ailelerin okula geliş-gidiş saatleri anne ve

babalarla kurulacak iletişim açısından önemli fırsatlardır. Bu sayede öğretmenler aile bireyleri ile çocuğun evdeki ve okuldaki durumu hakkında bilgi alışverişinde bulunabilmektedir (Aydoğan, 2010).

Bilgilendirme ve Veli Toplantıları: Toplantılar okullar açılmadan anne ve babaların çocuklarının eğitim ortamını görmelerine, okulla, öğretmenle ve eğitim programıyla ilgili bilgi edinmelerine fırsat vermek için düzenlenebilmektedir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Toplantılar genellikle okulun ilk günlerinden başlayarak düzenli aralıklarla yapılmaktadır. Toplantıların amaçları okulun eğitim-öğretim politikası ve uygulanan eğitim programı hakkında ailelere bilgi vermektir (Aydoğan, 2010). Veli toplantıları ise her dönem bir kez olmak üzere yılda toplam iki kez düzenlenir. Eğitim-öğretim etkinliklerinin faydalı olması, özellikle anne ve babaların merak ettikleri soruları sorma fırsatı sağlaması açısından veli toplantıları oldukça önemlidir. Toplantılar sayesinde öğretmenler öğrencilerin alışkanlıkları ve tercihleri hakkında bilgi edinebilirken, aileler ise çocuklarının okul yaşantılarındaki durumları hakkında detaylı bilgi alabilmektedir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010).

Grup-Eğitim Toplantıları/Konferanslar: Grup eğitim toplantılarının amacı evde ve okulda yapılacak etkinliklerin belirlenmesi konusunda ailelerle bilgi alışverişinin sağlanmasıdır. Grup toplantılarında ailelerin bireysel gelişimine yönelik teorik ve pratik bilgilerin yanı sıra günlük yaşama ilişkin konular tercih edilmektedir. Söz konusu toplantılarla çocuk gelişimi ve eğitime ilişkin ailelerin farkındalıklarının artırılması ve anne babalara uygun ebeveyn davranışlarının kazandırılması hedeflenmektedir. Konferanslar ise önceden belirlenen konularda okula davet edilen bir uzman konuk tarafından ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konularında bilgi edinmelerini sağlamak amacıyla verilmektedir. Bu bağlamda aileler eğitim programı hakkında daha detaylı bilgi edinebilmekte ve kendilerini programın bir parçası olarak hissederek eğitime etkin şekilde katılabilmektedir (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005).

Bireysel Görüşmeler: Ailelerin ve öğretmenlerin çocuk hakkında detaylı bilgi edinme imkanı bulduğu bireysel görüşmeler sayesinde ailelerin çocuklarıyla ilgili karşılaştıkları problemler ve çözüm yolları hakkında bilgi alışverişinde bulunması mümkün olmaktadır. Çünkü aileler grup toplantılarında ya da konferanslarda sormadıkları birçok soruyu bireysel görüşmelerde rahatça sorup tartışabilir (Aydoğan, 2010).

Karşılıklı etkileşim sayesinde sorunun kaynağına inilerek çözüm yolları üretilebilir. Bireysel görüşmelerin ailelerle birlikte her iki eğitim öğretim döneminde en az bir kez bireysel olarak yapılması gerekir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010).

Eğitim-Duyuru-Bülten Panosu: Ailelerin çocuklarını bırakmaya ya da almaya geldiklerinde rahatlıkla görebilecekleri yerlerde bulunan bülten panolarında çocukların günlük etkinlik örnekleri, inceleme gezileri, konferanslar, ilanlar, gazete kütüphaneleri, afişleri broşürler, etkinlik gezilerine ait fotoğraflar, acil telefon numaraları ya da haftalık yemek listesi gibi güncel bazı bilgiler yer almaktadır. Ayrıca belirli dönemlerde seçilen bu konulardaki yazılar birkaç sayfalık bültenler şeklinde basılıp çoğaltılarak ailelere dağıtılabilir (Seçkin ve Koç, 1997).

Afiş ve Fotoğraflar: Afişler sınıfta yapılan etkinlikler, okul dışındaki geziler ya da çeşitli bilgilendirme konuları gibi ilgi çekici bir ana mesaj ve bu ana mesajı destekleyen çarpıcı fotoğraflardan meydana gelmektedir. Afişler genellikle amacına uygun olarak ailelerin kolayca görebilecekleri şekilde okulun girişine, sınıf kapılarına veya eğitim panosunun yanına asılabilir. Ayrıca kullanım amacı sona eren afişlerin düzenli olarak yenilenmesi gerekir (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005).

Broşürler: Çeşitli eğitim-öğretim temaları, disiplin, beslenme, sağlık ve iletişim gibi konularda hazırlanabilen broşürlerde ailelere verilecek mesajların anlaşılır, kısa ve sade olmasına dikkat edilmelidir. Ayrıca broşür hazırlanırken içerdiği konuyu en etkili şekilde açıklayabilmesi için görselliğine önem verilmelidir (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005). Basılacak broşürün amacına uygun olarak kullanılması ve tüm ailelere ulaştırılması gerekir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010).

Kitapçıklar: Ailelerin çocuk eğitimi ve gelişimiyle ilgili bilgi edinmelerini sağlamak amacıyla öğretmenin kendisi ya da çocuklarla beraber hazırlanabilen kitapçıkların konusu çocuğa özgü olmakla birlikte tüm sınıfa yönelik konuları da içerebilmektedir (Kızıldaş, 2009). Bu doğrultuda kurumu tanıtıcı kitaplar, gezi ve adres kitapçıkları veya çocuk gelişimine yönelik kitapçıklar hazırlanabilir. Örneğin bir etkinlik sonrasında çocuk tarafından hazırlanan kitapçık çocuğun portfolyosuna konularak ihtiyaç duyulduğunda ailesi ile paylaşılabilir. Kitapçıkların içerdiği konuya ilişkin pratik bilgiler içermesine, kısa yazılı ve bol resimli olmasına özen gösterilmelidir (Aydoğan, 2010).

Dilek/Makale Kutusu: Dilek kutusu ailelerin kurum hizmetleri, eğitim programı ve çocukları ile ilgili olan konularda görüşlerini, dileklerini ve eleştirilerini ilettiği bir araçtır. Bu nedenle okullarda mutlaka dilek kutusu bulundurulması gerekir (Aydoğan, 2010). Anne ve babalar okul, çocuk ve idareyle ilgili tüm dilek ve görüşlerini küçük notlar haline dilek kutusuna atabilir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Makale kutusunda ise ailelerin ihtiyaç duyduğu konulara yönelik güncel bilgilerin yer aldığı makaleler bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin makale kutusundaki makalelerin içeriğini iyi bilmesi ve ihtiyaç duyulduğunda ailelere uygun makaleleri tavsiye etmesi gerekmektedir (Ersoy, 2003).

Ailelerle Yapılan Yazışmalar: Ailelerle yapılan yazışmalar evden okula ve okuldan eve olmak üzere çift yönlü bir iletişim sürecinden oluşmaktadır. Yazışmaların içeriğinde çocuğun gelişim raporları, yeme, uyuma, sınıf içi etkinliklere katılımı, sağlık durumu ve arkadaşları ile iletişimi gibi konular yer alır. Anne ve babalar öğretmenler ile mektup, günlük veya defter aracılığı ile iletişim kurmayı tercih etmektedir. Söz konusu yazışmalar günlük ya da haftalık olmak üzere çeşitli sürelerde yapılabilmektedir (Kızıлтаş, 2009).

Telefon-İnternet Görüşmeleri: Telefon görüşmeleri, anne ve babaların öğretmen ile yüz yüze görüşme fırsatı bulamadıklarında başvurdukları bir iletişim yoludur. Telefon görüşmelerinin sadece acil durumlardaki problemlerin iletilmesinden ziyade ailelerin ve çocukların gereksinimlerini paylaşmaları amacıyla kullanılması gerekir (Kızıлтаş, 2009). Telefon görüşmesi yapılırken çevrenin gürültülü olmamasına, görüşmenin mümkün olduğunca kısa tutulmasına ve gizliliğine önem verilmelidir (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005). Diğer bir iletişim aracı olan internet aracılığıyla ise yapılan görüşmeler hızlı ve açık şekilde gerçekleşmektedir. İletişimde zaman tasarrufu ve ailelerin öğretmenle görüşmelerinde kendilerini daha rahat hissetmelerine olanak vermesi nedeniyle internet iletişimi sıklıkla tercih edilmektedir. İnternet ortamında elektronik posta ve hatırlatıcı mektup kullanılmakla birlikte anne ve babaların öğretmene mesaj bırakabilmelerini, öğretmenlerin ise ailelere sınıfla ilgili bilgi gönderebilmesi sağlanmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Okulun internet sayfasında ve öğrenci bilgi sisteminde yayınlanan duyurular, yemek listesi, etkinlikler ve ihtiyaç listeleri ailelerin düzenli olarak öğrenciyle ilgili bilgilerin kontrolünü sağlamasına olanak verir (Kızıлтаş, 2009).

Görüntü ve Ses Kaydı: Çocukların sınıf etkinlikleri sırasında gerçekleştirdikleri önemli aktiviteler öğretmen tarafından alınan görüntü ve ses kaydı doğrultusunda ailelerle paylaşarak sınıf içinde yapılan çalışmalara ilişkin anne ve babaların bilgi sahibi olmaları sağlanmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Bu nedenle öğretmenin sınıf içerisinde ihtiyaç duyduğunda kullanmak üzere kayıt almaya hazır olan bir görüntü ve ses kayıt cihazı bulundurması gerekir. Görüntü ve ses kaydı alınmadan önce mutlaka öğrencinin ve ailenin onayı gerekmektedir. Öğrencinin ve ailenin onayı doğrultusunda alınan tüm kayıtlar etkinlik bitiminde öğrencinin portfolyosuna eklenir. Görüntü ve ses kayıtlarının ailenin onayı olmadan hiçbir platformda ve aile dışındaki kişilerle paylaşılması gerekir (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005).

Ev Ziyaretleri: Ev ziyaretlerinin amacı, çocuğun içinde bulunduğu ailenin değerlerini, çocuğa karşı davranış ve tutumlarını, çocuktan ve okuldan beklentilerini öğrenmek, dolayısıyla aileyi daha yakından tanımaktır. Ev ziyaretleri sayesinde çocuğun okulda öğrendiklerinin ev ortamında pekiştirilmesi sağlanabilir. Bu sayede anne ve babalar okul ortamında tartışmadıkları özel durumlarını ev ortamında daha rahat şekilde paylaşma imkanı bulurlar. Diğer yandan ev ziyareti ile öğretmenin kendisine değer verdiğini düşünen çocukta özsaygı gelişimi olumlu yönde desteklenmiş olur. Ancak ev ziyaretlerinin çocuk için faydalı olmasına rağmen, uygulanmasına yönelik ekstra zaman ihtiyacı doğurması nedeniyle öğretmenler tarafından gerçekleştirmesinin güç olduğu düşünülmektedir (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005).

Ailelerin Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Etkinlere Katılımı: Anne ve babaların sınıf içi ve dışı etkinliklere katılımı, okulu tanımaları ve çocuklarını sınıf ortamında görmeleri açısından önemlidir. Bu süreçte ailelerin rolü okuldaki eğitsel, sosyal ve kültürel etkinliklerde doğrudan görev almakla birlikte düzenlenecek etkinliklerde izleyici ya da öğretmene yardımcı olarak katılmak üzere farklı düzeylerde gerçekleşebilmektedir. Aile katılımının hedeflerine ulaşması için anne ve babalara okullarda uygulanan eğitim programı, katılımın ne şekilde gerçekleşeceği, çocuklarla nasıl iletişim kurulacağı ve ihtiyaç duyulduğunda nasıl rehberlik edileceğine ilişkin önceden bilgi verilmelidir. Planlama aşamasında “Aile Katılım Formu” aracılığıyla ailelerin hangi etkinliklerde destek olabilecekleri belirlenerek öğretmenlerin kendilerine gelen formlar doğrultusunda aile katılım çalışmalarının akışını planlamaları ve etkinlerin içeriği konusunda anne ve babalara destek olmaları sağlanabilir. Aile katılım çalışmaları ilk

aşamada ailelerin sınıf ortamında çocuklarını gözlemeleri ile başlamalıdır. Sonraki aşamada öğretmen aile bireyleri ile ön görüşme yaparak uygulamanın nasıl yapılacağı, çocuk üzerindeki etkisi ve etkinlik sırasında ortaya çıkabilecek durumlar hakkında bilgilendirme yapabilir. Ayrıca aile katılım etkinlikleri sırasında anne ve babalar çocukla doğrudan etkileşim halinde olmaktan ziyade öğretmene yardımcı konumunda olabilirler (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Bu bağlamda öğretmenin aile katılımı sırasındaki en önemli rolü ailelere rehberlik etmektir (Güler Yıldız, 2017). Ailenin eğitim ortamına katılımı ile anne ve babaların çocuğunu gözlemlemesi sağlanarak okulu, öğretmeni, eğitim programını daha iyi anlamaları, kuruma ve öğretmene güven duymaları sağlanabilmektedir (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005).

Ailelerin Karar Verme Süreçlerine Katılımı: Okul öncesi eğitim kurumlarının hedefledikleri başarıya ulaşması kurumun amaçları, politikası ve etkinlikleri ailelerin etkin katılımının sağlanması ile gerçekleşebilmektedir. Bu nedenle ailelerin okulla ilgili karar sürecine katılmaları büyük önem taşımaktadır. Aileler, okul-aile birliği üyelikleri kapsamında eğitim politikalarının belirlenmesi, geliştirilmesi, okula mali desteğin sağlanması, sosyal ve kültürel etkinliklerin düzenlenmesi, organizasyonu, eğitim materyalleri ve kaynaklarının sağlanması konularında yardımcı olmaktadır. Okulların karar alma sürecinde desteği olmayan ailelerin ortaya çıkan sorunların çözümünde katkısının olması mümkün değildir (Aslanargun, 2007).

2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR:

2.7.1. Aile Katılımının Çocukların Akademik, Sosyal, Kişilik, Dil ve Matematik Gelişimi Üzerindeki Etkilerini İnceleyen Araştırmalar

Okul öncesi dönemde aileleri eğitime dahil etmek erken çocukluk dönemi eğitimcilerinin sorumlulukları arasında yer almaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalarda eğitim kurumlarında aile katılımını sağlayan programlarda öğrenim gören çocukların akademik başarılarının daha yüksek ve gelişimlerindeki olumlu etkilerin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bölümde aile katılımının ailelerin ve çocukların eğitiminin birlikte gerçekleştirildiği durumlarda daha etkili ve kalıcı

olduğunu gösteren, aynı zamanda aile katılımının çocukların akademik becerileri ve tüm gelişim alanlarını desteklediğini belirten araştırmalara yer verilmiştir.

Gürşimşek (2003)'in çocukların psikososyal gelişimleri ile ailelerin eğitime katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmasından elde edilen bulgulara göre eğitimin okulda ve öğretmenlerin sorumluluğunda yapılması gerektiği görüşüne sahip ailelerin çocuklarının gelişimleri üzerinde yetersiz kaldıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda okul aile işbirliğine dayalı aile katılımında ailelerin ve öğretmenlerin karşılıklı bilgi alışverişi sayesinde çocuğun gelişiminin olumlu yönde etkileneceği belirtilmiştir.

Dearing, Kreider, Simpkins ve Weiss (2006) yaptıkları bir araştırmada eğitime katılım düzeyi yüksek olan ailelere sahip çocukların okul başarılarının eğitime daha az katılım gösteren ailelere sahip olan çocuklara oranla daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Coleman (1987), Ma Shen, Krenn, Hu ve Yuan (2016), Şahin ve Kalburan (2009) tarafından yapılan araştırmalara göre ailenin eğitime katılım düzeyinin çocukların kültürel, gelişimsel yeterlilikleri ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkisinin olduğunu saptanmıştır. Ayrıca Coleman (1987) çocuğun akademik başarısı üzerinde okulun özelliklerinden ziyade ailenin özelliklerinin daha fazla etkisinin olduğunu ileri sürmüştür.

Marcon (1999) tarafından sosyoekonomik düzeyi düşük dört yaş çocuklarının aileleri ile yapılan araştırmaya göre, ailelerin okula desteğinin ve eğitime katılımlarının artması sonucunda çocukların akademik gelişimlerinin olumlu şekilde etkilendiği ve özellikle erkek çocukların akademik başarılarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kohl, Lengua ve McMahon (2000) tarafından aile katılımının çocukların akademik başarısı üzerindeki etkisini ve çocukların sosyal yeterlilikleriyle olan ilişkisini incelendiği araştırmada aile katılımına yönelik aile-öğretmen etkileşimi, okulda aile katılımı, aile-öğretmen ilişkilerinin niteliği, öğretmenin aile algısı, evde aile katılımı, ailenin eğitim seviyesi ve okulda aile onayı gibi faktörler ele alınmıştır. Araştırmadan

elde edilen sonuçlara göre okullardaki aile katılımının çocukların akademik başarısında ve sosyalleşmesinde önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir.

Unutkan (1998) sistemli bir okul aile işbirliğini içeren bir aile katılım programının çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkililiğini incelediği araştırmasında kendisi tarafından geliştirilen "5-6 Yaş Grubu Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı"nı 5 hafta boyunca 15 çocuk ve aileleri üzerinde uygulamıştır. Öğretmenin okulda uyguladığı etkinlikleri pekiştirmek amacıyla söz konusu çalışmalar her gün evde uygulanmak üzere ailelere verilmiştir. "5-6 Yaş Sosyalleşme Ölçeği" ile toplanan verilerden elde edilen sonuçlara göre okulda uygulanan programların çocuğun sosyalleşmesinde tek başına yeterli olmadığı, bu nedenle okulda uygulanan programa ek olarak evde gerçekleştirilen etkinliklerin de programın başarısını arttırmada etkili olduğu belirlenmiştir

Gürşimşek, Girgin, Harmanlı ve Ekinci (2002) yaptıkları çalışmada alt sosyo ekonomik bölgelerde yaşayan risk altındaki 5-6 yaş çocuklarının eğitimleri ve gelişim alanları üzerinde aile katılımının önemini incelemişlerdir. Annelerin aile katılım etkinliklerine aktif olarak dahil edildikleri çalışmadan elde edilen sonuçlara göre anneleri eğitime katılım gösteren çocukların özellikle temizlik, özbakım, beslenme ve sosyal becerilerinde olumlu bir değişim gözlenmiştir. Bu bağlamda ailenin eğitime katılımı ile çocukların gelişim alanlarının desteklendiği ve ilkokula hazırlık sürecinin olumlu yönde etkilendiği belirlenmiştir.

Starkey, Klein ve Wakeley'in (2004) yılında sınıfta ve evde uygulanmak üzere kavramsal yönden kapsamlı olarak geliştirilen bir matematik müfredatının düşük ve orta gelirli ailelere sahip çocukların matematik gelişimleri üzerindeki etkisini karşılaştırmalı olarak inceledikleri çalışmaya göre düşük gelirli çocukların orta gelirli çocuklardan daha fazla bilgi edindikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Vural (2006) aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocukların sosyal becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Deney grubundaki çocuklara "Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitim Programı" uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

İrkörücü (2006), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 6 yaşındaki 50 çocuk ve 50 anneye uygulanan matematik destek programının çocukların matematiksel kavram becerileri üzerindeki etkisini ve ailelerin katılımı sonucunda çocuğun eğitimsel gelişimini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada ev ortamında yapılan aile odaklı matematik destek programının çocuğun öğrenme sürecinde daha etkili olduğunu tespit etmiştir.

Kızıлтаş (2009) okul öncesi dönemde uygulanan aile katılım çalışmalarının 5-6 yaş grubu çocukların dil gelişimine etkisini araştırmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesi ve sonrasındaki ölçüm sonuçlarına göre deney grubunda bulunan öğrencilerin dil beceri puanlarının kontrol grubundaki çocukların dil beceri puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Sonuç olarak aile katılımının çocukların dil becerilerinin gelişiminde olumlu etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Anders, Rossbach, Weinert, Kuger, Lehl ve Von Maurice (2012) tarafından Almanya'daki okul öncesi öğretim kurumlarına devam eden 532 çocuk üzerinde erken matematik becerilerinin gelişimi için ev ve okul öncesi kurumlarındaki eğitim ortamlarının etkisinin incelendiği araştırmaya göre evdeki öğrenme ortamının niteliğinin okul öncesi eğitimin ilk bir yılda kazanılan matematik becerileriyle güçlü bir ilişkisinin olduğu ve bu avantajın sonraki yıllarda da devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız (2018) Montessori anne destek programının Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu'nda bulunan ve Montessori eğitimi alan 4-5 yaş çocukların matematik ve günlük yaşam becerilerine etkisini incelediği araştırmasında çocuklar ve anneleri ile "Montessori Anne Destek Eğitim Programı" değişkeni uygulandıktan sonra deneme grubundaki çocukların matematik ve günlük yaşam becerileri son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.7.2. Aile Katılımına İlişkin Anne Baba ve Öğretmen Görüşlerinin İncelendiği Araştırmalar

Araştırmalar aile katılımının çocuklara ve ailelere pek çok açıdan yarar sağladığını ortaya koymaktadır. Çocukların başarılarını geliştirebilmek, etkili öğrenmeyi ve öğretmeyi sağlamak için aile üyelerinin eğitime tam olarak katılmaları ve kendilerini uygulamanın bir parçası olarak görmeleri gerekir. Okul ve aile arasında sağlam ilişkilerin kurulması öğretmenlerin ve ailelerin uyumlu şekilde çalışmalarını gerektirmektedir. Bu bölümde aile katılım sürecine ilişkin evde ve okulda gerçekleştirilen uygulamalar, aile katılımının gerçekleştirilme düzeyi, aile katılımında yaşanan sorunlar ve aile katılımını arttırmaya yönelik çalışmalara ilişkin öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin incelendiği çalışmalara yer verilmiştir.

Toran ve Özgen (2018) tarafından okul öncesi eğitimde aile katılımına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmada öğretmenlerin aile katılımına yönelik farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre, gezi ve gözlem uygulamaları, ev ziyaretleri, konferanslar, toplantılar ve bireysel görüşmeler aile katılımını arttırmaya yönelik etkili çalışmalar arasında yer almaktadır. Söz konusu araştırmada ailelerin eğitim sürecine aktif katılımında devamlılığının sağlanması için okulda yapılanlar hakkında sıklıkla bilgilendirilmeleri gerektiği, bununla birlikte öğretmenlerin anne ve babaları eğitime dahil etmek için stratejiler ve uygulamalar geliştirdikleri belirtilmiştir. Ayrıca anne ve babaların aile katılım çalışmaları için yeterince zaman ayıramamalarının aile katılımı üzerinde önemli bir engel olduğu belirlenmiştir.

Erkan, Tarman, Ömrüuzun, Koşan, Kuru ve Kaymak (2015)'in okul öncesi eğitimde ev ziyaretlerine ilişkin öğretmen ve ebeveyn görüşlerini inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin çocuk ve aile hakkında daha detaylı bilgi edinmek ve okul-aile iletişimini güçlendirmek için ev ziyaretleri gerçekleştirdikleri; ebeveynlerin ise ev ziyaretlerinden çocukla ilgili detaylı bilgi edinme ve öğretmenin çocuğu ev ortamında gözlemleyerek değerlendirmelerine fırsat verme konularında beklentilerinin olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmada ev ziyaretlerinin aile ve öğretmenin birbirlerini tanımlarına fırsat

verdiği, okul-aile işbirliğini geliştirdiği ve öğretmen-veli ve çocuk arasındaki samimiyeti arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Whyte ve Karabon (2016) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin okul-aile işbirliğine ilişkin geleneksel rollerinden ziyade modern rollerinin desteklenmesi sonucunda öğretmenlerin aile katılım çalışmalarını anne ve babalarla birlikte daha etkili şekilde planladıklarını ve belirlemiştir.

Koyuncu Şahin (2018) tarafından Türkiye'nin farklı bölge ve şehirlerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve okul yöneticileri ile yapılan araştırmaya göre, ailelerin okula karşı ilgisiz ve isteksiz tutumları ile zamanlarının kısıtlı olması okul-aile arasındaki iletişimi olumsuz yönde etkilemektedir.

Bilaloğlu ve Arnas (2018) tarafından aile katılımında yaşanan engellere ve sorunlara ilişkin yapılan araştırmaya göre katılımcı öğretmen ve ebeveyn görüşleri doğrultusunda hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin aile katılımı açısından iletişim sorunları yaşadığı; öğretmenlerin katılımının artırılmasına yönelik kendilerine düşen sorumluluklar konusunda yeterli farkındalığa sahip olmadıkları, ebeveynlerin ise okulla iletişim kurmaya ve çocuklarının eğitimine katılmaya istekli olmalarına rağmen aile katılımı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Dolayısıyla okul öncesi eğitiminde aile katılımının daha etkili ve sağlıklı şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlere iletişim becerileri ve aile katılımına yönelik teorik ve uygulama boyutunda kapsamlı bir eğitim verilmesi gerektiği saptanmıştır.

Kuşin (1991) tarafından İstanbul Kadıköy ilçesinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşlerinin incelendiği araştırmaya göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ailelerin okuldaki eğitim konusunda bilgilendirilmeleri konusunda olumlu görüş bildirdikleri, bu konuda en çok yaptıkları uygulamaların "aylık", "üç aylık" veya "yıllık" olarak düzenlenen "toplantılar" olduğu belirlenmiştir. Toplantılardan sonra sırasıyla yapılan uygulamaların "ailelerin okula davet edilmesi", "telefonla bilgilendirme", "eve gönderilen raporlar", "konferanslar" ve "ev ziyaretleri" şeklinde gerçekleştirildiği gözlenmiştir.

Koç, Taylan ve Bekman (2001)'ın okul öncesi eğitimde aile katılımını arttırmak için yapılan uygulamaları inceledikleri araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çoğunluğunun yılda 1-2 ya da 3-4 kez veli toplantısı düzenledikleri, toplantıların dışında ise ailelerin talebi doğrultusunda veya okula geldiklerinde kendileriyle birebir görüşme yaptıkları belirlenmiştir.

Aktaş Arnas (2002) tarafından Adapazarı'nda bulunan özel okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmaları ve anne-baba eğitim programına ilişkin uygulamaları belirlemek amacıyla yapılan araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun ailelerle okula ilk geldikleri gün ön görüşme yaptıkları belirlenmiştir. Söz konusu görüşmelerde daha çok okulda uygulanan eğitim programı ve anaokulunun fiziksel özellikleri hakkında konuşulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin aile katılımına ilişkin farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu, okullarında okul aile işbirliğini arttırmak için çeşitli etkinlikler yürüttükleri, okulda uygulanan eğitim programıyla ilgili aileleri düzenli olarak bilgilendirdikleri görülmüştür.

Köksal Eğmez (2008) okul öncesi eğitim kurumlarında okul-öğretmen ve aile işbirliğinin çocuk gelişimine olan katkıları ve ailelerin eğitime katılımlarının nasıl olması gerektiğini araştırmıştır. Çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının tam anlamıyla gerçekleştirilemediği ortaya konmuştur. Ayrıca anne babaların aile katılım çalışmalarına aktif olarak katılmaya karşı istekli olduğu, ancak zaman problemi nedeniyle bunu gerçekleştiremedikleri belirlenmiştir. Eğitim öğretim yılı başında öğretmenler ve yöneticilerin ailelere eğitim programını tanıtmada konusunda yetersiz kaldıkları ve eğitim etkinliklerini ailelerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlamadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra aile katılımı konusunda istekli olan ailelerin sınıf içi etkinliklerden ziyade sınıf dışındaki etkinlikleri tercih ettikleri, okul yönetiminin ise daha çok seminer, konferans ve benzer eğitim etkinlikleri düzenlemeyi tercih ettikleri belirlenmiştir.

Tezel Şahin ve Turla (2003) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen aile katılım çalışmaları incelenerek okullarda veli toplantıları ve problem durumunda ailelerle bireysel

görüşmeler yapıldığı ancak ailelere erken çocukluk eğitim programına katılım çalışmalarında yer verilmediği anlaşılmıştır.

Abbak (2008) tarafından Adana ilinde yapılan araştırmada MEB okul öncesi eğitim programındaki yıllık planda aile katılım çalışmalarına ilişkin öğretmen ve aile görüşleri incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin aile katılım çalışmaları kapsamında sıklıkla "evde yapılacak etkinlikler", "ebeveynlerin eğitim etkinliklerine katılımı" ve "okul ziyaretleri" uyguladıkları belirlenmiştir. Yıllık planda yer verilmeyen aile katılım etkinlikleri ise "yönetim ve karar verme süreçlerine katılım", "ev ziyaretleri", "toplantılar", "eğitim panoları", "geliş-gidiş saatleri", "telefon görüşmeleri" ve "teyp kayıtları" ve "toplu dosyalar" olarak belirlenmiştir.

Ünüvar (2010)'ın Burdur ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen aile katılım çalışmalarına ilişkin öğretmen ve aile görüşlerini karşılaştırmak amacıyla yaptığı araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ailelerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin makale ve dilek kutusu hazırlamadığını ve ailelerle birlikte dergi veya gazete çıkarmadıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca ebeveyn görüşleri doğrultusunda okulda uygulanmayan diğer aile katılım çalışmaları: öğretmenlerin ailelerle resmi kanaldan yazışma yapmaması, anne babalar için kitapçıklar oluşturulmaması, afiş hazırlanmaması, sergi ya da çay etkinliği düzenlenmemesi, okulda yapılan çalışmaların CD ortamına aktarılarak ailelere gönderilmemesi olarak belirlenmiştir.

Büyükkaragöz (1993) tarafından yapılan araştırmaya göre çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden aileler okulda yapılan çalışmalar hakkında öğretmenle ilişki kurup bilgi alma yoluna gitmemekte ve okulda yapılanlar konusunda yalnızca çocuklarının anlattıkları kadarıyla bilgi sahibi olmaktadır.

Akkaya (2007) aile katılımına ilişkin öğretmen ve veli görüşlerini incelediği çalışmasında öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına ilişkin ilk olarak aile gereksinim belirleme formu uyguladıklarını ve bu formdan elde edilen verilere göre aile katılım çalışmalarını belirlediklerini ve uyguladıklarını tespit etmiştir. Bu doğrultuda en çok uygulanan aile katılım çalışmalarının "tiyatro, sinema, gezi, bitki dikme" vb. sınıf dışı çalışmalar olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik beklentileri

arasında babaların daha çok katılım göstermesi yer alırken, ailelerin ise okulda daha çeşitli etkinliklerin düzenlenmesine yönelik beklentiye sahip oldukları anlaşılmıştır.

Atakan (2011) tarafından Çanakkale ili merkez ve ilçelerindeki MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ve çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelerin görüşlerinin değerlendirildiği araştırma sonuçlarına göre gerek okul yönetimi gerekse anne ve babalar aile katılımı çalışmalarına gereken özeni ve desteği göstererek üzerlerine düşen görevleri yerine getirirlerse aile katılımı çalışmalarının hedeflenen amaçlarına ulaşabileceği belirtilmiştir.

Bayraktar, Güven, ve Temel (2016) tarafından Türkiye'deki yedi bölgede görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına ilişkin tutumlarının incelendiği araştırma kapsamında öğretmenlerin cinsiyet, çalıştığı kadro, çalıştığı kurum ve kıdem durumu kategorilerine göre aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Bu kategorilerde öğretmenlerin tutumlarının benzerlik gösterdiği saptanmıştır.

Güven (2011)'in Ankara'daki MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının tam olarak gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlere ve ailelere yönelik geliştirdiği aile eğitim ve aile katılım programının etkililiğini araştırdığı deneysel çalışmasından elde edilen sonuçlara göre deney grubundaki öğretmenlerin aile katılımı konusunda bilgi düzeylerinin arttığı ve yüz yüze rehberlik sağlanması gerektiğine ilişkin farkındalık kazandıkları saptanmıştır. Deney grubundaki ailelerin ise aile katılımının gerekliliğine inandıkları, aile katılımı çalışmalarına katkı sağlama konusunda istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Özerem ve Kavas (2013) tarafından Montessori yönteminin okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmada öğretmenlere göre ailelerin eğitimsel uygulamalara katılım düzeylerinin ortalama seviyede olduğu, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ailelere eğitim programı konusunda sözel yada yazılı olarak bilgi verdikleri bulgularına ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarına yönelik öğretmen tutumlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesini amaçlayan bu çalışmada karma yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Karma yöntem, çalışmada nicel ve nitel yöntemin birlikte kullanılarak kavramların birleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Baki & Gökçek, 2012). Karma yöntem araştırmalarının temel varsayımı, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birarada kullanılmasının araştırma problem ve sorularının daha iyi anlaşılmasına olanak vermesidir (Fırat, Kabakçı Yurdakul & Ersoy, 2014). Bu bağlamda karma yöntemin kullanıldığı mevcut araştırma paralel desenedir. Paralel desende aynı derecede öneme sahip olan nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak toplanır ve araştırma sorusunu yanıtlamak üzere bir arada kullanılır. Böylece birbirini destekleyen nicel ve nitel veriler dengelenerek araştırma sorusuna bütünsel şekilde cevap bulunması sağlanır (Yapıcıoğlu, 2016). Araştırmanın nicel boyutunda farklı eğitim yaklaşımlarını uygulayan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarını ortaya koymak amacıyla betimsel istatistik yöntemi kullanılmıştır. Betimsel istatistik yöntemi, çalışmadan elde edilen sayısal verilerin açıklanması, özetlenmesi ve anlaşılır hale getirilmesini sağlayan bir istatistik yöntemidir (Gürsaka, 2010). Araştırmanın nitel boyutunda ise okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik görüş ve önerilerini ortaya koymak amacıyla betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Betimsel analiz; çalışmadan elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre yorumlanarak katılımcıların görüşlerini etkili bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılar kullanıldığı ve elde edilen sonuçların neden-sonuç ilişkisi doğrultusunda yorumlandığı bir analiz yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2003).

3.2 ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında İstanbul iline bağlı Kadıköy, Maltepe ve Ataşehir ilçelerinde bulunan Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen 15 eğitim kurumunda görev yapan toplam 81 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemi doğrultusunda 6 Montessori, 3 Reggio Emilia ve 6 Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen toplam 15 okul belirlenmiştir. Çalışma grubuna dahil edilen okul öncesi öğretmenlerinin araştırmaya katılımlarında gönüllülük ilkesi esas alınmıştır. Amaçlı örnekleme, olasılık temelli olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Belli ölçütleri karşılayan veya belirli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istendiğinde tercih edilen amaçlı örnekleme, araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanımaktadır (Koç Başaran, 2017). Tablo 1'de araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda uygulanan eğitim yaklaşımlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımını Benimseyen Okullara Göre Dağılımı

Eğitim Yaklaşımı	n	%
Montessori	29	35.8
Reggio Emilia	22	27.2
MEB	30	37.0
Toplam	81	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya toplam 81 okul öncesi öğretmenin katıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin %35.8'i Montessori, %27.2'si Reggio Emilia, %37'si ise Milli Eğitim Bakanlığı programına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan Montessori ve Milli Eğitim yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin sayıları birbirine yakınken, Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin sayısının daha az olduğu görülmektedir.

Tablo 2'de araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim düzeylerine, yaş dağılımlarına, görev yaptıkları kurum çeşidine, mesleki ünvanlarına ve mesleki deneyimlerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgilerin Dağılımı

Demografik Özellikler		n	%
Öğrenim Düzeyi	Önlisans	37	45.7
	Lisans	38	46.9
	Yüksek Lisans	6	7.4
Toplam		81	100
Yaş	20-25	25	30.9
	26-30	14	17.3
	31-40	31	38.3
	41-50	9	11.1
	50-üzeri	2	2.5
Toplam		81	100
Kurum Çeşidi	Devlet	15	18.5
	Özel	66	81.5
Toplam		81	100
Mesleki Ünvan	Öğretmen	61	75.3
	Usta Öğretici	20	24.7
Toplam		81	100
Mesleki Deneyim	1-5 yıl	30	37.0
	6-10 yıl	18	22.2
	11-15 yıl	18	22.2
	16-20 yıl	9	11.1
	20 yıl-üzeri	6	7.4
Toplam		81	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %45.7'sinin önlisans mezunu, %46.9'unun lisans mezunu ve %7.4'ünün yüksek lisans mezunu oldukları görülmektedir. Önlisans ve lisans mezunu öğretmen sayıları birbirine yakındır. Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde %30.9'unun 20-25 yaşları arasında, %2.5'inin ise 50 ve üzeri yaş aralığında oldukları görülmektedir. Yaş dağılımları dikkate alındığında yaşları 31-40 aralığında olan öğretmenlerin (%31) daha fazla olduğu, 50 ve üzerinde yaşa sahip az sayıda (%2) öğretmen olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin görevli oldukları kurum çeşidine ilişkin dağılımlar incelendiğinde %18.5'inin devlet okullarında çalıştıkları, %81.5'inin ise özel okullarda görev aldıkları görülmektedir. Bu durumun temel nedeni Montessori ve Reggio Emilia

eğitim yaklaşımını benimseyen ve uygulayan anaokullarının özel kurumlardan oluşmasıdır. Öğretmenlerin mesleki ünvanlarına göre dağılımları incelendiğinde %75.3'ünün öğretmen kadrosunda, %24.7'sinin ise usta öğretici kadrosunda görev aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyim durumlarına ilişkin dağılımları incelendiğinde %37.0'ının 1-5 yıl arasında, %7.4'ünün ise 20 yıldan uzun süredir öğretmenlik görevini sürdürmekte oldukları anlaşılmaktadır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarını karşılaştırmalı olarak incelemek için "Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği" ile aile katılım çalışmalarındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymak amacıyla demografik bilgileri ve aile katılımına yönelik açık uçlu soruları içeren "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

3.3.1. Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği

Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği (EK-1) Arş. Bayraktar, Güven ve Temel tarafından geliştirilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla geliştirilmiş ölçek toplam 18 maddeden oluşan likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin istatistiksel analizinde açımlayıcı faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Öncelikli olarak KMO ve Barlett testleri yapılarak ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığı araştırılmıştır. Bu bağlamda KMO testi ölçüm sonucunun 0.50 ve üzeri, Barlett küresellik testi sonucunun ise istatistiksel açıdan anlamlı olması gerekmektedir. Gerekli çalışma sonucunda KMO test sonucu 0.66, Barlett küresellik testi sonucu ise $P < 0.01$ olarak anlamlı bulunmuştur. İlk faktör analizinde öz değeri 1'den daha yüksek olan 6 faktör olduğu tespit edilmiş, ancak öz değeri ve açıkladığı varyansı diğerlerinden daha baskın olan tek faktörün olduğu saptanmıştır (Bayraktar, Güven & Temel, 2016).

Bayraktar ve arkadaşları tarafından geliştirilen ölçeğin faktör analizi tekrar yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden sonra tek faktör elde edilmiştir. Bu faktör toplam varyansın %34.32'sini oluşturmaktadır. Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha üst değerde olması yeterli görüldüğünden elde edilen veriler ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermiştir. Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek için belirlenen Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.89 olarak tespit edilmiştir. Likert tipi ölçeklerde güvenilirlik katsayısının 1'e yakın olması gerektiğinden bu sonuca göre ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin ölçekte yer alan her bir maddeyi "katılıyorum", "kararsızım" ve "katılmıyorum" şeklinde belirtmeleri istenmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 36'dır (Bayraktar, Güven & Temel, 2016).

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu (EK-2) araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik değişkenlerine ait bilgileri içermektedir. Öğretmenlerinin öğrenim düzeyi, yaşı, uyguladığı eğitim programı, görev yaptığı kurum çeşidi, mesleki ünvan, mesleki deneyim ve aile katılımına ilişkin açık uçlu sorulardan oluşan kişisel bilgi formu araştırmaya katılan öğretmenler tarafından doldurulmuştur.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Verilerin toplanması sürecinde öncelikle araştırmada kullanılacak ölçek için gerekli izin alınmıştır. İlk olarak Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği için Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Arş. Gör. Dr. Vedat Bayraktar'dan ölçeğin kullanım izni alınmıştır. İkinci aşamada ölçek ve kişisel bilgi formunun uygulama süreci için İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Bu doğrultuda, araştırmanın verileri İstanbul iline bağlı Kadıköy, Maltepe ve Ataşehir ilçelerinden amaçlı örnekleme doğrultusunda belirlenen 6 Montessori, 3 Reggio Emilia ve 6 Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen toplam 15 okulda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden toplanmıştır. Belirlenen okulların eğitim programları araştırılmış ve çalışma için uygun okullar olmasına özen gösterilmiştir. Okul müdürleri ile iletişime geçilerek araştırmanın kapsamı hakkında bilgi verilmiş ve gerekli izinler alınmıştır. Çalışma ilk olarak

araştırmacının uygulayacağı Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formunun öğretmenlere eş zamanlı olarak iletilmesiyle başlamıştır. Öğretmenlerin araştırmaya katılmalarında gönüllülük ilkesi esas alınmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve formlar araştırma izin yazısıyla birlikte araştırmacı tarafından okullara gönderilmiştir. Öğretmenler tarafından doldurulan ölçek ve formlar araştırmacıya birkaç hafta içinde teslim edilmiştir. Araştırmadan elde edilen nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak toplanmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın veri toplama süreci tamamlandıktan sonra araştırmanın desenini oluşturan nicel ve nitel veriler ayrı şekilde analiz edilmiştir. Elde edilen nicel veriler araştırmacı tarafından IBM SPSS 24 paket programına girilmiş ve verilerin analizi bu paket programı aracılığı ile yapılmıştır. Araştırma sorularının çözümüne uygun olan istatistiksel teknikler seçilerek verilerin analizi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının yaş ve öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermedikleri Kruskal-Wallis H testi ile araştırılmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının eğitim programı, kurum çeşidi, mesleki ünvan ve mesleki deyme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermedikleri Mann Whitney U testi ile belirlenmiştir.

Araştırmada parametrik olmayan (nonparametrik) bu teknikler, bağımsız değişkenlerin her bir kategorisinde normal dağılım göstermemesinden dolayı seçilmiştir. Normallik varsayımı için normallik testi yapılmıştır. Normallik testi sonuçlarına göre kişi sayısı 50'den fazla olduğunda Kolmogorov-Smirnov manidarlık düzeyine, 50'den az olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilk manidarlık düzeyi dikkate alınmaktadır. Manidarlığın anlamlı çıkması ($p < 0.05$) puanların evrendeki dağılımının normal dağılımdan farklılık gösterdiği anlamına gelmektedir. Normallik testi

sonuçlarına göre, puanların evrendeki dağılımının normal dağılımdan farklılık gösterdiği aşamada betimsel istatistikler incelenmiştir. Bu doğrultuda, ortalama ve medyanın birbirlerine yakın olması, çarpıklık ve basıklık katsayılarının ise -1 ve +1 arasında olması verilerin normalden aşırı sapmadığının bir göstergesidir (Büyüköztürk, Bököğlu & Köklü, 2009). Yapılan incelemelerde verilerin normal dağılımdan sapma gösterdiği, diğer bir deyişle verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin değerlendirilmesinde ise kişisel bilgi formunda yer alan açık uçlu sorulara tam cevap veren öğretmenlerin görüşleri betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Öğretmenler tarafından doldurulan formlara verilen numaralandırmalar görüş bildiren öğretmenler için sabit tutulmuştur. Elde edilen ham veriler araştırmacı tarafından Microsoft Office Word programında bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayara aktarılan verilerden 63 sayfa ham döküm elde edilmiştir. Ham veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilmiştir. Tema başlıkları altında yer alan öğretmen görüşleri sistematik ve açık bir biçimde betimlenerek ortaya çıkan sonuçlar tartışılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgular, amaç bölümündeki araştırma sorularının sırası ile verilmiştir.

4.1 Araştırmanın Nicel Boyutunda Elde Edilen Bulgular

4.1.1. Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Araştırmanın ilk sorusu Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Öğretmenlerin Aile Katılım Çalışmaları Tutum Ölçeği puanları sürekli, eğitim yaklaşımı değişkeni ise kategoriktir. Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz ve bağımlı değişkene ilişkin ölçümler (AKÇTÖ'den elde edilen puanlar) tüm gruplarda normal dağılım göstermediğinden ortalama puanlar parametrik olmayan (nonparametrik) Kruskal Wallis H testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Eğitim yaklaşımı	Montessori	29	32.81			
	Reggio E.	22	57.93	2	16.280	.000*
	M.E.B.	30	36.50			

*p<.05,**p<.01

Tablo 3 incelendiğinde, Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; eğitim yaklaşımı kategorisine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [$X^2 = 16.280$, $p < 0.05$]. Dolayısıyla Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.1.2. Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yapılan bu araştırmanın ilk sorusundan elde edilen bulgulara göre Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık vardır. Bu bağlamda araştırmanın diğer alt problemi farklı eğitim yaklaşımlarını uygulayan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının hangi gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Öğretmenlerin AKÇTÖ puanları sürekli, eğitim yaklaşımı değişkeni ise "Montessori", "Reggio Emilia" ve "Milli Eğitim Bakanlığı (M.E.B.)" olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz (eğitim yaklaşımı) ve bağımlı değişkene ilişkin ölçümler (AKÇTÖ'den elde edilen puanlar) her üç grupta normal dağılım göstermediğinden ortalama puanları parametrik olmayan (nonparametrik) testlerden Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	z	p
Eğitim yaklaşımı	Montessori	29	18.52	537.00	102.000	-4.178	.000*
	Reggio E.	22	35.86	789.00			
	Montessori	29	29.29	849.50	414.500	-.313	.754
	M.E.B.	30	30.68	920.50			
	Reggio E.	22	33.57	738.50	174.500	-2.915	.004*
	M.E.B.	30	21.32	639.50			

* $p < .05$, ** $p < .01$

Tablo 4 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; "Montessori-Reggio Emilia" eğitim yaklaşımı kategorisine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [$U=102.000$, $p < 0.05$]. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; "Reggio Emilia-M.E.B." eğitim yaklaşımı kategorisine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [$U=174.500$, $p < 0.05$]. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının "Montessori-M.E.B." eğitim yaklaşımı kategorisine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir [$U=414.500$, $p > 0.05$]. Fark gösteren tüm kategorilerde ve ölçeğin tamamında Reggio Emilia eğitim programını uygulayan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutum puanları Montessori ve MEB eğitim programlarını uygulayan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutum puanlarından daha yüksektir.

4.1.3. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Araştırmanın diğer alt problemi Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının öğrenim düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir.

Öğretmenlerin AKÇTÖ puanları sürekli, öğrenim düzeyi değişkeni ise "önlisans", "lisans" ve "yüksek lisans" olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz (öğrenim düzeyi) ve bağımlı değişkene ilişkin ölçümler (AKÇTÖ'den elde edilen puanlar) her üç grupta normal dağılım göstermediğinden ortalama puanları parametrik olmayan (nonparametrik) testlerden Kruskal Wallis H testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Öğrenim Düzeyi	Önlisans	37	45.92	2	5.431	.66
	Lisans	38	34.70			
	Yüksek Lisans	6	50.58			

* $p < .05$, ** $p < .01$

Tablo 5 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; öğrenim düzeyi kategorisine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [$\chi^2 = 5.431$, $p > 0.05$].

4.1.4. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yapılan araştırmanın diğer alt problemi Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Öğretmenlerin AKÇTÖ puanları sürekli, yaş değişkeni ise "20-25"; "26-30"; "31-40"; "41-50" ve "50-üzeri" yaş aralığı olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır. Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz (yaş) ve bağımlı değişkene ilişkin ölçümler (AKÇTÖ'den elde edilen puanlar) her beş grupta normal dağılım göstermediğinden ortalama puanları parametrik olmayan (nonparametrik) testlerden Kruskal Wallis H testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Yaş	20-25	25	51.30	4	12.053	.017*
	26-30	14	30.57			
	31-40	31	34.15			
	41-50	9	50.28			
	50- üzeri	2	49.75			

*p<.05, **p<.01

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; yaş kategorisine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [$X^2=12.053$, $p<0.05$].

4.1.5. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Araştırmanın alt probleminden elde edilen bulgulara göre Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın diğer alt problemi farklı eğitim programlarını uygulayan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının hangi yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Öğretmenlerin AKÇTÖ puanları sürekli, yaş değişkeni ise "20-25"; "26-30"; "31-40"; "41-50" ve "50-üzeri" yaş aralığı olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır. Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz (yaş değişkeni) ve bağımlı değişkene ilişkin ölçümler (AKÇTÖ'den elde edilen puanlar) her beş grupta normal dağılım göstermediğinden ortalama puanları parametrik olmayan (nonparametrik) testlerden Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	z	p
Yaş	20-25	25	23.64	591.00	84.000	-2.704	.007*
	26-30	14	13.50	189.00			
	20-25	25	35.22	880.50	219.500	-2.796	.005*
	31-40	31	23.08	715.50			
	20-25	25	17.38	434.50	109.500	-.119	.905
	41-50	9	17.83	160.50			
	20-25	25	14.06	351.50	23.500	-.141	.888
	50-üzeri	2	13.25	26.50			
	26-30	14	21.57	302.00	197.000	-.494	.621
	31-40	31	23.65	733.00			
	26-30	14	10.04	140.50	35.500	-1.750	.080
	41-50	9	15.06	135.50			
	26-30	14	7.96	111.50	6.500	-1.201	.230
	50-üzeri	2	12.25	24.50			
	31-40	31	18.76	581.50	85.500	-1.764	.078
	41-50	9	26.50	238.50			
	31-40	31	16.66	516.50	20.500	-.799	.424
	50-üzeri	2	22.25	44.50			
	41-50	9	5.89	53.00	8.000	-.237	.813
	50-üzeri	2	6.50	13.00			

*p<.05,**p<.01

Tablo 7 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; "20-25-26-30" yaş kategorilerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [U=84.000, p<0.05]. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; "20-25-31-40" yaş kategorilerine göre istatistiksel

açından anlamlı farklılık göstermektedir [$U=219.500$, $p<0.05$]. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının diğer kategorilerde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Fark gösteren tüm kategorilerde ve ölçeğin tamamında "20-25" ve "31-40" yaş aralığına sahip öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutum puanları fark göstermeyen yaş düzeylerine sahip öğretmenlerin tutum puanlarından daha yüksektir.

4.1.6. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Çeşidine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Araştırmanın diğer alt problemi Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının kurum çeşidine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Öğretmenlerin AKÇTÖ puanları sürekli, kurum çeşidi değişkeni ise "devlet" ve "özel" okul olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz (kurum çeşidi) ve bağımlı değişkene ilişkin ölçümler (AKÇTÖ'den elde edilen puanlar) her iki grupta normal dağılım göstermediğinden ortalama puanlar, parametrik olmayan (nonparametrik) testlerden Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Çeşidine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	z	p
Kurum çeşidi	Devlet	15	27.03	405.50	285.500	-2.569	.010*
	Özel	66	44.17	2915.50			

* $p<.05$,** $p<.01$

Tablo 8 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; kurum çeşidi kategorisine göre istatistiksel açıdan özel okul lehine anlamlı farklılık göstermektedir [$U=285.000$, $p<0.05$].

4.1.7. Öğretmenlerin Mesleki Ünvanlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yapılan bu araştırmada, araştırmının diğer alt problemi Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının mesleki ünvana göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Öğretmenlerin AKÇTÖ puanları sürekli, mesleki ünvan değişkeni ise "öğretmen" ve "usta öğretici" olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz (kadro türü) ve bağımlı değişkene ilişkin ölçümler (AKÇTÖ'den elde edilen puanlar) her iki grupta normal dağılım göstermediğinden ortalama puanlar, parametrik olmayan (nonparametrik) testlerden Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Ünvanlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	z	p
Mesleki ünvan	Öğretmen	61	41.96	2559.50	551.500	-.646	.518
	Usta Öğretici	20	38.08	761.50			

* $p < .05$, ** $p < .01$

Tablo 9 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; mesleki ünvan kategorisine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [$U = 551.500$, $p > 0.05$].

4.1.8. Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Araştırmanın son alt problemi Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının mesleki deneyimlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Öğretmenlerin AKÇTÖ puanları sürekli, mesleki deneyim değişkeni ise "1-5", "6-10", "11-

15", "16-20" ve "20 yıl-üzeri" olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır. Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz (kıdem durumu) ve bağımlı değişkene ilişkin ölçümler (AKÇTÖ'den elde edilen puanlar) tüm gruplarda normal dağılım göstermediğinden ortalama puanlar, parametrik olmayan (nonparametrik) testlerden Kruskal Wallis H testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Mesleki Deneyim	1-5	30	45.07	4	4.142	.387
	6-10	18	36.39			
	11-15	18	38.44			
	16-20	9	34.00			
	20-üzeri	6	52.67			

* $p < .05$, ** $p < .01$

Tablo 10 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; mesleki deneyim kategorisine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [$X^2=4.142$, $p>0.05$].

4.2 Araştırmanın Nitel Boyutunda Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde, Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşleri incelenecektir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulan kişisel bilgi formlarında yer alan açık uçlu sorulardan elde edilen veriler doğrultusunda beş tema oluşturulmuştur. Öğretmenlerin konuya ilişkin ifadeleri görev yaptıkları okullarda benimsenen farklı yaklaşımlara göre (M, R, Ö) kodlanmıştır. Araştırmanın nitel bulgularını oluşturan temalar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

- (A) Aile Katılımına Yönelik Farkındalık
- (B) Aile Katılım Düzeyleri
- (C) Aile Katılımında Yaşanan Sorunlar ve Nedenleri
- (D) Kurumda Aile Katılımını Teşvik Etmeye Yönelik Yapılan Çalışmalar
- (E) Aile Katılımını Arttırmaya Yönelik Öneriler

4.2.1.(A). Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Programlarına İlişkin Yaklaşımları Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin “Aile Katılımına Yönelik Farkındalık” Başlıklı Tema Kapsamındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin "Aile Katılımına Yönelik Farkındalık" teması kapsamında kişisel bilgi formunda yer alan açık uçlu sorular hakkında görüş bildirmeleri istenmiştir. Araştırma dahilinde kişisel bilgi formunda yer alan 4 açık uçlu soruya görüş bildiren öğretmenlerin yorumlarını içeren bulgulara farklı yaklaşımlara göre sırasıyla yer verilmiştir:

- Size göre aileler çocuğun eğitiminde kendilerinin yerine sizin söz sahibi olduğunuzu düşünmekte midir?
- Size göre aileler çocuğun eğitim sürecine katılmalı mıdır? (Nedenleriyle birlikte açıklayınız)
- Size göre aile katılım çalışmalarında kurum yönetiminin etkisi nedir?
- Aile eğitimi ve katılımının eğitim sürecindeki yeri hakkında ne düşünüyorsunuz?

"A1. Size Göre Aileler Çocuğun Eğitiminde Kendilerinin Yerine Sizin Söz Sahibi Olduğunuzu Düşünmekte Midir?" Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin "Size göre aileler çocuğun eğitiminde kendilerinin yerine sizin söz sahibi olduğunuzu düşünmekte midir?" sorusuna ilişkin görüşlerine göre ortaya ifadelere ve frekanslarına yer verilmiştir:

Tablo 11. Ailelerin Farkındalık Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Yaklaşımlarına Göre Dağılımı

	Montessori		Reggio Emilia		MEB		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Öğretmenin Söz Sahibi Olması	17	77	19	100	14	56	50	76
Ailenin Söz Sahibi Olması	5	23	0	0	11	44	16	24
Genel Toplam	*22	100	*19	100	*25	100	*66	100

*Öğretmenler tarafından bildirilen toplam görüş sayısı

Montessori Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; ailelerin çocuğun eğitiminde genel olarak kendilerinin yerine öğretmeni (f=17) söz sahibi olarak gördüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre bu durumun temel nedenleri; ailelerin çocuğun eğitimi konusunda öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerine güven duymaları, öğretmenlerin eğitim sürecinde çocukla daha fazla vakit geçirmeleri ve ailelerin öğretmenleri çocuk yetiştirme konusunda mesleki otorite olarak görmeleridir. Aşağıda öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadelere yer verilmiştir:

"Eğitim ailede başlar ve devam eder. Okul bu süreci destekleyicidir ve ailelerin takıldıkları noktalarda öğretmenler devreye girmektedir. Çocuk ailesinden aldıklarını sergiler. Yanlış oldukları noktalarda öğretmenleri tarafından düzeltilerek eğitimleri pekiştirilmiş olur. Bu sürecin farkında olan

tüm aile bireyleri öğretmenlerin eğitimde söz sahibi olduğunu düşünmektedir."
M12

"Düşünmektedir. Bazı veliler ev içinde kurallarını uygulamada zorlandıklarından "öğretmenine söyleyeceğim" şeklinde öğretmeni kullanarak sorunlarını çözmeye çalışıyorlar." (M10)

"Evet düşünmektedir. Çünkü öğretmenlerin çocuğun eğitiminde daha bilgili ve doğru çalışmaları seçerek çocuğun eğitime daha çok katkıda bulunacağını düşündükleri için olabilir. Öğretmenin tüm gün çocuğu sınıfta gözlemleyip hangi seviyede olduğunu daha iyi anlayacağına inanıyorlar." (M18)

"Alanda deneyim sahibi olan bana/bize saygıları ve inançları olduğu için sözüme güveniyorlar." (M21)

"Evet düşünmektedir. Çünkü çocuğun gelişimini gün boyu biz öğretmenler gözlemlemektedir. Çocuk çoğunlukla bizimle zaman geçirdiği için daha hakim olarak görülüyor." (M22)

"Anne-baba olmak çocuk hakkında her türlü konuda karar verme yetisine sahip olmak değildir. Ailenin çocuk eğitiminde rolü çok büyüktür. Fakat bu her şeye onların karar vereceği, tüm eğitim süreci ailenin isteği üzerine yapılandırılacak anlamına gelmez. Aileler kendi çocuklarının öğretmenleri değildir. Çocuklar annesini anne; babasını ise baba olarak görmektedir, öğretmeni değil. Öğretmen, çocuk için ve aile için kutsaldır ve aileler öğretmenin bilgisine, becerisine ve tecrübesine güvenir." (M27)

"Kesinlikle düşünürler. Çünkü çocukları kendilerinden çok bizimle vakit geçirmekteler." (M28)

"Evet düşünüyorlar, ailenin öğretmene olan güveni eğitimi direk olarak bize bırakmasının sebebidir diye düşünüyorum." (M5)

Bununla birlikte öğretmenlerden bazıları ailelerin çocuk yetiştirme konusundaki kontrolcü tutumları nedeniyle eğitim sürecinde öğretmenlerin yerine kendilerini (f=5) söz sahibi olarak gördüklerini bildirmişlerdir. Konuya ilişkin görüşlere göre ortaya çıkan ifadeler aşağıda verilmiştir:

"Hayır, öğretmenler eğitim konusunda çok fazla söz sahibi olamıyor gerek veliler müdahale ediyor gerekse kurum içinde çalışanlar öğretmenlere fazla müdahale ediyor." (M13)

"Bazı veliler ne kadar öğretmene bırakmış gibi gözükse de yine müdahaleci yaklaşımlarından ötürü kendilerini geri çekmezler..." (M29)

"Hayır. Ancak çocukları için belli amaç ve hedefler doğrultusunda pozitif bir tutum içerisindeler." (M7)

"Bu tarz bir düşünceye sahip olduklarını düşünmüyorum." (M16)

Reggio Emilia Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; ailelerin tamamının eğitimde kendilerinin yerine öğretmeni (f=19) söz sahibi olarak gördüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, okulların aile eğitimi ve aile katılımına yönelik tutarlı yaklaşımlar sergilemesi ve okullarda öğretmen-veli iletişiminin üst seviyede tutulması ailelerin güveninin ve desteğinin kazanılmasını sağlamaktadır. Okulda gerçekleştirilen veli toplantıları ve bireysel görüşmeler ailelerin okulun eğitim sistemini daha iyi anlamasını sağlamaktadır. Öğretmenlerden bazıları ise, ailelerin çocuğun eğitiminde söz sahibi olma durumuna ilişkin görüşün kültürel farklılıklara göre değişkenlik gösterdiğini, eğitim ve kültür seviyesi yüksek olan ailelerin öğretmenin rolü konusunda daha bilinçli olduklarını, okula ve öğretmenlere karşı daha olumlu tutumlar sergilediklerini bildirmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan ifadelere aşağıda yer verilmiştir:

"Evet düşünmekte. Çünkü alanımızdaki tecbüreye güveniyorlar. Farklı problemleri çözüm yöntemlerimle doğru sonuçlandırdığımı görüp yaşadıklarından, kendileri de çocuk eğitimi konusunda tarafımdan aile seminerleri almaktadır. İlk veli toplantısında velilere uzun uzun her konuda bilgi veririm. Aslında çocukların sorunlarının kendi sorunları olduğunu, çocuklarıyla değil, kendileriyle çalışacağımızı ve sorunları çözdüğümüzde çocuklarımızın da düzeleceğini anlatırım. Güven çok önemli, bu konuda velilerim sonsuz güvenirlir ve dinlerler. Birlikte çalıştığımız için de sorunları çok hızlı çözmekteyiz." (R1)

"Evet. Okul sistemimizi bildikleri için bize güveniyorlar." (R2)

"Toplantılarda sorunların çözümü vs. bilgilendirme yapılır. Güven duyarlar yaşanan sorunlar sıkıntılar olduğunda çözüme hemen gidilip çözüldüğünü görürler. Bu nedenle veliler güvenir ve desteklerler." (R3)

"Evet düşünmektedirler. Okula başladığı ilk günlerde gerekli bilgi aktarımı sağlanarak akıllarında bir soru kalmadığında görüşlerimize saygı duyarak eğitim sürecine devam etmektedirler." (R4)

"Herhangi bir problemle karşılaşıldığında çözüme kolay ulaşmak adına sunduğumuz çözüm önerilerini dikkate alıyorlar." (R6)

"Eğitimli ve kültür seviyesi yüksek olan aileler bizim kararlarımıza daha çok saygı duyuyorlar." (R7)

"Evet düşünmekte. Çünkü çocuk gelişimi hakkında aldığımız eğitime güveniyor ve bize saygı duyuyorlar." (R8)

"Evet. Okulu araştırıp bulmuş olan velilerimiz okul öncesi eğitimin önemini bilen bilinçli ebeveynlerdir. Bu nedenle görüşlerimize saygı duyar ve uygulamaya çalışırlar." (R9)

"Eğitim felsefemizi bilen aileler bize daha çok söz hakkı tanımaktadır." (R17)

"Aslında bu durum ailelerin bakış açısına göre değişiyor. Genellikle velilerim çocuğun gelişim aşamaları ve eğitim süreciyle ilgili verdiğim bilgileri

dikkate alıyorlar ve önerilerimi uygulamaya çalışıyorlar. Eğitim konusunda bana güvendikleri için çocuklarının öğrenme sürecinde söz sahibi olduğumu düşündüklerine inanıyorum." (R15)

Milli Eğitim Bakanlığı Programını Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; çocuğun eğitimi konusunda öğretmenleri mesleki otorite olarak gören ve benimseyen ailelerin çocuğun eğitiminde kendilerinin yerine öğretmeni (f=14) söz sahibi olarak gördükleri ve öğretmenlerin fikirlerine önem verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadelere yer verilmiştir:

"Evet. Düşünmekteler. Aileler eğitim konusunda öğretmenin çocuk üzerinde daha etkili olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle çocuğun eğitiminde velilerin kendilerinin yerine benim söz sahibi olduğuma inanıyorlar." (Ö4)

"...Genel olarak çoğu öğretmenlerin fikrine önem veriyor." (Ö2)

"Söz sahibi olduğumuzu düşünmekle birlikte zaman zaman bilgileri olmadığı konularda da fikir sahibi olup eğitimin akışına etki etmeye çalışmaktalar." (Ö7)

"Evet. Evde ebeveynlerin çocukları ile birlikte anlık sorunlar karşısında söz geçiremediklerinde ve okula geldiklerinde bize aktarıp konuşma istekleri veya destek isteyip fikir alma talepleri olabiliyor." (Ö16)

"Evet düşünüyorlar. Akademik alandaki eğitim sayesinde öğretmenlerin söz sahibi olmaları muhtemeldir." (Ö19)

"Bazı aileler eğitimde söz sahibi olarak bizleri görürken, kimileri ise çocuklara koyduğumuz sınırlara, kurallara daha kolay uyum sağlayabildikleri için bizleri söz sahibi olarak görebiliyorlar." (Ö22)

"Bazı zamanlar böyle davranabiliyorlar. Bunun nedeni evde çocuklarına sınır çizememeleridir. Okulda sınırlar ve kararlılık olduğu için çocuklar okul kurallarını ve öğretmen yönergelerini daha kolay alabiliyorlar. Aileler zaman zaman tutarsızlık yaptığı için kurallar kolayca yıkılabiliyor." (Ö23)

Bununla birlikte öğretmenlerden bazıları ise ailelerin çocuğun eğitimine destek olma konusundaki bilgi eksikliklerinden ötürü öğretmenlere karşı kontrolcü ve müdahaleci tutuma sahip olmaları nedeniyle çocuğun eğitiminde öğretmenin yerine kendilerini (f=11) söz sahibi olarak gördüklerini bildirmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler aşağıda verilmiştir:

"Böyle düşündüklerine inanmıyorum. Hatta ne yazık ki kimi çocuklarımızın söylemlerinden anlıyorum ki, velilerin bir kısmı anaokulu öğretmenlerine yalnızca bakıcı gözüyle bakıyorlar." (Ö25)

"...Öğretmenlerin görüşlerini önemsiyorlar, okulun eğitim sistemini araştırıyorlar fakat söz sahibi ve karar verenin veliler olduğunu düşünmekteyim. Yeri geldiğinde kurumu, eğitim sistemini ve öğretmenin tutumlarını eleştirebilmektedirler." (Ö26)

"Bence çocuğun eğitiminde sadece öğretmenlerin söz sahibi olduğumuzu düşünmemektedirler." (Ö1)

"Hayır. Çünkü ebeveynler kendilerini bu işin eğitimini alan öğretmenlerden daha fazla bilgi sahibi olarak görmektedirler." (Ö6)

"Velilerin öğretmene söz hakkı tanıdığı durumlar oldukça kısıtlıdır." (Ö12)

"Hayır. Aileler öğretmen ve eğitimcilere fikir verir durumdadırlar." (Ö2)

"Bizim kadar kendilerinin de söz hakkı olduğunu düşünüyorlar. Önce dinliyorlar, hak verdiklerinde sorun yaşanmıyor." (Ö30)

"...Bazı velilerimiz eğitim sürecini kendilerinin daha iyi bildiğini düşünüyor ve öğretmeni eleştirme hakkına sahip olduklarını düşünüyorlar..." (Ö21)

"A2. Size Göre Aileler Çocuğun Eğitim Sürecine Katılmalı Mıdır?" (Nedenleriyle Birlikte Açıklayınız) Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin "Size göre aileler çocuğun eğitim sürecine katılmalı mıdır? (Nedenleriyle birlikte açıklayınız)" sorusuna ilişkin görüşlerinden ortaya çıkan ifadelere ve frekanslarına sırasıyla yer verilmiştir:

Tablo 12. Aile Katılımının Gerekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Montessori		Reggio Emilia		MEB		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Katılmalıdır	23	100	22	100	28	100	73	100
Katılmamalıdır	0	0	0	0	0	0	0	0
Genel Toplam	*23	100	*22	100	*28	100	*73	100

	Montessori		Reggio Emilia		MEB		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Ailelerin Bilgilenmesi	13	57	6	20	7	33	26	35
Eğitim Kalitesinin Artması	7	30	2	7	4	19	13	17
Çocuğun Okul Başarısının Artması	3	13	4	4	4	19	11	15
Çevrenin Rolü	0	0	8	27	0	0	8	11
Gelişim Alanlarının Desteklenmesi	0	0	10	33	6	29	16	22
Genel Toplam	*23	100	*30	100	*21	100	*74	100

*Öğretmenler tarafından bildirilen toplam görüş sayısı

Montessori Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, görüş bildiren öğretmenlerin tamamının ailelerin eğitim sürecine katılımını gerekli gördükleri (f=23) bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenler aile katılımının okul, aile ve öğretmen açısından yararlarına değinerek, ailelerin çocuğun eğitimine destek olma konusundaki gereksinimlerinin aile katılım çalışmaları ile giderilebileceğini; okul ile ev arasındaki sürekliliğin eğitimdeki başarıyı arttıracaklarını bildirmişlerdir. Ayrıca çocukların eğitimsel gereksinimleri konusunda bilgi edinen ailelerin okulda ve evde çeşitli çalışmalarla çocuğa destek olabilecekleri

düşünülmektedir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler aşağıda yer almaktadır:

"Kesinlikle katılmalıdır. Çünkü aile katılımının çocuklara önemli katkılar sağlamasının yanı sıra ebeveynler, öğretmenler ve kurum açısından da önemli yararları bulunmaktadır. Aile katılım çalışmaları sayesinde ebeveynlerin eğitim ve öğretim rolleri gelişmekle birlikte çocuklarının eğitimlerine daha iyi destek vermeleri sağlanır. Bu sayede öğretmenler eğitim programını daha etkin şekilde uygularken kurumun eğitim kalitesini arttırması ve amaçlarına daha kolay ulaşması mümkün olacaktır." (M1)

"Katılmalıdır. Okulun veya öğretmenin belirlediği zamanlarda katılması hem çocuk için hem de aile için yararlı olacaktır. Böylece aileler çocuk hakkında daha fazla ve daha net bilgilere sahip olabilirler." (M17)

"Evet katılmalıdır. Öğretmen kadar velinin de eğitim hakkında bilgi sahibi olması ve takip etmesi gerekmektedir." (M24)

"Evet katılmalılar. Çocuklarının gelişimleri ile ilgili bilgi sahibi olmaları için." (M25)

"Evet katılmalılar. Okul işbirliğinin geliştirilmesi ve ailenin çocuğunun becerisine ilişkin duyarlılığını iyileştirir." (M7)

"Katılmalıdır. Öğretmen kadar velinin de çocuğun eğitim içeriğinin detayını ve gelişimini takip etmesi gerekir." (M29)

"Tabi ki katılmalıdır. Çocuğun başarılı ve başarısız olduğu konuları öğrenmek ve evde desteklemek adına aile katılımı gereklidir." (M11)

"Başarılı bir eğitim için aile katılımı şarttır." (M2)

"Çocuğu ailesinden ayrı ve soyutlanmış bir birey olarak görmek mümkün değildir. Aynı zamanda okulumuzun eğitim kalitesini arttırmak için ev ve okul arasındaki sürekliliğin geliştirilmesi esas alındığından okulumuzda aile katılımına büyük önem veriliyor." (M5)

"Aileler eğitim sürecine katılımcı olmalıdır. Okulda yapılan etkinlikler, verilen dersler ve kurallar uygulanırken tüm süreçte okul ve aile birlikte hareket etmelidir ki çocuk üzerinde olumlu sonuçlara neden olsun." (M12)

"Kesinlikle katılmalıdır. Çünkü çocuk ailesi ile bir bütündür. Eğitimciler, öğretmenler başarılı bir eğitim amaçlıyorsa aileyi de bu sürece dahil etmelidir." (M27)

Reggio Emilia Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tamamı ailelerin çocuğun eğitim sürecine katılması gerektiğine (f=22) ilişkin görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu aile katılımının çocuğun tüm gelişim alanları (f=10) üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu, bununla birlikte çocuğun eğitim sürecinde öğretmenin ve ailenin birlikte yer alarak eğitimde bütüncül bir yaklaşım sergilenmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Öğretmenler bu aşamada Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek eğitim programının dayandığı temel prensipler arasında yer alan çevrenin rolünü (f=8) vurgulamış ve aile katılımının eğitim süreci üzerinde oluşturduğu dinamik bağ sayesinde öğrenmenin olumlu yönde etkilendiğini bildirmişlerdir. Aile katılımı ile çocukların yeni davranışlar öğrenmeleri ve bu davranışların kalıcılığının sağlanmasında; inceleme, araştırma ve problem çözme becerilerinin gelişiminde (f=4) başarıya ulaşılacağı bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Katılmalıdır. Hatta çocuklarla birlikte bir etkinlik yapılmalıdır. Çocuk ve ailesi etkinliğe birlikte katılmalıdır. Çocuğunu daha yakından tanıyabilmek için oyun esnasında çocuğu daha iyi tanıyabilsin, nelerden rahatsız olduğunu, neleri yapabildiğini daha iyi tanıyabilsin. Çocuğunu daha yakından tanıyabilmek için eğitim sürecinde anne çocuğunu bir etkinlikte daha iyi tanıyabilir. Bu bakımdan aile katılımı çok önemlidir. Hem çocuk açısından annesi ile birlikte olduğu için katılım daha verimli olur. Her seferinde katılım olması gerektiğini düşünüyorum." (R10)

"Katılmalıdır. Eğitim süreci içerisinde yer alan çalışmaların aileler tarafından önemsenmesi ve çocuğu desteklemesi öğrenme adına önemli bir süreçtir. Çocuklarını tanıyan bilinçli aileler destekleyici tutum ve davranış sergilemekteler. Çocuğun yapabilirlik ve yaratıcılığına inanması ya da destek olması için aileler bu sürecin farkında olmalıdır. Bu durum, aile katılımı sayesinde mümkün olabilir." (R11)

"Kesinlikle katılmalıdır. Tek taraflı yeterli olmaz. Çocuk, sosyal ve duygusal alanda gelişemez. Aile yeterli bilgiyi okuldaki edinebilsin ki, evde de doğru yaklaşımlarda bulunabilsin." (R2)

"Mutlaka katılmalıdır. Çocuğun tüm gelişim alanları aile katılımı sayesinde desteklenir." (R22)

"Aile katılmazsa eğitimciler dört dörtlük yaklaşıp dahi çocuk sosyal ve duygusal alanda en iyi seviyeye gelemeyiz. O dönemde çocuk karakterini kazanır. Çevre, çevresindeki yetişkinler karakterini şekillendirir. Bu nedenle aile okuldaki bilgi ve eğitim alarak doğru yaklaşımları öğrenmek zorundadır." (R9)

"Eğitim programımızda çevrenin ve ailenin rolü göz önüne alındığında aile katılımının çocuk eğitimi üzerindeki etkisi oldukça önemlidir. Bu nedenle aile katılımı mutlaka olmalıdır." (R15)

"Aile katılımı olmadan çocuğun gelişim süreci desteklenemez. Ailesiyle birlikte eğitim ortamında yer alan çocuk kendini güvende hisseder ve eğitim ortamına daha fazla uyum gösterir." (R17)

"Kesinlikle. Çünkü eğitim bir bütündür. Her zaman ve sürekli devam etmelidir. Hem ailede hem okulda tam zamanlı devam etmelidir. Eğitimin niteliğinin artırılmasında aile katılımının etkisi büyüktür." (R12)

"Kesinlikle katılmalı. Çocukların yeni davranışlar öğrenmelerinde ve bunların kalıcılığının sağlanmasında aile katılımı etkilidir." (R20)

"Ailesi eğitime dahil olan çocuk daha iyi araştırır, inceler ve problem çözme becerisi kazanır. Bu yüzden aile katılımı gereklidir." (R21)

Milli Eğitim Bakanlığı Programını Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tamamı, diğer programları uygulayan öğretmenlerin görüşlerine benzer şekilde ailelerin çocuğun eğitim sürecine katılması gerektiğini (f=28) bildirmişlerdir. Öğretmenlere göre; eğitimin evde ve okulda desteklenmesi çocuğun gelişim alanlarını desteklemekle (f=6) birlikte ailelerin çocuğun eğitimi konusunda bilinçlenmesini (f=7) sağlamaktadır. Çocukta istendik ve kalıcı davranış değişikliklerine (f=4) ulaşılması ve eğitimde verimin artması (f=4) aile katılımı ile mümkün olmaktadır. Bu nedenle öğretmenler eğitimin ev ortamında başlayarak okulda devam ettirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadelere yer verilmiştir:

"Evet katılmalıdır. Çocuklar aileleri etkinliklere katıldığı zaman daha mutlu oluyorlar. Kendilerine güven duygusu gelişiyor. Sosyal ve duygusal olarak daha iyi gelişim gösteriyorlar." (Ö8)

"Evet katılmalıdır. Çocuğun kendini rahat hissetmesini sağlıyor ve yaptıklarıyla gurur duyulduğunu görmek çocuğu mutlu ediyor. Çocuğun duygusal gelişimi açısından gerekli." (Ö9)

"Evet. Katılmalıdır. Çocuğun gelişimini ailelerin yakından takip etmesi kendi çocuklarını daha iyi tanımalarına ve dolayısıyla da çocuğa katkı sağlar. Aileler bu sayede çocuklarını ilgi ve yetenekleri doğrultusunda destekleyebilirler." (Ö4)

"...Özellikle davranış problemi yaşayan çocukların beklenen davranış değişikliklerine çabuk ulaşması için aile ile işbirliği yapılması önemli bir etken olmaktadır. Problem yaşamayan çocukların ise davranışlarının desteklenmesi ve gözlenmesi o davranışın kalıcılığını arttırmaktadır." (Ö1)

"Tabi ki katılmalıdır. Çocuğunun gelişim düzeyini yakinen takip edip ona göre tedbirler almış olur. Çocuğun başarısı ve motivasyonu açısından oldukça önemlidir." (Ö2)

"Aileler, çocukların okulda ve evde gelişim süreçlerini gözlemleyebilmek, sorun varsa yakın zamanda çözebilmek için eğitim sürecine katılmalılardır." (Ö18)

"Evet. Okul ortamında çocuklarını gözlemlemek çocukların davranışlarını, sebep ve sonuçları hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olabilir." (Ö5)

"Eğitim basamaklarından haberdar olabilmeleri ve eğitim ortamında çocuklarını görebilmeleri önemli olduğu için katılmalıdırlar." (Ö6)

"Okul içerisinde yapılan etkinliklerin pekiştirilmesinde aile katılımının önemi büyüktür. Öğretmen-aile işbirliği içerisinde eğitim sürecine katılmalıdır." (Ö3)

"Ailenin desteği ve katılımı olmadan çocuğu ve kurumu başarılı duruma getirmek olanaksızdır. Bu nedenle ailenin çocuğun eğitim sürecinde mutlaka yer alması gerekir." (Ö13)

"Kesinlikle katılmalıdır. Hem çocuğuyla kaliteli vakit geçirme anlamında, hem de çocuk tarafından öğrenilenlerin pekiştirilmesi anlamında her zaman aktif bir role sahip olmalıdırlar." (Ö19)

"Eğitim hayatın her döneminde, her anında ve her yerdedir. Aile, çocuğunun desteklenmesi gereken konularda eğitim sürecine aktif olarak dahil olmalıdır. Ayrıca bilgi sahibi olduğu konularda eğitim sürecini zenginleştirmede okul ve öğretmenine destek verebilir." (Ö26)

"A3. Size Göre Aile Katılım Çalışmalarında Kurum Yönetiminin Etkisi Nedir?" Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümdeki bulgular Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarında kurum yönetiminin etkisine yönelik görüşlerini içermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin "Size göre aile katılım çalışmalarında kurum yönetiminin etkisi nedir?" sorusuna ilişkin görüşlerini içeren

bulgulara farklı eğitim yaklaşımlarına göre sırasıyla yer verilmiştir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler ve frekansları aşağıda yer almaktadır:

Tablo 13. Aile Katılım Çalışmalarında Kurum Yönetiminin Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Montessori		Reggio Emilia		MEB		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Eğitimin Programlanması	5	20	1	6	0	0	6	10
Öğretmenin Desteklenmesi	3	12	4	22	2	11	9	14
Etkinlik Planlaması	2	8	5	28	3	16	10	16
İletişim ve İkna Etme	8	32	6	33	5	26	19	31
Aile Katılımına Önem Verilmesi	7	28	2	11	9	47	18	29
Genel Toplam	*25	100	*18	100	*19	100	*62	100

*Öğretmenler tarafından bildirilen toplam görüş sayısı

Montessori Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarında kurum yönetiminin etkisine ilişkin görüşleri doğrultusunda, kurum yönetiminin aile katılımına gereken desteği ve önemi vermesi (f=7), aile katılımı konusunda tutarlı politikalarının olması, belirlenen hedeflere yönelik doğru planlama (f=2) ve programlama (f=5) yapılması, aile katılım hizmetleri için uygun eğitim ortamı ve kaynakların sağlanması, etkinliklerin planlamasında ve uygulanmasında kurum yönetiminin doğrudan katılım göstermesi (f=7), ailelerle etkili iletişimin sağlanması (f=8) ve öğretmenlere okul-aile işbirliğinin etkili şekilde gerçekleşmesi konusunda destek sağlanması (f=3) gerektiği bulgularına ulaşılmıştır. Dolayısıyla kurum yönetiminin yukarıda belirtilen konulardaki desteğinin aile katılımını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Eğitim programının önemi, sunumu, hazırlanışı ne kadar katkı sağlayabileceği çok önemlidir. Ancak kurum yöneticileri okul aile işbirliğinin etkili şekilde gerçekleştirilmesi için öğretmenleri desteklemeli ve teşvik etmelidirler." (M1)

"Bana göre kurum yöneticileri yönetimle ilgili sorumluluklarının yanında eğitim süreciyle ilgili etkinliklerin planlamasında ya da uygulama çalışmalarına doğrudan katılmalıdır. Biz öğretmenlerin eğitimde etkili şekilde yer alması okul yönetimi tarafından sağlanmalı. Ayrıca kurum yönetimi aile katılımının sağlanması için öğretmenleri desteklemeli ve teşvik etmeli. Bu yüzden aile katılımının sağlanmasında kurum yönetiminin çok büyük etkisi olduğunu düşünüyorum." (M2)

"Bir öğretmenin okul yönetiminin desteği olmadan aile katılım çalışmalarını tek başına yürütebilmesi mümkün değildir. Ayrıca aile katılım çalışmalarının işlevsel hale getirilmesinin okul yönetiminin desteğiyle orantılı olduğunu düşünüyorum. Bir işbirliği merkezi gibi ortak hareket edilerek belirli aralıklarla düzenlenecek seminer, kurs vb. etkinliklerle anne ve babaların aile katılımına yönelik farkındalıklarının arttırılması konusunda kurum yönetiminin desteği gerekir." (M10)

"Yönetim iyi bir organizasyon ile aile katılım çalışmalarını desteklemelidir." (M6)

"Aileler eğitim sürecine katıldıklarında kurumun eğitimsel hedeflerine ulaşması kolaylaşır. Bu nedenle okul yönetiminin bu yaklaşımı benimseyerek planlama ve programlama yapması gerekir." (M7)

"Kurum yönetiminin çocuk-öğretmen ve aile üçgenini sağlıklı bir şekilde oluşturması ve desteklemesi gerekir. Böylece yapılan çalışmalarda başarıya ulaşılabilir." (M11)

"Kurum yönetiminin aile katılımı konusundaki planlama ve düzenleme çalışmaları eğitimcinin bu konudaki çalışmalarına fayda sağlar. Bu nedenle aile katılımının etkili şekilde yürütülmesinde kurum yönetiminin etkisi büyüktür." (M16)

"Kurum olarak ailelerle iyi bir iletişim kurulması ailelerin olumlu yaklaşımını destekleyecektir." (M18)

"Kurum yönetiminin aile üzerindeki çalışmalarının etkisinin büyük olduğunu düşünüyorum. Çünkü ailelere çocuklarının eğitimi ile ilgili güven verme konusundaki rolü önemlidir." (M22)

"Öğretmen ve okul aynı düşüncede olmalı. Eğitime ve katılıma destek verilmeli. Genelde okul olarak eğitim, seminerler, veli katılım etkinlikleri, anne-çocuk, baba-çocuk etkinlikleri ve sınıf ziyaretleri düzenlenmekte fakat veliler yoğun iş temposundan bazen katılmaya fırsatlar bulamayabiliyorlar." (M27)

"Yöneticilerin de teşvikiyle aileler okula daha da güven duyarak destek oluyorlar." (M29)

Reggio Emilia Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, Montessori programını uygulayan öğretmenlerin yorumları ile benzer şekilde kurum yönetimi tarafından aile katılımına gereken önemin verilmesi (f=2), aile katılımına yönelik doğru planlama (f=5) ve programlama (f=1) yapılarak aile katılımını gerçekleştirme konusunda öğretmenlere destek sağlanması (f=4) gerektiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenler eğitim sürecinin zenginleştirilmesi için kurum yönetimi tarafından etkili çalışmalar ve organizasyonlar yapılması gerektiğini, ailelerle etkili iletişim (f=6) sağlandığı takdirde anne babaların eğitime dahil olma konusunda teşvik edilebileceğini düşünmektedirler. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan ifadeler aşağıda yer almaktadır:

"Kurum yönetiminin organizasyon becerisinin aile katılımı üzerinde etkili olduğunu düşünüyorum. Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen bir okul olarak günlük etkinlikler, projeler, belgelendirme ve çocukların değerlendirmesi gibi çalışmaların etkili şekilde yürütülebilmesi için kurum yönetiminin eğitim sürecini iyi organize etmesi gerekir." (R16)

"...Kurum yönetimi öğretmenleriyle aynı düşüncelerle hareket ederse, uyumlu çalışırsa veli tarafından güven daha hızlı oluşuyor. Yönetim, çocukların gelişimini ön planda tutmalı ve eğitimcilerine güvenmeli. Uyumlu olunmadığında sorunların çözülmesi imkansızdır ve iç huzursuzluk veliye yansıdığına da veli katılımı az olacaktır." (R1)

"Bu aşamada kurum yönetiminin aile katılım çalışmaları konusunda doğru planlama yapması gerekiyor. Okul yönetimi tarafından etkili şekilde yönlendirildiğimiz takdirde aile katılımını artırma konusunda gereken desteği sağlayabiliriz. Bizlerin aile katılımıyla ilgili verimli çalışabilmemiz okul yönetiminin sistemli yaklaşımına bağlıdır." (R19)

"Bana göre kurum yönetiminin bu konudaki en önemli etkisi doğru planlamadır. Kurum yönetimi planlama yaparken ilk önce anne ve babaların katılım engellerini ve eğitim ihtiyaçlarını belirlemeli ve buna göre gereksinim duydukları konuları ele almalı." (R22)

"Kurum yönetiminin eğitimin planlanması üzerinde önemli etkisi olduğunu düşünüyorum." (R17)

"Kurum bunu düşünmezse ve ailelerle etkinlikler düzenlemezse öğretmen kafasında göre organizasyon yapamaz. Bu yüzden kurumun etkisi çok güçlüdür." (R7)

"Kurum yönetimi etkili çalışmalarla eğitim süreçlerini zenginleştirdiği takdirde başarılı bir eğitim uygulaması ortaya çıkar." (R15)

"Kurum yönetimi sıcak ve samimi olmalı, iyi ilişkiler kurmalı ki zor velileri de kazanabilsin." (R9)

"Öğretmen ve aile arası etkili etkileşim sağlanmalı." (R13)

"Kurumla birlikte olması aile açısından daha verimlidir hem kurum içinde neler yaptıklarını tanıma fırsatı oluyor hem de kurumu tanıma açısından daha sıcak ve etkili iletişim içerisinde olmuş oluyorlar. Aynı şekilde kurum da aileyi yakından daha iyi tanıma fırsatı yakalamış olur." (R10)

"Bazı şeylere izin verilmeli ve öğretmen mümkün olduğunca desteklenmelidir." (R12)

"Öğretmen ve aile arası etkili etkileşim sağlanmalı." (R13)

Milli Eğitim Bakanlığı Programını Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler diğer eğitim programlarını uygulayan öğretmenlerin görüşlerine benzer olarak kurum yönetimi tarafından aile katılımına gereken desteğin ve önemin verilmesi (f=9) gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca kurum yönetiminin aile katılım üzerindeki etkisine istinaden, okul-aile işbirliğinin sağlanması konusunda mekan vb. çeşitli düzenlemeler yapılması konusunda öğretmenlerin desteklenmesi (f=2) ailelerle etkili iletişim kurulması (f=5), etkinliklerin planlanması (f=3) ve kurum yönetiminin yapılan çalışmaları yakından takip etmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler verilmiştir:

"Öncelikle kurum yönetiminin aile katılımına ve aile eğitimine gereken önemi vermesi gerekiyor. Okul yönetimi aile katılımı konusunda tutarlı politikalara sahip olmazsa doğru planlama yapılamaz ve kurumun eğitimle ilgili hedefleri gerçekleştirmesi zorlaşır. Bu yüzden kurum yönetimi aile katılım çalışmalarıyla ilgili doğru yaklaşımlara sahip olmalı." (Ö14)

"Kurum yönetiminin aile katılım çalışmalarını desteklemesi hem aile katılımını arttırmakta hem de daha verimli çalışmaların ortaya çıkmasını sağlamaktadır." (Ö4)

"Kurum yönetimi planlamada öğretmenini desteklediğinde süreç daha iyi ilerliyor." (Ö7)

"Kurum olarak destekleyici olduğu sürece aile katılımı verimli olacaktır." (Ö19)

"Eğitim sürecinin daha etkili yürütülmesi için kurum yönetiminin desteği gereklidir. Örneğin okul-aile işbirliğini ve aile katılımını sağlayabilmemiz için düzenli aralıklarla veli toplantıları ya da bireysel görüşmeler düzenlememiz gerekiyor. Bu konuda ailelerle toplantı veya birebir görüşmeler yapabilmemize olanak sağlayacak mekân, planlama vb. çeşitli düzenlemelerin yapılması konusunda kurum yönetiminin desteğine ihtiyaç duyuluyor." (Ö10)

"Aile katılımının önemini ailelere açıklamak, aile katılımına yönelik çalışmaları planlamak ve yapılandırmak, aile katılımından sonra ailelerden geri bildirim almak, olumsuz düşünce ve önerileri yapılandırmak önemlidir." (Ö26)

"Çocuklarla ve aileleriyle doğrudan etkileşim içinde olduğumuz için onların ilgi ve ihtiyaçlarını yakından takip ediyoruz. Dolayısıyla aile katılımının sağlanması konusunda önemli rol oynadığımız için etkinlik planlaması ve uygun sınıf tahsisi konusunda kurum yönetiminin desteğine ihtiyaç duyuyoruz. Bu aşamada yönetimin rolü devreye giriyor." (Ö13)

"Aile katılımının geliştirilmesi, etkili ve verimli şekilde uygulanması için kurum yönetimi doğru tutumlar üretmeli ve sergilemeli. Örneğin eğitim programı hazırlanırken mutlaka ailelerin beklentileri ve ihtiyaçları dikkate alınmalı. Böylelikle daha çok aileye ulaşılarak katılımın artırılması sağlanabilir." (Ö15)

"Kurum yönetiminin bakış açısı; aile katılım çalışmalarının takibi, yönlendirmesi vs. bu eğitimin başarılı ve sağlıklı yürütülmesinde oldukça önemlidir." (Ö2)

"Yapılması planlanan etkinlikleri inceleyerek sınıf ortamına, öğrenci düzeyine uygunluğunun kontrol edilmesi yönünde çalışmalar yapılmalıdır." (Ö5)

"Aile ve kurum yetkilisi arasındaki iletişimin özverili olması gerekir." (Ö22)

"A4. Aile Eğitimi ve Katılımının Eğitim Sürecindeki Yeri Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?" Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümdeki bulgular Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile eğitimi ve katılımının eğitim sürecindeki yeri hakkındaki görüşlerini içermektedir. Konuya ilişkin bulgulara farklı eğitim yaklaşımlarına göre sırasıyla yer verilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen ifadeler ve frekansları aşağıda yer almaktadır:

Tablo 14. Aile Eğitimi ve Katılımının Eğitim Sürecindeki Yerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Montessori		Reggio Emilia		MEB		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Eğitimde Bütünlüğün Sağlanması	4	17	3	14	0	0	7	10
Çocuğun Okul Başarısının Artması	1	4	0	0	0	0	1	2
Gelişim Alanlarının Desteklenmesi	5	20	7	31	9	42	21	31
Okul-Aile İşbirliğinin Artması	3	13	0	0	0	0	3	4
Ailelerin Bilgilenmesi	5	21	9	41	5	24	19	28
Eğitim Kalitesinin Artması	4	17	0	0	0	0	4	6
Öğrenilenlerin Kalıcılığının Sağlanması	2	8	0	0	0	0	2	3
Çevre ile Etkileşim	0	0	1	5	0	0	1	2
İletişim ve İşbirliği	0	0	2	9	0	0	2	3
Eğitimin Desteklenmesi	0	0	0	0	1	5	1	2
Okula Uyum ve Öğrenme Becerisi	0	0	0	0	1	5	1	2
Etkili Planlamayla Ailenin Desteklenmesi	0	0	0	0	5	24	5	7
Genel Toplam	*24	100	*22	100	*21	100	*67	100

*Öğretmenler tarafından bildirilen toplam görüş sayısı

Montessori Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile eğitimi ve katılımının eğitim sürecindeki yerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; aile katılım çalışmalarında çocuk, aile ve okulun eğitimde bütüncül yaklaşım sergileyerek ortak noktada birleşmesi (f=4) çocukların okul başarısını (f=1) arttırmakla birlikte eğitim ortamında kendilerini daha güvenli ve desteklenmiş hissetmelerini, uyumlu ve mutlu olmalarını (f=5) sağladığı bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca

öğretmen görüşlerine göre çocuğun günlük yaşantısında kullanabileceği davranışları öğrenmede ve bu davranışların kalıcılığının (f=2) sağlanmasında başarıya ulaşılması mümkün olmaktadır. Okulda verilen eğitimin evde sürdürülmesi anne ve babaların çocuklarının gelişimini destekleme konusundaki gereksinimlerini karşılamaktadır (f=5). Öğretmenler bu özellikleri dikkate alarak aile eğitimini ve katılımının eğitim sürecinde önemli olduğunu belirtmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler aşağıda verilmiştir:

"Aile katılımı çocuğun başarısını olumlu etkilemektedir. Çünkü aileler okuldaki çalışmalarımıza katıldıklarında çocuklarının evde öğrenmelerine yardımcı olma konusunda bilgi ve deneyim kazanıyorlar. Böylece çocuğun tüm gelişim alanları desteklenmiş oluyor. Bu yüzden çocuğun eğitim sürecinde ailenin etkin katılımı oldukça önemlidir." (M19)

"Ailenin çocuğunu daha iyi tanuması, çözemediği sorunları çözmesi, gerektiğinde profesyonel bir yardım alarak çocuğa daha doğru adımlarla yaklaşılması açısından aile eğitiminin, eğitim sürecindeki yeri çok önemlidir. Aile katılımı sayesinde okulda yapılan etkinlikler ve çalışmalardan haberdar olup, çocuk hakkında daha net bilgilere sahip olmasına yardımcı olur." (M17)

"Çocukların öğrenim sürecinde aile katılımı çok önemli. Çocuklar hem okul ortamında hem de çevrelerinden öğrendikleri için eğitimin okulun ve ailenin ortak sorumluluğu olduğunu düşünüyorum. Çocuğun çok yönlü gelişiminin desteklenmesi ve öğrenmesine yardımcı olacak bilgi ve becerilerin kazanılması okul-aile işbirliğiyle mümkün olabilir." (M21)

"...Tüm eğitim planlarında aile katılımı olarak adlandırılmış bir bölüm vardır. Fakat klasik sistemde öğretmen bu sürece aileyi dahil etmek istemeyebiliyor. Öğretmenin ve okulun bu konuda bilgili ve istekli olması, eğitim sürecinin kalitesini arttırmaktadır. Yalnız bu veliye ödev verme veya zorlama gibi olmamalıdır. Neyi nasıl yapacağını bilemeyen veliyi daha çok strese sokabilir. Öğretmenin süreç hakkında aileyi iyi bilgilendirmesi gerekir." (M27)

"Aile katılımı çocuğun da kendini iyi hissetmesini sağlıyor. Ailesinin de işin içinde olduğunu, yanında olduğunu görmesi çocuğun daha çok öğrenmesine ve iletişim becerilerinin artmasına yardımcı oluyor." (M29)

"Çocuğun eğitimi hakkında net bilgilere sahip olmak aile-kurum /aile-eğitimci arasındaki ilişkiye olumlu katkılar sağlayacaktır." (M16)

"Bütünleştirici olduğu için aile katılımını çok önemsiyorum." (M20)

"Öğrendiklerimizi pekiştirmek için ailenin eğitimdeki yeri çok büyüktür. Çocukların evde öğrendiklerini okulda, okulda öğrendiklerini de evde pekiştirmeleri ve öğrenmelerinin daha kalıcı olması sağlanıyor." (M23)

"Öğrendiğimiz bilgilerin daha kalıcı olması ve eğlenceli hale gelebilmesi için aile katılımının çok büyük yeri olduğunu düşünüyorum." (M24)

Reggio Emilia Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile eğitimi ve katılımının eğitim sürecindeki yeri hakkındaki görüşleri doğrultusunda; çocuğun kendisini içinde yaşadığı toplumun bir parçası olarak görebilmesi için çevresi ile etkileşim (f=1) içinde olması gerekmektedir. Bu nedenle çocuğun ilk eğitim ortamı olan aile, kişisel ve sosyal uyumunun gelişmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda okulda verilen eğitimin aileyle iletişim ve işbirliği içinde yürütülmesi gerektiği, eğitim programının aileler tarafından desteklenmediği takdirde etkili olmayacağı düşünülmektedir (f=2). Öğretmenler çocuğu ve aileyi bir bütün (f=3) olarak ele almakla birlikte anne babanın eğitim sürecine dahil edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Dolayısıyla aile katılımının çocukların gelişim alanlarına (f=7) etki eden önemli etmenlerden biri olduğu, aile eğitiminin anne ve babaların çocuk yetiştirme konusunda bilgi edinmelerini (f=9) ve bu konuda kendilerine güven duymalarını sağladığı bulgularına ulaşılmıştır. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler yer almaktadır:

"Çocuğun kendisini içinde yaşadığı toplumun bir parçası olarak görebilmesi için öncelikle okul-aile ve çevre ile etkileşim içerisinde olması gerekir. Ancak bu şekilde bütünsel gelişim söz konusu olabilir. Dolayısıyla ailenin eğitim sürecinde mutlaka yer alması gerektiğini düşünüyorum." (R15)

"Çocuklarımızın her gelişim alanında başarıyla ilerleyebilmesi için en önemlisi ruh sağlığı doğru bireyler olarak yetiştirilebilmeleri adına çok ama çok önemli. Özgüvenli, sosyal, duygusal gelişimlerinde sağlıklı ve kendine yetebilen bireyler olmaları ancak aile ile birlikte çalışılırsa mümkün olur." (R1)

"Çocuğun tüm gelişim alanlarında başarılı olabilmesi adına ve kendine yetebilen bireyler olabilmeleri için çok önemlidir." (R5)

"Anne ve babalar okul faaliyetlerinde yer aldıklarında eğitim programımızı daha iyi anlıyorlar ve bir süre sonra katılım çalışmaları sırasında kendilerini daha rahat hissetmeye başlıyorlar. İletişimimiz gelişiyor. Ailelerin okula karşı güvenleri artıyor. Aile katılımı olmadan bunun mümkün olmayacağını düşünüyorum." (R17)

"Anne ve babaların çocukları için öğretmen oldukları durumlarda onları doğru yönlendirebilmek, yol gösterebilmek için gerekli yeterliliğe sahip olmaları gerekir. Dolayısıyla aile eğitimi anne ve babaların çocuklarıyla birlikte kullanabilecekleri çeşitli yöntemleri kazandırması açısından gerekli olup bu sayede ailelerin problem çözme becerilerine sahip olmaları sağlanabilir." (R22)

"Ailenin eğitime katılması çocuğun eğitim ortamında nasıl bir birey olduğunu, sorumluluklarını ne derece yerine getirebildiğini öğrenmeleri açısından, düzgün bireyler yetiştirmek adına önemlidir." (R6)

"Aile eğitilmez ve eğitime dahil edilmezse çocuk kapasitesi yüksek olsa dahi en iyi seviyeye gelemmez. Özgüveni yüksek, tuttuğunu koparan kendi ayakları üstünde duran, ne istediğini bilen ve kendisini başarıyla ifade eden bir birey olamaz." (R9)

"Aile eğitimi önemli. Çocuklarının gelişim özelliklerinin ve ilerleyişlerinin farkında olmalılar. Öğretmenler çocuğun kendi yaşından beklenen öğrenme süreci içerisinde olup olmadığını anlarılarsa aile davranışlarındaki farklılığın ya da eksikliğin nedenini görebilirler." (R11)

"Etkileşim, iletişim ve işbirliği unsurları bir arada olduğu sürece eğitim faaliyetleri etkili şekilde yürütülebilir. Bu nedenle ailelerin eğitim öğretim etkinliklerinde aktif olarak yer alması gerekir." (R18)

"Çocuğun gelişimini takip etmenin yanında çocuğun ilgi alanlarının öğretmenle paylaşılması ve işbirliği içinde hareket edilmesi konusunda ailenin rolü büyüktür." (R19)

"Eğitimin etkili şekilde gerçekleştirilmesi aile katılımı ile mümkün olabilir." (R21)

Milli Eğitim Bakanlığı Programını Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; aile katılımının eğitimi desteklenmesi, pekiştirilmesi ve zenginleştirilmesi (f=1) açısından oldukça önemli olduğu, çocukların kazanımlarını olumlu yönde etkilemekle birlikte okula uyum sağlama ve öğrenme becerilerini (f=1) arttırdığı bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmenler ifadelerinde aile, çocuk ve eğitimcinin aynı ortamda yer almasının çocuğun gelişim alanlarını (f=9) olumlu yönde desteklendiğini ve ailelerin eğitim konusunda bilinçlenmesini sağladığını (f=5) bildirmişlerdir. Ancak öğretmenlerden bazıları aile katılım çalışmaları planlanırken çocukların ve ailelerin gereksinimlerinin dikkate alınması gerektiğini aksi takdirde aile katılımının etkili şekilde gerçekleştirilemeyeceğini (f=5) düşünmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Çok önemli olduğunu düşünüyorum. Aileler eğitimin içerisinde aktif bir rol oynamalıdır. Fakat bu, öğretmenin otoritesine ve emeğine zarar vermeden olmalıdır. Eğitim desteklenmesi, pekiştirilmesi ve mutlaka zenginleştirilmesi gereken yaşam boyu devam eden bir süreçtir." (Ö26)

"Okul içerisinde yapılan etkinliklerden ailelerin haberdar olması çocukları mutlu etmektedir. Kazanımlarını olumlu yönde pekiştirmekte ve çocukları daha çok motive etmektedir." (Ö3)

"Aile katılımı olduğu sürece çocuğun öğrenme seviyesinin daha yüksek olduğunu gözlemledim. Bazı problem durumlarının çözüldüğünü gördüm. Örneğin içe dönük bir öğrenci aile katılımı sonrasında okula mutlu gelmeye başladı." (Ö9)

"Günümüz şartlarında çocuğa zaman ayırılma fırsatı olduğunu düşünmüyorum. Çocuğun ailesiyle birlikte bir etkinlik yaparken mutlu olduğunu düşünüyorum ve arkadaşlarım etkinliği keyif alarak yaptıklarını anlatıyorlar. Sonuç olarak aile katılımı çocukların özellikle duygusal gelişimleri açısından oldukça önemli ve büyük katkı sağlıyor." (Ö17)

"Anne-babaların, çocukların çeşitli gelişim alanlarında ilerleme kaydetmeleri ve çocuklarını takip etmeleri açısından oldukça önemli." (Ö18)

"Aile eğitimi ve katılımı çocuk ile aile arasındaki duygusal bağ üzerinde etkilidir. Çocukların başta sosyal-duygusal alanı olmak üzere diğer gelişim alanlarının da desteklendiğini düşünüyorum." (Ö21)

"Aile eğitimi ve ailenin eğitim sürecine katılımı çok önemlidir. Okulda öğretilen bir bilgi evde aile tarafından desteklenmezse öğrenme kalıcı olmaz." (Ö5)

"Çocukların okulda daha çok teşvik ettiğini, ailenin çocuğun gelişimini daha iyi gördüğünü düşünüyorum." (Ö28)

"Eğitim ailede başlayan ve okulda devam eden bir süreç olduğu için çocuğun evdeki ve okuldaki eğitim yansımaları birbirini etkilemektedir. Aileler eğitime dahil olduklarında çocuğun okula uyumu ve ailesi tarafından takibi kolaylaşacaktır. Bu nedenle aile katılımı mutlaka olmalıdır." (Ö13)

"Eğer ailelerin eksiklerini giderip, çocuğun eğitimine katılımları sağlanırsa, çocukların okula başlama döneminde yaşayabilecekleri travma en aza

indirgenebilir, akademik ve sosyal gelişimi hızlandırılabilir ve daha kalıcı temeller atılabilir." (Ö25)

"Çok önemli bir yeri olduğunu düşünüyorum. Fakat tüm bu çalışmalar yapılırken seçilen etkinliklerin özelliklerinin iyice düşünülmesi gerektiğini, planlarının ve amaç ve hedeflerinin çocuklar ve veliler için uygun seçilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bütün bu çalışmaların iyi planlanmadığı takdirde olumsuz sonuçlar vereceği inancındayım." (Ö1)

4.2.2.(B). Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Programlarına İlişkin Yaklaşımları Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin "Aile Katılım Düzeyleri" Başlıklı Tema Kapsamındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin "Aile Katılım Düzeyleri" teması altında kişisel bilgi formunda yer alan açık uçlu sorular hakkında görüş bildirmeleri istenmiştir. Bu bölümde araştırma dahilinde kişisel bilgi formunda yer alan iki açık uçlu soruya görüş bildiren öğretmenlerin aşağıda yer alan sorulara ilişkin yorumlarını içeren bulgulara farklı yaklaşımlara göre sırasıyla yer verilmiştir:

- Kurumunuzda aile katılımı çalışmalarının gerçekleştirilme sıklıkları nelerdir?
- Kurumunuzda aileler, çocuklarının eğitim sürecine ne düzeyde katılmaktadır?

"B1. Kurumunuzda Aile Katılımı Çalışmalarının Gerçekleştirilme Sıklıkları Nelerdir?" Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumunda aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilme düzeyine ilişkin görüşlerini içeren ifadeler ve frekanslarına yer verilmiştir:

Tablo 15. Aile Katılım Çalışmalarının Gerçekleştirilme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Montessori		Reggio Emilia		MEB		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Haftada Bir	2	9	2	9	5	20	9	13
Ayda Bir	10	43	20	91	4	16	34	49
Dönem İçinde Birkaç Kez	11	48	0	0	13	52	24	34
Nadiren	0	0	0	0	3	12	3	4
Genel Toplam	*23	100	*22	100	*25	100	*70	100

*Öğretmenler tarafından bildirilen toplam görüş sayısı

Montessori Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, aile katılım çalışmalarının haftalık (f=2), aylık (f=10) ya da eğitim öğretim dönemi içinde belirli aralıklarla (f=11) gerçekleştirildiği bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmen görüşleri incelendiğinde, okullardaki aile katılım çalışmalarının genel olarak aylık ya da eğitim öğretim dönemi içerisinde belirli aralıklarla olmak üzere yeterli düzeyde gerçekleştirildiği söylenebilmektedir. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler ve frekansları verilmiştir:

"Haftasonları programa yönelik devam etmektedir." (M6)

"Etkinlikler önceden belirtilip materyal ayarlama destek olmaları istenir. Aile katılımı ünite konularına, çocuğun ihtiyaç durumuna göre belirlenmekte. Katılım kimi zaman haftalık olabildiği gibi aylık olarak gerçekleştiği de olmaktadır." (M10)

"Ayda bir kez veli çemberi oluşturulur. Toplantılar düzenlenir." (M21)

"Ayda bir veya 2 kez yapılmaktadır. Örneğin bir veliden sınıfa gelip kendi mesleğini tanıtmalarını istiyorum." (M22)

"Ayda bir veya iki kez katılım sağlanmaktadır." (M23)

"Ayda bir gerçekleştiriliyor." (M24)

"Montessori yaklaşımına göre çocuklar çevrelerinden öğrendikleri için ailelerin hem evde hem de okulda bulunması gerektiğini düşünüyorum. Bu yüzden aileleri dönem içinde birkaç kez sınıfta gözlem yapmaları için okula davet ediyorum." (M14)

"Her yıl 2 dönemde aileleri bir kez okula davet ederim. Sınıfımızda ortalama bir saat geçirebilirler. Çocuklarının gelişimlerini sınıf ortamında gözlemlemeleri eğitim programımızın esaslarındandır." (M11)

"Birinci dönem ve ikinci dönemde belirlediğimiz aylarda velilerimiz çocuklarının nasıl çalıştıklarını görmek için gözlem yapmak üzere sınıfa gelirler." (M18)

"Her iki dönem içerisinde bir defa olmak üzere aileler okula davet ediliyor. Çocuklarıyla uygun bir ortam yaratıp etkinliklerini yapmaları sağlanıyor." (M12)

Reggio Emilia Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, aile katılım çalışmalarının haftalık (f=2) ve aylık (f=20) olarak gerçekleştirildiği bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmen görüşleri incelendiğinde, okullardaki aile katılım çalışmalarının yeterli düzeyde gerçekleştirildiği söylenebilmektedir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Sene içerisinde 10 etkinlik yapılıyor. Aile katılımı olarak... Hemen her ay diyebiliriz." (R3)

"Kullandığımız dokümantasyon tekniği sayesinde aileler açısından okul ve ev arasındaki bağı güçlendiriyoruz. Bu nedenle katılım düzeyi yüksektir." (R16)

"Yılda en az 10 etkinlik yapılır. Velilerimizle hergün iletişim halindeyiz.. İstek ve ihtiyaç doğrultusunda farklı etkinlik önerileri de geldiğinde yapılmaktadır." (R1)

"Projelerimiz yoğunlukta olduğu için aile katılımı etkili şekilde gerçekleşiyor." (R21)

"Bir eğitim yılı boyunca yaklaşık 10 etkinlik yapılıyor. Belirli tarihler bulunduğu gibi ihtiyaca göre arttırılabiliyor." (R4)

"Kurumumuz aile katılımına önem vermektedir. Yılda 10'dan fazla etkinliğimiz olur." (R6)

"Yaklaşık on etkinlik ve sıklıkla özel (akşam okulda) görüşmeler yapılmaktadır." (R9)

Milli Eğitim Bakanlığı Programını Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, aile katılım çalışmalarının genellikle eğitim öğretim dönemi içinde bir kaç kez (f=13), bunun yanısıra haftada bir (f=5), ayda bir (f=4) ve nadiren (f=3) gerçekleştirildiği bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmen görüşleri incelendiğinde, okullardaki aile katılım çalışmalarının orta düzeyde gerçekleştirildiği söylenebilmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Genellikle haftalık olarak her sınıf için etkinlik planı yapılıyor." (Ö5)

"Ayda bir proje şeklinde aile katılım çalışması yapıyoruz." (Ö16)

"Ben, sınıfımda her dönem için birer etkinlik düzenlemekteyim ve bu çalışmaların biri bireysel katıldıkları, diğeri ise toplu katıldıkları çalışmalar olmaktadır." (Ö1)

"Çeşitli özel gün ve haftalarda ve projelerde bu katılım çalışmaları yürütülmektedir" (Ö2)

"Dönem içinde ailelerle en az bir kere aile katılımı gerçekleştirilir." (Ö7)

"Senede bir ya da iki defa ailelerimiz kabul ettikleri takdirde aile katılım çalışması yapılmaktadır." (Ö29)

"B2. Kurumunuzda Aileler, Çocuklarının Eğitim Sürecine Ne Düzeyde Katılmaktadır?" Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarında ailelerin katılım düzeylerine ilişkin görüşlerini içeren bulgulara farklı eğitim yaklaşımlarına göre sırasıyla yer verilmiştir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinden elde edilen ifadeler ve frekanslarına aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 16. Ailelerin Katılım Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Montessori		Reggio Emilia		MEB		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Yüksek Düzeyde	11	52	19	100	5	20	35	54
Orta Düzeyde	7	33	0	0	20	80	27	41
Az Düzeyde	3	15	0	0	0	0	3	5
Genel Toplam	*21	100	*19	100	*25	100	*65	100

*Öğretmenler tarafından bildirilen toplam görüş sayısı

Montessori Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde ailelerin etkinliklere katılım oranlarının yüksek (f=11), orta (f=7) ve az (f=3) düzeyde olmak üzere değişkenlik gösterdiği, ancak öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sayısal veriler doğrultusunda ailelerin genellikle yüksek düzeyde katılım gösterdikleri bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda; çocukları Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelerin yüksek düzeyde katılım gösterdikleri söylenebilmektedir. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler aşağıda verilmiştir:

"Kurumun belirlediği günler, etkinlikler, seminerler gibi süreçlere ailelerin katılım oranı yüksektir. Ayrıca eğitim süreçlerine de yüksek oranda katılım gösterilmektedir." (M17)

"Birinci ve ikinci dönemde planladığımız aylarda sınıf içi gözlem yapılmaktadır. Katılım oranı yüksektir." (M18)

"Karşılıklı talep doğrultusunda sıklıkla gözlem günleri gerçekleştirilir. Ailelerin çoğu katılmaktadır." (M21)

"Velilerimizin birçoğu eğitim sürecine aktif olarak katılıyor. Okulda düzenlenen seminerlere, eğitimlere, aile katılım etkinliklerine katılım sağlamaktadır." (M27)

"Meslek tanıtımı, enstrüman tanıtımı gibi etkinliklerimiz oluyor. Genellikle yeterli düzeyde katılım olduğunu söyleyebilirim." (M23)

"Çok yüksek düzeyde katılım olmuyor." (M1)

"Orta düzeyde katılım sağlanmaktadır." (M11)

"Kurumumuzda aileler orta düzeyde bir katılım sağlamaktadır." (M12)

"Katılım yoğun değil." (M2)

"Çok az katılım sağlanıyor." (M3)

"Belirli zamanlarda katılım sağlanıyor." (M16)

Reggio Emilia Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sayısal veriler doğrultusunda ailelerin etkinliklere katılım oranlarının yüksek ($f=19$) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Görüş bildiren öğretmenler ailelerle kurulan etkili iletişim ve proje yaklaşımının aile katılım düzeylerinde olumlu etkiye sahip olduğunu bildirmişlerdir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler

doğrultusunda; ailelerin yüksek düzeyde katılım gösterdikleri söylenebilmektedir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler aşağıda verilmiştir:

"Eğitimde ailenin rolü oldukça önemlidir. Ailelerin eğitime katılımı için pek çok uygulamamız var. Etkinlik ve materyal hazırlanırken bize yardımcı oluyorlar, proje sırasında çocuklarıyla birlikte yer alıyorlar, akşam toplantılarımıza katılıyorlar. Aileyi ortağımız olarak görüyoruz. Bu nedenle çocuklarının okul yaşantılarına katılmaları çok önemli. Bunun olması için çok sayıda proje düzenliyorum. Katılım oranı yüksektir." (R17)

"Çocuklarının eğitimi için okulumuzu tercih eden ailelerin genellikle aile katılımına yönelik farkındalıkları yüksek olduğu için kendi sınıfımda da aile katılımı konusunda sıkıntı yaşamıyorum. Yüksek oranda katılım sağlanıyor. Velilerimiz ve çocuklarımızla birlikte vaktimizi verimli şekilde geçiriyoruz." (R15)

"Tüm etkinliklere büyük çoğunlukla katılım sağlamaktadırlar." (R4)

"Benim sınıfımda aile katılımının yüksek oranda olduğunu söyleyebilirim." (R11)

"Katılım oranı yüksektir." (R19)

"Hemen hemen hepsine aktif katılım oluyor." (R3)

Milli Eğitim Bakanlığı Programını Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Programlarına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde ailelerin etkinliklere katılım oranlarının yüksek (f=5) ve orta (f=20) düzeyde olmak üzere değişkenlik gösterdiği, ancak öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sayısal veriler doğrultusunda ailelerin genellikle orta düzeyde katılım gösterdikleri bulgularına ulaşılmıştır. Görüş bildiren öğretmenlerden bazıları ailelerin iş yoğunluğu, aile katılımı konusundaki bilgi eksiklikleri nedeniyle katılım gösterme konusunda isteksiz olduklarını

bildirmişlerdir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda; ailelerin orta düzeyde katılım gösterdikleri söylenebilmektedir. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadelerden bazılarına yer verilmiştir:

"Çalışan velilerimiz çoğunlukta olduğu için orta düzeyde katılım gerçekleşiyor." (Ö14)

"İstekli olmalarına karşın yoğun çalışan velilerimiz olduğu için orta düzeyde katılım oluyor." (Ö15)

"Veliler çalıştığı için imkan kısıtlıdır. Etkili şekilde yönlendirildikleri takdirde katılıma isteklidirler." (Ö10)

"Ailelerin hemen hemen yarısı yeterince ilgilidir. Ancak çok ilgisiz ya da ilgisini yanlış şekilde gösteren aileler de mevcut. Bu nedenle orta düzeyde katılım olduğunu söyleyebilirim." (Ö25)

"Aileler orta düzeyde katılım gösteriyor." (Ö13)

"Orta düzeyde katılım oluyor." (Ö12)

"Aile katılımını genellikle doğum günlerinde yapmaktayız." (Ö11)

"Düzenlenen bütün etkinliklere değil ancak belirli etkinliklere katılabilirler." (Ö8)

"Görev verildiğinde katılırlar. Planlamayı ya da etkinliği öğretmen yaparsa daha da istekli olabiliyorlar." (Ö9)

"...Bazı veliler ise iş yoğunluğundan ötürü ihtiyaç dahilinde bu sürece katılıyor." (Ö11)

"Bazıları yoğun katılmaktadır. Gösterilere gelmektedirler. Seminerlere ise yüzde elli civarında katılım olmaktadır." (Ö30)

"Düzenli ve ilgili olarak katılmaktadır." (Ö28)

4.2.3.(C). Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Programlarına İlişkin Yaklaşımları Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin "Aile Katılım Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Nedenleri" Başlıklı Tema Kapsamındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin "Aile Katılım Sürecinde Yaşanan Sorunlar" teması altında kişisel bilgi formunda yer alan açık uçlu sorular hakkında görüş bildirmeleri istenmiştir. Bu bölümde araştırma dahilinde kişisel bilgi formunda yer alan açık uçlu soruya görüş bildiren öğretmenlerin aşağıda yer alan soruya ilişkin yorumlarını içeren bulgulara farklı yaklaşımlara göre sırasıyla yer verilmiştir:

- Aile katılımında yaşanan sorunlara ve nedenlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

"C1. Aile Katılımında Yaşanan Sorunlara ve Nedenlerine İlişkin Görüşleriniz Nelerdir?" Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımında yaşanan sorunlara ve nedenlerine ilişkin görüşlerini içeren ifadeler ve frekansları aşağıda yer almaktadır:

Tablo 17. Aile Katılımında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Montessori		Reggio Emilia		MEB		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Çocuktan Kaynaklanan Problemler	4	31	0	0	0	0	4	9
Ailenin Zaman Problemi	3	23	2	25	9	41	14	33
Ailenin Bilgi Eksikliği	4	31	2	25	4	18	10	23
Ailenin Yaşam Şartlarındaki Elverişsizlikler	2	15	1	12	1	5	4	9
Okuldan Kaynaklanan Problemler	0	0	3	38	5	22	8	19
Küçük Yaş Gruplarıyla Çalışılması	0	0	0	0	3	14	3	7
Genel Toplam	*13	100	*8	100	*22	100	*43	100

*Öğretmenler tarafından bildirilen toplam görüş sayısı

Montessori Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımında yaşanan sorunlar ve nedenlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, sınıf içerisinde uygun birey davranışına sahip olmayan çocukların (f=4) bulunmasının aile katılım faaliyetlerinin uygulanmasını zorlaştırdığı, özellikle ailesi yanındayken farklı davranışlar sergileyen çocukların sınıf kurallarına uyma konusunda isteksiz oldukları bulgularına ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerden bazıları ailelerin çalışma saatlerinden kaynaklanan zaman probleminden (f=3) veya çeşitli başka nedenlerden ötürü aile katılım çalışmalarına zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bazı ailelerin çocuklarının eğitime katılmaya istekli olduklarını ancak nasıl katılım gösterecekleri konusunda bilgi sahibi olmadıklarını (f=4) ifade eden öğretmenlere göre; okul yönetiminin ailelerle işbirliğine karşı olumlu bir tutum sergilemesi ve ailelerle çalışmak için yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Bununla birlikte ailelerin maddi olanaklarının yetersizliği ve yaşam koşullarının elverişsizliği (f=2) aile katılımını olumsuz etkileyen diğer unsurlar olarak bildirilmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan ifadelerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

"Benim yaşadığım en büyük sorun sınıfımda uygun birey davranışlarının farkında olmayan çocukların bulunması. Sınıf ortamında bu tarz sorunların olması öğretme ve öğrenme faaliyetlerimizi zorlaştırıyor. Bu durumda çocuğa verilecek eğitim konusunda sıkıntı yaşayabiliyorum." (M21)

"Çocuklar ailelerinin yanında çok farklı davranmaktadırlar. Ailelerinin yanında hükümdarlıklarını sürmektedirler, bu durum etkinliklere maalesef kötü yansımaktadır." (M3)

"Çocukların aileleri yanındayken farklı davranışlarda bulunmaları" (M2)

"Aileye gönderilen veli bilgilendirme mektuplarının yoğun iş yaşantısından dolayı velinin okuyamamasıdır. Bu nedenle bazı aileler günlük ve haftalık bilgilendirmeden haberdar olamamaktadır." (M27)

"Yoğun çalıştıkları zaman vakit ayırmaları zorlaşıyor." (M9)

"Genellikle veliler eğitime nasıl katılım göstereceklerini bilmiyorlar. Burada öğretmenlerin ve okul yönetiminin yönlendirmesi devreye giriyor. Bu yüzden öğretmenlerin de aile katılım çalışmalarından detaylı şekilde haberdar olması ve programı yürütme konusunda yeterli bilgiye sahip olması gerekli. Aksi takdirde velilerin katılım göstermesi zorlaşır." (M24)

"Aile katılımı yapıldığında velinin önceliği kendi çocuğuna vermesi sebebiyle sıra bekleme, sorusuna cevap alamama, yapılacak etkinliğin düzenli yapılamaması gibi karışıklıklara sebep olmaktadır." (M10)

"Anne baba tutumları, büyükanne ve büyükbaba etkisi, bakıcı sorunları sıklıkla konuşuluyor. Hayat şartları aileleri etkiliyor." (M20)

Reggio Emilia Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre aile katılımında yaşanan sorunlar ve nedenlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; okulların iletişim sistemi, makine, teçhizat, araç-gereç vb. çeşitli kaynaklarının yetersiz olması ve okul yönetiminin ailelerle birlikte çalışmak için yeterli bilgi, beceri ve deneyime (f=3) sahip olmama durumunun aile katılımını olumsuz etkileyeceği bulgularına ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerden bazıları Montessori programını uygulayan öğretmenlerin görüşlerine benzer olarak; ailelerin maddi olanaklarının yetersizliği ve yaşam koşullarının elverişsizliği (f=1), çalışma saatlerinden kaynaklanan zaman problemleri (f=2) ve aile katılımına destek olma konusundaki bilgi eksiklikleri (f=2) nedeniyle katılım çalışmalarına gereken desteği sağlayamadıklarına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadelerden bazıları yer almaktadır:

"Okul yönetimi gereken desteği vermezse aile katılımı zorlaşır." (R16)

"Aile katılımının etkili şekilde yürütülmesi için okulların yeterli kaynaklara sahip olması gerekir. Örneğin iletişim sistemi, teçhizat araç ve gereçler konusunda sıkıntı varsa aile katılım çalışmaları bundan olumsuz etkilenecektir." (R17)

"Ailelerin çalışma saatleri uymuyor veya yapılan projeye yardımcı olacak meslekte ya da bilgi düzeyine sahip olamıyorlar. Bu nedenle aile katılım çalışmalarında sorunlar olabiliyor." (R12)

"... Yeterli bilgiye sahip olmadıkları zaman bazen yardımcı olamıyorlar." (R13)

"Okul yöneticilerinin, ailelerin veya öğretmenlerin birlikte çalışmak için yeterli bilgi, beceri ve deneyime sahip olmaması bence önemli bir nedendir." (R19)

"Ailelerin maddi olanakları veya yaşam koşulları yetersizse katılım zorlaşır." (R20)

Milli Eğitim Bakanlığı Programını Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Programına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin genel olarak diğer yaklaşımları benimseyen okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ile benzerlik gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenler ailelerin yoğun çalışma tempoları nedeniyle aile katılım çalışmaları için yeterli zaman ayıramadıklarını (f=9) düşünmekle birlikte ailelerin katılım konusundaki bilgi eksiklikleri (f=4) nedeniyle kendilerini yetersiz hissettiklerini ve sınıf içi etkinliklere ön çalışmasız ve hazırlıksız geldiklerini bildirmişlerdir. Bununla birlikte, ailelerin yaşam şartlarındaki elverişsizlikler (f=1) ulaşım sorunları veya evde bakmakla yükümlü olunan bireylerin olması nedeniyle aile katılım çalışmalarının olumsuz etkilendiği düşünülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Programını uygulayan öğretmenler diğer yaklaşımları benimseyen kurumlarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden farklı olarak kalabalık sınıf ortamında (f=5) aile katılım çalışmalarının gerçekleştiremediklerini bildirmişlerdir. Ayrıca küçük yaş gruplarının (f=3) olduğu sınıflarda aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilmesini doğru bulmadıklarını, annelerini sınıfta gören çocuklarının aile katılımını algılama ve etkinlikten sonra anneden ayrılma konusunda problem yaşadıklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler aşağıda verilmiştir:

"Aile katılımında yaşadığımız en büyük sorun bazı ailelerin bu çalışmaların önemini fark etmemesi katılım gösterecek vakitlerinin olmadığını belirtmeleri. Zamanını kendileri ayarlayacak şekilde fırsat verilse de gelmeyen velilerle karşılaşılması" (Ö1)

"Zamanın etkin kullanılmaması, velilerin randevu saatlerine uymamaları, katılımın aileler tarafından yanlış anlaşılması sık yaşanan sorunlardır. Bunun nedeni bence okulöncesi eğitimin tam olarak bilinmemesidir." (Ö12)

"Genelde aileler okulda yapılan aile katılımı etkinliklerinde kendilerini yetersiz hissediyor. Veli-öğretmen işbirliği bu konudaki yetersizliğin giderilmesinde önemli bir etkiye sahip. Veli ve öğretmenler arasındaki bilgi alışverişinin çokluğu velilerin kendilerini yetersiz hissetmemelerine neden olur" (Ö3)

"Velilerimizin çoğu çalışan anne babadan oluşmaktadır. Bu nedenle aile katılımına yeterince dahil olamamaktadırlar." (Ö3)

"Veliler yoğun çalışma tempoları nedeniyle aile katılım çalışmaları için yeterli zaman ayıramıyorlar." (Ö16)

"Bazı aileler okul etkinliklerine katılmak için uygun olanaklara sahip olamayabiliyorlar. Yoğun iş tempoları, evde bakmakla yükümlü oldukları kişilerin olması veya ulaşım sorunları gibi problemler aile katılımını olumsuz etkileyebiliyor." (Ö20)

"Ailelerin bazı etkinliklere ön çalışmasız ve hazırlıksız gelmeleri aile katılım çalışmalarımızın gerektiği şekilde yapılmasını engelliyor." (Ö4)

"Aileler genellikle ön hazırlık ve çalışma yapmıyorlar. Bu nedenle aile katılım çalışmaları etkili şekilde gerçekleşmiyor ve çocukların etkinliklere katılımı zorlaşıyor." (Ö6)

"Bazı aileler aile katılım çalışmalarını külfet olarak görüp katılmak istememektedir. Bunun yanında sınıflarımızın kalabalık olması aile katılım çalışmalarımızı etkili şekilde gerçekleştirmemizi zorlaştırıyor." (Ö7)

"Sınıflarımız kalabalık olduğu için çocuklar çok hareketli oluyorlar bu nedenle sınıf içinde gereken otoriteyi sağlamakta zorlanıyorum. Bu durum aile katılımının uygulanmasını da zorlaştırıyor." (Ö11)

"Özellikle küçük yaş gruplarında aile katılım çalışmalarını doğru bulmuyorum. Çünkü çocuk kavram karmaşası yaşayabiliyor. Onlara göre anne evde, öğretmen ise okulda olan bir kavramdır. Kendi annesini sınıfta gören çocuk anneyi öğretmeni yerine koyduğu zaman öğretmeni paylaşacağı gibi anneyi de paylaşma korkusu ve kaygısı yaşayabiliyor." (Ö23)

4.2.4.(D). Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Programlarına İlişkin Yaklaşımları Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin "Kurumda Aile Katılımını Teşvik Etmeye Yönelik Yapılan Çalışmalar" Başlıklı Tema Kapsamındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin "Kurumda Aile Katılımını Teşvik Etmeye Yapılan Çalışmalar" teması altında kişisel bilgi formunda yer alan açık uçlu sorular hakkında görüş bildirmeleri istenmiştir. Bu bölümde araştırma dahilinde kişisel bilgi formunda yer alan açık uçlu soruya görüş bildiren öğretmenlerin aşağıda yer alan soruya ilişkin yorumlarını içeren bulgulara farklı yaklaşımlara göre sırasıyla yer verilmiştir:

- Kurumunuz, ailelerin eğitim sürecine katılımını teşvik etmeye yönelik ne tür çalışmalar yapmaktadır?

"D1. Kurumunuz, Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımını Teşvik Etmeye Yönelik Ne Tür Çalışmalar Yapmaktadır?" Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımını teşvik etmeye yönelik yapılan çalışmaların belirlenmesi için öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerini içeren ifadeler ve frekanslarına sırasıyla yer verilmiştir:

Tablo 18. Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımını Teşvik Etmeye Yönelik Çalışmalara İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Montessori		Reggio Emilia		MEB		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Sınıf İçi Gözlem	7	18	2	4	0	0	9	7
Veli Toplantıları	3	7	5	9	3	9	11	9
Bireysel Görüşmeler	5	12	5	9	2	6	12	9
Bilgilendirme Toplantıları	5	12	0	0	0	0	5	4
Seminerler, Çalıştaylar, Konferanslar	7	18	0	0	9	26	16	13
Rehberlik Uygulamaları	1	2	0	0	0	0	1	0
Anket	0	0	0	0	2	6	2	2
E-Posta	3	8	0	0	0	0	3	2
Mektup	3	8	0	0	0	0	3	2
Telefon Görüşmeleri	2	5	0	0	0	0	2	2
Farklı Aile Katılım Etkinlikleri	4	10	3	6	9	26	16	13
Ev Ziyaretleri	0	0	8	15	0	0	8	6
Proje Çalışmaları	0	0	10	19	2	6	12	9
Proje Toplantıları	0	0	3	16	0	0	3	2
Dokümantasyon	0	0	6	11	0	0	6	5
Akşam Toplantıları	0	0	2	4	0	0	2	2
Ailenin Okula Çekilmesi	0	0	9	17	3	9	12	9
Ev Ödevleri	0	0	0	0	2	6	2	2
Okul Bülteni	0	0	0	0	2	6	2	2
Genel Toplam	*40	100	*53	100	*34	100	*127	100

*Öğretmenler tarafından bildirilen toplam görüş sayısı

Montessori Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda gerçekleştirilen aile katılım çalışmalarının büyük çoğunluğunu sınıf içi gözlemler (f=7), seminerler, konferanslar ve çalıştaylar (f=7) oluşturmaktadır. Öğretmenler aileleri eğitimciyle tanışmaları ve eğitim programını daha iyi anlamaları için sınıf içi gözlem yapmak üzere sıklıkla okula davet ettiklerini ve çocuklar materyallerle çalışırken ailelerin gözlem yaptıklarını bildirmişlerdir. Ailelere çocukların gelişim alanlarıyla ilgili bilgi vermek amacıyla düzenlenen seminerler, çalıştaylar ve konferanslarda (f=7) Montessori materyalleri anlatılmakta, aile katılımının önemi ve ailelerin evde çocuğu nasıl

gözlemleyecekleri konularında bilgi verilmektedir. Ayrıca çocukların öğrenme ve gelişimleri hakkında paylaşımda bulunmak, çocuğun eğitimine hangi düzeyde katılım göstereceklerini ve eğitimi evde nasıl destekleyecekleri konularında bilgi vermek üzere veli toplantıları (f=3), rehberlik hizmetleri (f=1) ve bireysel görüşmeler (f=5) düzenlenmektedir. Bu uygulamalara ek olarak aile katılımına ilişkin çalışmalar ve yazılı olarak evlere gönderilmektedir. Ayrıca bilgilendirme mesajları, mailler (f=3), mektuplar (f=3) ve telefon görüşmeleri (f=2) ile okul-aile iletişimi desteklenmektedir. Hafta içi çalışan ve etkinliklere katılmayan aileler için haftasonları farklı aile katılım etkinlikleri, anne-çocuk, baba-çocuk atölyeleri (f=4) düzenlenmektedir. Düzenlenen bu etkinliklerle ailelerin eğitim sürecine teşvik edilmesi planlanmaktadır. Aşağıda öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadelerden bazılarına yer verilmiştir:

"Okulun başladığı ilk gün ailelerle toplantı yapıyoruz. Toplantılar hem tanışma şeklinde gerçekleşiyor hem de anaokulunun eğitim programı, işleyişi hakkında ailelere bilgi veriliyor. Aile katılımının ilk adımı böyle başlamış oluyor. Sonrasında da aile katılımını teşvik etmek için sınıf içi gözlemler, eğitimler, çalıştaylar ve konferanslar düzenleniyor." (M5)

"Çocukların tüm gelişim alanlarıyla ilgili bilgi vermek amacıyla konferanslar düzenleniyor. Konferanslarda Montessori materyalleri anlatılıyor ve ailelerin evde çocuğu nasıl gözlemleyecekleri konusunda bilgi veriliyor. Bu konferanslarda aile katılımının önemi de vurgulanmaktadır." (M22)

"Eğitim ve gelişim konularında belirli zamanlarda seminer yapılmaktadır. Ayrıca veli toplantıları ve bireysel toplantılar yapılmaktadır." (M3)

"Çocukların öğrenme ve gelişimleri hakkında paylaşımda bulunmak için sıklıkla eğitimler, seminerler ve konferanslar düzenleniyor." (M8)

"Aile bilgilendirme toplantıları ve rehberlik uygulamaları düzenlenmektedir." (M9)

"Aile katılımına uygun çalışmalar ve yazılar evlere gönderilmektedir. Bununla birlikte bilgilendirme toplantılarımız oluyor. Bu toplantılarda ailelere çocuğun eğitimine ne kadar katılacaklarını ve eğitimi evde nasıl destekleyeceklerini anlatıyoruz." (M12)

"Ailelerin çocuğun gelişim ilkelerini öğrenmeleri için sınıfa gelip çocuklarını gözlemlemelerini istiyoruz. Çocuklar materyallerle çalışırken aileleri onları gözlemliyorlar. Ayrıca bilgilendirme toplantıları ve bireysel görüşmeler yapılmaktadır." (M13)

"Çocukların davranışlarını ve gelişimlerini daha iyi anlamam için öncelikle ailelerini tanımam gerekiyor. Karşılıklı bilgi alışverişi için ailelerle birebir görüşmeler yapıyorum. Ailelerinden edindiğim bilgiler çocukların davranışlarını daha iyi anlamama yardımcı oluyor. Görüşmeler sırasında ailelere çocuklarının eğitimi konusunda bilgi veriyorum. Bireysel görüşmeler aile katılımını olumlu etkilemektedir." (M15)

"Çeşitli eğitim çalıştayları ve konferanslar düzenleniyor. Bunun yanı sıra ailelerin sıklıkla çocuklarını okulda gözlemlemelerini istiyorum. Bu nedenle dönem içinde birkaç aylık periyodlarla aileleri sınıfa davet ediyorum." (M19)

"Bilgilendirme mesajları, mailler, eve gönderilen mektuplar ve veli telefon görüşmeleri ile bilgilendirme yapılmaktadır. Hafta içi çalışan veliler ve hafta içi etkinliklere katılmayan veliler için haftasonu anne-çocuk, baba-çocuk atölyeleri düzenlenmektedir. Ayda bir ya da iki olarak düzenlediğimiz "velilerle bir etkinliğimiz" adlı çalışmamıza öncelikle arzu eden, ardından da sırayla davet ettiğimiz velilerimizle yaptığımız çalışmalarımızla velilerimizi eğitim sürecine teşvik ediyoruz." (M27)

Reggio Emilia Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda gerçekleştirilen aile katılım çalışmalarının büyük çoğunluğunu proje çalışmaları (f=10), ve ev ziyaretlerinin (f=8) oluşturduğu bulgularına ulaşılmıştır. Okullarda Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek proje ağırlıklı çalışmalar yürütülmektedir. Öğretmenler, okulda ve evde uygulanan proje çalışmaları (f=10) sayesinde anne ve babaların çalışmalara ilgi duyduklarını ve çocuklarını okul dışındaki saatlerde de proje konularıyla ilgili mekanlara götürdüklerini, materyaller aldıklarını ve sınıfa gelerek gözlem (f=2) yaptıklarını bildirmişlerdir. Bununla birlikte ailelerin öğretmenler tarafından hazırlanan ve matematik, müzik, resim ya da sosyal çalışmaları içeren proje planlarını görüşmek üzere sınıfa davet edilerek çocukları ile birlikte proje geliştirmek üzere fikir üretmeleri sağlanmaktadır. Proje toplantıları (f=3) sayesinde bilinçlenen aileler projelerde gönüllü olarak katılım göstermektedir. Ayrıca anne ve babaları çocuklarının öğrenmeleri ve gelişimleriyle ilgili bilgilendirmek için dokümantasyon tekniği (f=6) kullanılmaktadır. Bu bağlamda anne ve babaların çocuğun eğitim sürecini daha iyi anlamaları için görsel ürünler, notlar ve fotoğraflar kullanılmaktadır. Sınıf içerisindeki eğitimsel süreçler yazılı ve görsel olarak her gün ailelere gönderilmektedir. Ailelerin eğitim uygulamalarına ilişkin dilek ve önerilerini yazılı olarak bildirdikleri günce uygulaması bulunmaktadır. Ailelerle düzenli olarak gerçekleştirilen bireysel görüşmeler (f=5), akşam toplantıları (f=2) ve veli toplantıları (f=5) ile aile katılımının üst seviyede uygulanması planlanmaktadır. Ayrıca öğretmenler Reggio Emilia yaklaşımından hareketle açık kapı politikasını uyguladıklarını, bu nedenle anne ve babaları okula geldiklerinde her zaman iyi karşıladıklarını ve okul-aile etkileşimini (f=9) üst seviyede tutarak aileleri okula gelme konusunda teşvik etmeye çalıştıklarını bildirmişlerdir. Katılım konusunda aileleri teşvik etmek üzere eğlenceli ve farklı etkinliklerin geliştirilmesi gerektiğini belirten öğretmenler (f=3) farklı ailelerin birbirleriyle deneyimlerini paylaşmaları ve çocuklarına farklı öğrenme yaşantıları kazandırmaları konusunda başarıya ulaşılacağını düşünmektedir. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler verilmiştir:

“Velilere okulumuza ilk başvurdukları zaman onlara eğitim programıyla ilgili detaylı bilgi verilmektedir. Görüşmelerde aile katılımına geniş yer verildiği için anne ve babalar çocuklarının eğitim sürecinde aile katılım çalışmalarının yeri hakkında bilgiye sahip oluyorlar. Bu durumda eğitime aktif olarak katılmaları gerektiğini önceden bilerek okulumuza kayıt yaptırıyorlar.” (R15)

“Uyguladığımız proje çalışmalarının aile katılımı üzerinde olumlu etkisi olduğunu düşünüyorum. Proje çalışmaları sayesinde anne ve babalar çocuklarının çalışmalarına ilgi duyuyorlar ve çoğu zaman okul dışındaki saatlerde de çocuklarını proje konusuyla ilgili mekanlara götürüyorlar, materyaller alıyorlar hatta sınıfa misafir olarak gelip gözlem yapıyorlar.” (R20)

“Her ailemizi evlerinde ziyaret ediyoruz. Her türlü sorunlarını bire bir konuşuyoruz. Velilerimiz bu açıdan kendilerini evlerinde hissedecekleri bir okula sahip olduğunu anlıyorlar. Teşvik etmeye gerek kalmıyor.” (R1)

“Ev ziyaretleri oluyor. Okulumuzu da kendi evleri gibi hemen hemen hissetmektedirler. Okulda da genellikle proje toplantıları düzenleniyor. Bunun yanında veli toplantıları, akşam toplantıları ve bireysel görüşmeler sayesinde anne ve babalar çoğunlukla katılım gösteriyorlar.” (R3)

“Ev ziyaretleri ve toplantılar yapılarak gerekli bilgiler de aktararak velilere sunuluyor. Tatmin edici bilgileri duyduklarında daha girişken oluyorlar. Çocuklarının durumlarıyla ilgili sıklıkla bilgi veriyorum. Öğretmen-veli iletişimini üst seviyede tutumaya çalışıyorum. Çocuğun öğrenmesinde okul-aile işbirliğini esas alıyorum.” (R2)

“Her aileyle bir aile gibi oluruz ve çocuğun gelişimi hakkında sıklıkla görüşürüz. Bu nedenle ev ziyaretleri yapıyoruz. Ailelerle sürekli iletişim halindeyiz. Dokümantasyon ile çocuklarının durumu hakkında sıklıkla bilgi paylaşıyorum. Çocuklara ve velilere okulun birer parçası olduklarını hissettirmeye çalışıyorum. Eğitimsel ve psikolojik alanlarla velilerle devamlı diyalog halindeyiz.” (R7)

“Her aileyle aile gibi olduğumuz için, teşvik etmeye gerek kalmıyor. Yüksek bir katılım görüyoruz. Ben ailelerin okulumuzu ikinci evleri gibi görmelerini sağlıyorum. İstedikleri zaman gelip benimle her konuda konuşabiliyorlar. Bu durumun ailelerin kendilerini daha rahat hissederek etkinlerde yer almalarını kolaylaştırdığına inanıyorum.” (R8)

“Her aileyle aile oluyoruz. O yakınlığı ev ziyaretleriyle kuruyoruz. Bu, yapılması şart olan birşeydir. Velilerimizin okulda da kendilerini rahat hissetmelerini sağlıyorum. Onlarla dürüstlük ilkesiyle iletişim kuruyorum. Samimiyet oldukça önemli. Ailelerin bize güven duymalarını sağlıyor. Böylece okula daha çok gelmek istiyorlar ve katılım artıyor.” (R9)

“...Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek proje ağırlıklı çalışmalar yapıyoruz. Bu uygulamanın aile katılımı üzerinde olumlu etkisi olduğunu söyleyebilirim.” (R10)

“Her gün ailelere sınıf içerisindeki eğitimsel süreçler yazılı ve fotoğraflarla gönderilir. Günce uygulamamız var. İstek ve katılımlar bu güncede yazar. Her ay hafta sonu etkinlikler düzenlenir. Sıklıkla yapılan bireysel görüşmeler, veli toplantıları ve proje toplantıları ile aile katılımını üst seviyede uygulamaya çalışıyoruz.” (R14)

“Öncelikle bir proje planı hazırlıyorum ve daha sonra aileleri sınıfa davet ederek çocukları ile birlikte projeyi geliştirmek üzere fikir üretmelerini istiyorum. Böylelikle ailelerin de projeye gönüllü olarak katılmalarını sağlıyorum. Etkinlik sırasında çocuklarla birlikte aileleri de güzel vakit geçiriyorlar. Projelerimiz matematik, müzik, resim ya da sosyal çalışmaları içeriyor.” (R16)

“Anne ve babaları okula geldiklerinde her zaman iyi karşılıyoruz. Örneğin velilerimiz çocuklar için kitap okumak ayrıca kahvaltıya veya yemeğe katılmak istediklerinde memnuniyetle karşılıyoruz. Bu yüzden okula gelmekten çok hoşlanıyorlar. Projeleri yakından takip ediyorlar. Birlikte keyifli zaman geçiriyoruz.” (R17)

“Ailelerle etkili iletişim okulun önemli bir parçasıdır. Anne ve babaların çocuğun eğitim süreci içinde ne yaşadığını anlamaları için görsel ürünler, notlar, fotoğraflar ve dokümantasyon tekniği uygulanmaktadır. Böylece aile katılımını üst seviyeye çıkartacak ortam sağlanmış oluyor.” (R18)

“Reggio Emilia programını uygulamaya çalışıyoruz. Dolayısıyla okul-aile işbirliği oldukça önemli. Bu kapsamda okulumuzda sıklıkla anne-baba katılım günleri planlanmakta. Konuları ailelerle ortak olarak belirliyorum. Bu etkinliğin yapılmasındaki amaç velilerimizin deneyimlerini paylaşmaları ve çocuklar için farklı öğrenme yaşantıları kazandırılmasıdır.” (R19)

“Anne babalara çocuklarının günlük yaşantıları ve performanslarıyla ilgili birçok bilgi veriyorum. Okula geldiklerinde çocukların bireysel ya da grup halinde yaptıkları ürünleri velilerimize gösteriyorum hatta eve gönderdiğim de oluyor. Bu uygulamaların aileler için teşvik edici olduğuna inanıyorum.” (R21)

“Akşam toplantıları oluyor. Anne ve babaları çocuklarının öğrenmeleri ve gelişimleriyle ilgili bilgilendirmek için dokümantasyon tekniği kullanılıyor. Böylece aileler çocuklarıyla ilgili daha detaylı bilgiye sahip oluyorlar. Okula ilgileri artıyor. (R22)

Milli Eğitim Bakanlığı Programını Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Programlarına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda; kurum yönetimi tarafından ailelerle etkili iletişim sağlamak ve ailelere eğitime dahil olma konusunda olumlu yaklaşımlar kazandırmak (f=3) üzere veli toplantıları (f=3), bireysel görüşmeler (f=2), konferanslar ve seminerler (f=9) düzenlendiği bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler okul hakkındaki görüşlerini belirlemek üzere anne babalara anket (f=2) uyguladıklarını, önemli günlerin kutlanmasında onlara çeşitli görevler verdiklerini, okul bültenine yazı yazmaları (f=2) ve ev ödevlerine (f=2) katılım göstermeleri konularında yönlendirme yaptıklarını bildirmişlerdir. Bununla birlikte aile katılımını teşvik etmeye

yönelik farklı etkinlikler düzenlendiğini belirten öğretmenler (f=9) çeşitli proje çalışmaları (f=2), yarışmalar, gezi, drama, spor faaliyetleri vb. sosyal etkinlikler düzenlendiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan ifadelere aşağıda yer verilmiştir:

Velilerin okul hakkındaki görüşlerini almak için anket uygulama, önemli günlerin kutlanmasında velilere görev verme, velilerin, okul bültenine yazı yazmalarını sağlama gibi çalışmalarımız bulunmaktadır. (Ö14)

Çeşitli proje çalışmaları, yarışmalar, drama, spor faaliyetleri vs. sosyal etkinlikler düzenlenmektedir. (Ö2)

Kurum yönetimi ve öğretmenler ailelerle sürekli iletişim halindedir. (Ö3)

Veli toplantıları, seminerler, bireysel görüşmeler faydalı uygulamalardır. Konulara göre aileler çağırılmaktadır. (Ö12)

Aile eğitimleri, seminerler ve konferanslar düzenleniyor. (Ö3)

Proje çalışmaları, veli toplantıları ile aileler eğitim sürecine katılmaktadır. (Ö4)

Aile katılım etkinlikleri ve eğitim seminerleri düzenlenmektedir. (Ö8)

Ev ödevleri, öneriler ve sohbetlerle aileleri teşvik etmeye çalışıyoruz. (Ö16)

Hafta sonu ödevleri, ayda bir ise proje şeklinde aile katılım ödevi veriyorum. (Ö17)

Sık sık aile eğitim seminerleri düzenlenmekte. (Ö3)

Velilerle toplantı yapıp aile, okul, öğretmen işbirliği yapılmaktadır. (Ö19)

Ailelerin ilgi alanları dahilinde anket doldurularak aile katılımı gerçekleştiriyoruz. (Ö21)

Veli bilgilendirme, takip, aile eğitimi, birebir görüşme sağlama vb. (Ö24)

Özel günler dahil okul içi etkinlik, sergi ve eğlence çalışmalarımız yapılmaktadır. (Ö27)

4.2.5.(E). Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Programlarına İlişkin Yaklaşımları Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin "Aile Katılımını Arttırmaya Yönelik Öneriler" Başlıklı Tema Kapsamındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin "Aile Katılımını Arttırmaya Yönelik Öneriler" teması altında kişisel bilgi formunda yer alan açık uçlu soru hakkında görüş bildirmeleri istenmiştir. Bu bölümde araştırma dahilinde kişisel bilgi formunda yer alan açık uçlu soruya görüş bildiren öğretmenlerin aşağıda yer alan soruya ilişkin yorumlarını içeren bulgulara farklı yaklaşımlara göre sırasıyla yer verilmiştir:

- Size göre ailelerin eğitim sürecine katılımını arttırmak için neler yapılabilir?

“E.1. Size Göre Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımını Arttırmak İçin Neler Yapılabilir?” Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımını arttırmaya yönelik görüşlerini içeren ifadelere ve frekanslarına sırasıyla yer verilmiştir:

Tablo 19. Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımını Arttırmaya Yönelik Öğretmen Görüşleri

	Montessori		Reggio Emilia		MEB		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Sınıf İçi Gözlem	2	8	0	0	0	0	2	3
Seminerler, Konferanslar	8	30	0	0	3	14	11	17
Ailelerin Bilgilendirilmesi	3	12	5	26	5	24	13	19
Ailelerin Okula Çekilmesi	4	15	4	21	0	0	8	12
Farklı Katılım Etkinlikleri Düzenlenmesi	7	27	7	37	10	48	24	36
Aileler İçin Uygun Zamanlama Yapılması	2	8	0	0	0	0	2	3
Etkili Planlama Yapılması	0	0	3	16	0	0	3	5
Etkinliklerin Haftasonu Yapılması	0	0	0	0	3	14	3	5
Genel Toplam	*26	100	*19	100	*21	100	*66	100

*Öğretmenler tarafından bildirilen toplam görüş sayısı

Montessori Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımını arttırmaya ilişkin görüşleri doğrultusunda; Montessori yaklaşımının okul ve aile arasındaki bağa oldukça önem verdiği ve ailenin eğitimi devam ettirici fonksiyonu olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle aileler öğretmenle tanışmalı ve Montessori eğitim programını anlamaları için çocuğu ve öğretmeni sınıf içi etkinliklerde gözlemlemelidirler (f=2). Ailelerle yapılan seminerlerde (f=8) çocukların öğrenme gelişimleri hakkında paylaşımlarda bulunarak ailelerin bilgilenebilmesi (f=3) sağlanmalıdır. Anne ve babaların ilgi alanları doğrultusunda geliştirilen farklı etkinliklerle (f=7) ailelerin sınıfta çocuklarıyla etkili çalışmalar yapılabileceğini belirten öğretmenler bu tür etkinliklerin aile katılımını arttırabileceğini düşünmektedir. Bu nedenle öncelikle ailelerin çocuklarıyla işbirliği yapabilecekleri bir aktivite seçilerek çocukların rahat hareket edebilecekleri bir ortam oluşturulması gerekmektedir. Bununla birlikte öğretmenler aile katılım çalışmaları için anne babaların uygun oldukları zamanların belirlenmesi ve bu doğrultuda uygun bir planlama (f=2) yapılması gerektiğini bildirmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Belirli aralıklarla sınıflara çalışmaları gözlemlemek için randevu sistemiyle sınıflara davet edilebilirler. Montessori eğitiminde aile katılımına yönelik en önemli uygulamalardan birisi sınıf içi gözlemdir." (M18)

"Kurumlarda seminer yapılabilir, mail ile bilgilendirme yapılabilir, öğrenci ile birlikte çalışmalar yapılabilir." (M22)

"Seminerler yapılabilir. Okuldaki temalarla ilgili evde de çalışmalar yapılabilir." (M23)

"Tüm velilerin olduğu ortak seminer verilebilir. Çocuklarla birlikte ortak etkinlik yapılabilir." (M24)

"Okul ve eğitim programı ile ilgili sık sık bilgi verilebilir. Evde çocuklar ile birlikte yapılacak etkinlikler verilebilir." (M25)

“Sınıf ve okul toplantılarına ısrarla katılmaları gerektiği belirtilmeli. Okul kuralları net şekilde belirtilmeli ve gerekli olan kurallar evde de uygulanmalı. Evde çocuğa yararlı bir zaman ayrılmalı ve çocukla ilgilenilmeli. Çocuğun ev içinde yeme-uyuma-oyun oynama-ödev yapma-kitap okuma vs zaman dilimleri olmalı ve bu düzene uyulması gerektiği belirtilmeli. Veli, çocukta istenilen davranışları sergilemesi yönünde rol model olmalı. Çocukla nezaket cümleleriyle iletişim sağlanmalı. Ebevenlerin argo ve zarar verici söz ve davranışlarda bulunmaması ve bu durumun olumlu-olumsuz etkileri hakkında ailelere bilgi verilmesi gerekir.” (M10)

“Aileleri bu sürece katabilmek için sınıf içinde veli katılımı sağlanabilir. Ailelerin yapabilecekleri etkinlikler hazırlanıp çocuklarıyla vakitlerini verimli şekilde geçirmeleri sağlanabilir. Aile katılımında ailelerin çocuklarıyla işbirliği yapabilecekleri bir aktivite seçilmelidir. Çocukların kendilerini evdeymiş gibi hissetmeleri rahat hareket edebilecekleri bir ortam oluşmalıdır. Diğer çocukların duygu ve düşüncelerini ön plana çıkarıp hep birlikte hareket edilmelidir.” (M12)

“Aile ve çocuğun birlikte yapabilecekleri ve keyif alabilecekleri etkinlikler ve oyunlarla katılım arttırılabilir.” (M5)

“Evden yollanan materyaller sınıfta incelenebilir. Aile bireyleri kendi mesleklerini sınıfta tanıtabilir. Aile çocukları eve davet edip onlarla ilgilenebilir. Çocukların birbirleriyle ve aileleriyle girdikleri sosyal etkileşimin aile katılımını arttırması yönünden olumlu etki edeceğine inanıyorum.” (M11)

“Örneğin ayın konusu geziler ise, ailelerden çocuklarıyla yaptıkları gezilerden fotoğraflar istenip, çocukla beraber bu fotoğraflar üzerinden sohbet edilebilir. Ailelerin ilgi alanları ve meslekleri doğrultusunda sınıfta çocuklarla çalışmalar yapılabilir. Bu tür etkinliklerin aile katılımını arttırabileceğini düşünüyorum.” (M17)

“Veliler, çocuk eğitimi sürecinde ailenin öneminin farkındadır. Okul ve aile işbirliği yapmalı, iletişimi sürdürmelidir. Her aile ile aynı şekilde ilerleyemeyen bu süreçte, öğretmenin ve okulun aile katılımına karşı ilgili

olması gerekmektedir. Veliyi okula gelmeye, okuldaki eğitim sürecine dahil etmeye istekli olmalıdır. Öğretmen ve okul çeşitli etkinlikler düzenleyerek veliyi aile katılımına aktif olarak dahil etmelidir.” (M27)

“Öncelikle ailenin uygun vakti belirlenmeli ve uygun bir plan izlenmelidir.” (M5)

Reggio Emilia Yaklaşımını Benimseyen Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmenler ailelere çocuklarının günlük yaşantıları, gelişimleri ve performansları hakkında geniş bilgiler (f=5) verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bununla birlikte öğretmenler eğitim faaliyetlerinin çocuk-öğretmen-aile unsurlarının uyumlu işbirliğiyle farklı aktivitelerle (f=7) sürdürülmesi ve "biz bir aileyiz" mesajının verilmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Ayrıca eğitim planlamasında ailelerin uygun oldukları zamanların dikkate alınması gerektiğini (f=3) bu bağlamda ailelerin katılım düzeylerinde artış görülebileceği düşünülmektedir. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler verilmiştir:

“İlk toplantıda ailelere katılımlarının neden önemli olduğunu, çocuklarının gelişiminde ve sorunların hızlı çözülebilmesi için birlikte aile gibi çalışmamız gerektiği doğru şekilde aktarılırsa, veliler istekle ve mutlulukla her çalışmaya katılırlar. Eğitimde güven duygusu çok önemli. Veliler eğitimcilere bu güveni duymaları halinde üzerlerine düşen her sorumluluğu yerine getirmektedirler. Bu nedenle eğitimcilere çok görev düşmektedir. Doğru yaklaşımlarla her eğitimcinin velisine ulaşabileceğine inanıyorum.” (R1)

“Aile daha fazla teşvik edilmeli, eğitim programı anlatılmalı, aile bilgi sahibi edilmeli, küçük bir sunum yapılmalı, çocuklar hakkında neler yapılacağı konusunda bilgi verip nasıl bir eğitim sürecinin yapıldığı açıklanmalı, bir sorunla karşılaşıldığında nasıl çözüleceğine ilişkin ailelere bilgi verilmelidir.” (R10)

“Öncelikle aile olduğumuzu hissettirmek için yapılan etkinlikler son derece önemlidir. Anneler ve Babalar günü etkinliği, ailelerle Pazar etkinliği, sevgililer günü etkinliği, tanışma kahvaltısı gibi etkinliklerle veli-öğretmen, çocuk ilişkileri daha iyi oluyor. Hem bizler onları tanımış oluyoruz, hem de onlar bizi daha yakından tanımış oluyorlar.” (R2)

“Velilerin çeşitli yollarla programa dahil edilmesi lazım. Bana göre bu konuda en etkili yöntemler çeşitli iletişim araçları, proje yaklaşımı, bültenler ve dokümantasyondur. Bunun yanında öğretmen-veli görüşmeleri, veli eğitim seminerleri ve bireysel görüşmeler sıklıkla yapılmalı.” (R22)

“Ailelerin uygun oldukları zamanların tespit edilmesi ve uygunluk durumları dikkate alınarak bilgilendirme toplantıları ve aile eğitimleri düzenlenmesi gerekir.” (R17)

“Aile katılımını arttırmak için iyi bir planlama yapılması gerektiğini düşünüyorum. Okulların aile katılımını planlanırken öncelikli olarak anne babaların eğitim ihtiyaçlarını belirlemeleri gerekiyor. Ailelerin gereksinim duydukları konular tespit edilmeli. Gerekirse anne ve babaların tecbürelerinden de faydalanılabilir. Etkili bir planlama sayesinde aile katılımını artırma konusunda başarı sağlanabileceğini düşünüyorum.” (R20)

Milli Eğitim Bakanlığı Programını Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşleri

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Programlarına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; öğretmenler okul-aile arasında çocuğa ilişkin bilgi, beceri ve paylaşımda bulunmak, bu konularda ailelerin bilgilendirilmesi (f=5) ve kişisel gelişimlerini desteklemek için çeşitli seminerler ve konferanslar (f=3) düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca sosyal etkinlikler, haftalık ödevler, geziler, örnek ders gösterisi vb. farklı etkinliklerin (f=10) aile katılım çalışmalarını daha eğlenceli hale getirebileceği ve aileleri katılım konusunda teşvik edebileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte öğretmenler aile katılım etkinliklerinin anne ve babaların katılabilecekleri zamanlarda ve biçimde düzenlenmesi gerektiğini bu nedenle

özellikle haftasonu yapılan (f=3) etkinliklere daha fazla katılım gösterileceğini bildirmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ifadeler aşağıda verilmiştir:

“Özellikle velilerin farkındalığını arttırmak için seminerler düzenlenebilir. Her hafta farklı ve ilginç konular üzerinde ödevler hazırlanabilir. Veliler ve çocuklar okulda arkadaşlarına görsel sunumlar yapabilir. Böylece aile katılım çalışmaları daha eğlenceli hale getirilebilir.” (Ö16)

“Ailelerimizi, okulumuzun sadece velileri olarak değil, eğitim sürecini zenginleştiren okulun bir parçası olduğunu hissettirmek gerekir. Çocukların ve ailelerin birlikte hazırlayacağı projeler, ödevler vb. görevler verilmelidir. Bunun yanında okul hakkında ve yapılan çalışmalarla ilgili verimli duyurular yapmak ve aileleri toplantılara davet etmek gibi uygulamaların etkili olacağını düşünüyorum.” (Ö11)

“Ailelerin eğitim sürecine katılımını arttırmak için veli toplantıları hafta sonu yapılabilir. Yapılan projelerle velinin eğitim sürecine katılımı artırılabilir. Sosyal etkinlikler ve geziler de aile katılımını arttıracaktır.” (Ö4)

“Genellikle çalışan velilerimiz çoğunlukta olduğu için aile katılımı zor oluyor. Haftasonu eğitsel etkinlikler düzenlenirse katılım artırılabilir.” (Ö5)

“Eğitim öğretim yılı başında çizelgeler hazırlayıp, önceden uygun zaman takvimi ve katılım sağlanacak konular belirlendiği zaman bunun isteğe bağlı değil, mecburi bir süreç olduğu yansıtıldığında daha fazla verim alınabilir. Velilere örnek ders gösterisi yapma vb. etkinlikler düzenlenebilir.” (Ö7)

“Anne babalar, öğretmenler ve çocukların hep birlikte katılacakları geziler düzenlenmesi aile katılımını eğlenceli ve teşvik edici hale dönüştürebilir...” (Ö15)

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılmıştır.

Bu araştırmada Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları incelenmiştir. Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular tartışılmıştır. İlk olarak, araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum puanlarından elde edilen bulgular tartışılmıştır. Ardından araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular benzerlikler ve farklılıklar kapsamında literatür ışığında karşılaştırmalı olarak tartışılmıştır.

Araştırmanın Nicel Boyutunda Öğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımlarına Göre Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutum Puanlarından Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya toplam 81 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 29'u Montessori, 22'si Reggio Emilia ve 30'u Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %45.7'si önlisans, %46.9'u lisans ve %7.4'ü yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin yaş dağılımları incelendiğinde; 20-25 yaş aralığında 25; 26-30 yaş aralığında 14; 31-40 yaş aralığında 31; 41-50 yaş aralığında 9; 50 ve üzeri yaş aralığında ise 2 öğretmen olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin görevli oldukları kurum çeşidi, mesleki ünvan ve mesleki deneyimlerine ilişkin dağılımlara göre 15'i devlet okullarında, 66'sı ise özel okullarda, 61'i öğretmen kadrosunda, 20'si usta öğretici kadrosunda, 30'u 1-5 yıl; 18'i 6-10 yıl; 18'i 11-15 yıl; 9'u 16-20 yıl; 6'sı ise 20 yıldan fazla görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumları 4 kategoride incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum

puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Reggio Emilia eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutum puanları Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarından yüksek çıkmıştır [U=102.000, $p<0.05$]. Bununla birlikte Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarının Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir [U=174.500, $p<0.05$]. Ancak Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tutum puanları ile Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir [U=414.500, $p>0.05$]. Elde edilen bulgular doğrultusunda; Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının Montessori ve Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımlarını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarından daha etkili şekilde gerçekleştirildiği ve öğretmenlerin yaklaşım ilkeleri doğrultusunda olumlu tutum geliştirdikleri söylenebilmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik tutumları "20-25"- "26-30" yaş kategorilerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [U=84.000, $p<0.05$]. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının; "20-25"- "31-40" yaş kategorilerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir [U=219.500, $p<0.05$]. Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının; kurum çeşidi kategorisine göre istatistiksel açıdan özel okul lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir [U=285.000, $p<0.05$]. Bayraktar (2016) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik tutumlarına ilişkin yapılan araştırmada "26-30" ve "31-40" yaş aralıklarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonucun nedeni olarak söz konusu yaş aralıklarındaki öğretmenlerin aile katılım çalışmaları hakkındaki bilgilerinin güncel olması, 633 Sayılı KHK ile 3/6/2011 tarihinde Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun yerine Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın kurularak aile vurgusunun öne çıkarılması ve ilgili bakanlığın son yıllarda ailelere yönelik yaptığı

Çalışmaların artmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Okul ncesi ğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; kurum çeşidi kategorisine göre istatistiksel açıdan özel okul lehine anlamlı fark göstermiştir. Araştırmaya dahil edilen Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarının özel okullar olması nedeniyle karşılaştırma yapılan çalışma grubu arasında sayısal farklılık olması ve özel okul ortamlarında aile eğitimi ve aile katılımı çalışmaları için uygun ortam standartlarının daha elverişli koşullarda olması bu durumun nedeni olarak gösterilebilir.

Araştırmadan elde edilen diğer bulgulara göre okul öncesi ğretmenlerinin aile katılımına yönelik tutumlarının mesleki nvan ve mesleki deneyim kategorilerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç şıvgın (2005) tarafından yapılan benzer bir araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne ve öğretmenlerin mesleki deneyim durumlarına göre aile katılım çalışmalarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuyla da örtüşmektedir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıķa tutumlarında değişiklik olması beklenirken, bu durumun ortaya çıkması lisans programlarında aile eğitimine ilişkin derslerin yalnızca kuramsal olması ve ğretmen adaylarının lisans programları sırasında bu konuda uygulama yapmamış olmalarına bağlanabilir. Ayrıca ğretmenlerin mesleki deneyim durumlarına göre aile katılımına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmaması; geçmişten günümüze değişim gösteren MEB okul öncesi eğitim programlarında aile katılımının vurgulanmasındaki artışlarla ilişkilendirilebilir. MEB 2013 programında aile eğitimi ve katılım çalışmalarına ayrıntılı olarak yer verilmesi; programın ekinde paket program olarak öğretmenlerin kullanımına sunulmuş olması ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının aile eğitim programlarının daha yaygın ve etkin biçimde uygulanmasının öğretmenlerde konuya ilişkin farkındalığın artmasına neden olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Nitel Boyutunda ğretmenlerin Farklı Eğitim Yaklaşımlarına Göre Aile Katılımına Yönelik Görüşlerinin Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen nitel bulgulara göre öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşleri beş temada incelenmiştir. Bu temalar kapsamında araştırmaya katılan okul öncesi ğretmenlerinin görüşleri literatür ışığında karşılaştırmalı olarak aşağıda tartışılmıştır.

"Aile Katılımına Yönelik Farkındalık" Teması Kapsamında Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi

Araştırmaya katılan Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ***"Aile Katılımına Yönelik Farkındalık"*** teması kapsamındaki görüşleri karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve tartışmaya açılmıştır. İlk olarak, ailelerin eğitim sürecinde öğretmenin rolüne ilişkin farkındalıkları değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda; çocukları Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımlarını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelerin (%76) genel olarak çocuğun eğitim sürecinde kendilerinin yerine öğretmeni söz sahibi olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Montessori ve Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımlarını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlere göre bu durumun temel nedenleri; ailelerin çocuğun eğitimi konusunda öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerine güven duymaları, öğretmenlerin eğitim sürecinde çocukla daha fazla vakit geçirmeleri ve ailelerin çocuk yetiştirme konusunda öğretmeni mesleki otorite olarak görmeleridir. Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular neticesinde Babayiğit (2018) tarafından yapılan araştırmada belirtildiği üzere, öğretmenin asırlardır eğitim-öğretim sürecinde başrolde olması, öğreticilik rolünün yanısıra mesleki uzman, toplumsal lider, otorite figürü ve rehber olarak kabul edilmesinin ailelerin öğretmenin eğitim sürecindeki rolüne ilişkin bakış açıları üzerinde etkili olduğu söylenebilmektedir. Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler bu görüşlere ek olarak eğitim kurumları tarafından aile eğitimi ve aile katılımına yönelik tutarlı yaklaşımlar sergilenmesi ve öğretmen-aile iletişiminin üst seviyede tutulması nedeniyle ailelerin güveninin ve desteğinin kazanıldığını bildirmişlerdir. Söz konusu bulgular Reggio Emilia yaklaşımının etkileşim, ilişki ve işbirliği üçlüsünün birlikte olduğu ilişkilerarası bir sistem olması ve eğitim faaliyetlerinin çocuk-aile-öğretmen unsurlarının uyumlu işbirliği ile sürdürülmesi ilkesiyle örtüşmektedir (Öztürk, 2006). Bununla birlikte Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ailelerin çocuğun eğitiminde söz sahibi olma durumuna ilişkin görüşün kültürel farklılıklara göre değişiklik gösterdiğini, eğitim ve kültür seviyesi yüksek olan ailelerin öğretmenin rolü konusunda daha bilinçli olduğunu, okula ve öğretmene karşı daha olumlu tutumlar sergilediklerini

ifade etmişlerdir. Ortaya çıkan bu görüşün Lewis (2002) tarafından ailenin içinde bulunduğu kültürel ortam ve sosyal statünün aile katılımı ve öğretmen algısı ile doğrudan ilişkili olduğunu gösteren araştırmanın sonucu ile uyumlu olduğu görülmektedir. Eliason ve Jenkins (2003)'e göre anne ve babalar aile katılımı sayesinde öğretmenlerin emeklerine ve yeteneklerine daha fazla saygı duymaktadır. Bunun yanı sıra kurulan etkili iletişim sayesinde öğretmenler aileler tarafından daha çok desteklenir ve saygı duyulurlar. Bu ilişki ve işbirliği sayesinde ailelerin okulda bulundukları zamanlarda öğretmenler kendilerini daha rahat ve desteklenmiş hissedebilirler (Akt. Çamlıbel Çakmak, 2010). Bu sonuca göre çocukları Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarına devam ailelerin konuya ilişkin görüşleri üzerinde kurumun etkili iletişim ve işbirliği konularındaki tutarlı yaklaşımlarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Montessori yaklaşımını benimseyen anaokullarındaki öğretmenler sayıları az da olsa (%23) bazı ailelerin çocuk yetiştirme konusundaki kontrolcü tutumları nedeniyle eğitim sürecinde öğretmenlerin yerine kendilerini söz sahibi olarak gördüklerini bildirmişlerdir. Bu görüşe benzer şekilde Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler ailelerin çocuğun eğitimine destek olma konusundaki bilgi eksikliklerinden ötürü öğretmenlere karşı baskıcı ve müdahaleci tutumlara sahip olduklarını ve çocuğun eğitiminde öğretmenin yerine kendilerini söz sahibi olarak gördüklerini belirtmişlerdir. (%44) Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) “aile katılımı” fikrini yanlış algılayan anne ve babaların sınıf içerisinde öğretmenin işine müdahale etme durumunun okulla işbirliği veya eğitim sürecine katılımı konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıklarının bir göstergesi olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte ailelerin eğitim sürecindeki her konuya müdahil duruma gelmesi ve öğretmenlere karşı aşırı kontrolcü ve baskıcı davranmalarının öğretmenler tarafından istenmeyen bir durum olduğu vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda ailelerin çoğunluğunun (%76) eğitim sürecinde kendilerinin yerine öğretmeni söz sahibi olarak gördükleri ortaya çıkmaktadır. Bu sonuca göre; çocukları Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımlarını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelerin etkili öğretimi sağlayan temel

unsurlardan biri olan öğretmenin eğitimdeki rolüne ilişkin farkındalıklarının olduğu söylenebilmektedir.

"Aile Katılımına Yönelik Farkındalık" temasının diğer bölümünde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim sürecinde aile katılımına ilişkin farkındalıklarını belirlemek amacıyla aile katılımının eğitim sürecindeki yerine ilişkin birbiriyle benzerlik gösteren ifadeleri incelendiğinde; öğretmenlerin tamamının ailelerin eğitim sürecine katılımını gerekli gördüğü ve aile katılımının okul, aile ve öğretmen açısından yararlarına değindikleri belirlenmiştir. Her üç yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler aile katılımının çocukların tüm gelişim alanları ve okul başarısı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu, aile eğitiminin anne ve babaların çocuk yetiştirme konusunda bilgi edinmelerini ve bu konuda kendilerine güven duymalarını sağladığını bildirmişlerdir. Yapılan araştırmalarda, aile katılım çalışmalarını içeren eğitim uygulamalarının çocukların gelişim alanları, akademik başarıları ve anne babaların konuya ilişkin farkındalıkları üzerindeki olumlu etkileri çeşitli çalışmalarda ortaya koyulmuştur (Coleman, 1987; Marcon 1999; Kohl, Lengua ve McMahon 2000, Ma Shen, Krenn, Hu ve Yuan 2016; Şahin ve Kalburan, 2009; Şahin ve Turla, 1996; Nezahat ve Koç, 1997; Can Yasar, 2001; Temel, 2001; Gürşimşek, 2003; Güven 2011). Ayrıca aile katılımı çalışmalarında çocukların aileleri ile öğretmenleri arasındaki işbirliğini görmeleri, onların okula olan tutumlarını ve okul başarılarını olumlu yönde etkileyeceği belirtilmektedir (Çamlıbel Çakmak, 2010). Bu doğrultuda öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin yapılan alan yazın ile paralel olduğu görülmektedir.

Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler anne ve babaların çocuğun eğitimine destek olma konusundaki gereksinimlerinin aile katılım çalışmaları ile giderilebileceğini, okul ile ev arasındaki sürekliliğin eğitimdeki başarıyı arttıracaklarını bildirmişlerdir. Ayrıca aile katılım çalışmaları kapsamında sınıf içi gözleme önem verdiklerini belirten öğretmenler çocukların eğitimsel gereksinimleri konusunda bilgi sahibi olan ailelerin okulda ve evde çeşitli çalışmalarla çocuğa destek olabileceklerini bildirmişlerdir. Bununla birlikte okul-aile işbirliğiyle eğitim kalitesinin ve çocuğun okul başarılarının artacağını ifade etmişlerdir. Montessori yaklaşımı okul ve aile

arasındaki bağa oldukça önem vermekte ve ailenin eğitimi devam ettirici fonksiyonu olduğunu vurgulamaktadır. Montessori okullarında öğretmen, ailelere pratik yaşam becerilerini göstererek çocuğu evde nasıl destekleyebilecekleri konusunda yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla Montessori yaklaşımı çocuğun eğitiminde ailelerle ortak hareket edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Nitecki, 2015). Ailelere çocuğun gelişim ilkelerini anlama konusunda yardımcı olunmaktadır. Bu nedenle ailelerin eğitim sürecine dahil olması, öğretmenle tanışması ve çocuğu sınıf içi etkinliklerde gözlemlemesi gerekir (Oğuz ve Köksal Akyol, 2006). Çocukların Montessori eğitiminden tam olarak yararlanabilmesi için ailelerin eğitim yaklaşımının amaçlarını anlamaları ve çocuklarının bütünsel gelişimlerini desteklemeleri önemlidir. Ayrıca, aileler öğretmenlere evde yapılan etkinlikler hakkında bilgiler sağlayarak çocuklarının öğrenme sürecine katkıda bulunmaktadır. Olumlu bir okul atmosferi yaratmak ve okul-aile arasında olumlu ilişkiler kurmak için ailelerle işbirliğinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Yıldız ve Durmuşoğlu, 2018). Araştırma kapsamında elde edilen bulgular incelendiğinde, Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin yaklaşıma ait aile katılım ilkeleriyle benzerlik gösterdiği söylenebilmektedir.

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler aile katılımının çocuğun tüm gelişim alanları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu, bununla birlikte çocuğun eğitim sürecinde öğretmenin ve ailenin birlikte yer alarak eğitimde bütüncül bir yaklaşım sergilenmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Ayrıca diğer yaklaşımları benimseyen kurumlarda görev yapan öğretmenlerden farklı olarak Reggio Emilia yaklaşımının dayandığı temel prensipler arasında yer alan çevrenin rolünü vurgulamış ve aile katılımının eğitim süreci üzerinde oluşturduğu dinamik bağ sayesinde öğrenmenin olumlu yönde pekiştiğini belirtmişlerdir. Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler bu bağlamda çocuğun kendisini içinde yaşadığı toplumun bir parçası olarak görebilmesi için çevresi ile etkileşim içinde olması gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler çocuğun gelişiminde çevrenin etkisine dikkat çekmekle birlikte, okulda verilen eğitimin aileyle iletişim ve işbirliği içinde yürütülmesi gerektiğini ve eğitim programının aileler tarafından desteklenmediği takdirde etkili olmayacağını bildirmişlerdir. Reggio Emilia yaklaşımının temelleri, eğitimde özellikle sosyal çevrenin rolünü vurgulayan Vygotsky'nin sosyal

yapılandırmacılık ve sosyokültürel teorilerine dayanmaktadır. Sosyokültürel kuramda çocuğun öncelikle çevresindeki kişilerden ve onların sosyal dünyalarından öğrenmeye başladığı, kazandığı kavramların, fikirlerin, becerilerin ve tutumların kaynağının sosyal çevre olduğu öngörülmektedir (Oğuz, 2007). Bu bağlamda aileler, öğretmenler ve akranlar karşılıklı etkileşim yoluyla çocuğun kültürel ve psikolojik gelişimini şekillendirmektedir. Toplumsal etkileşim, ilişki ve işbirliği üçlüsünün bir arada olduğu Reggio Emilia yaklaşımının ilişkiler arası bir program olması nedeniyle bu yaklaşım yalnızca çocuğa odaklanmayıp aile ve öğretmenin de işbirliğine büyük önem vermektedir. Eğitim faaliyetleri çocuk, aile ve öğretmen unsurlarının etkili ve uyumlu işbirliği ile yürütülmektedir (Öztürk, 2006). Reggio Emilia yaklaşımı çocukların kaliteli bir eğitim alabilmesi için okul, aile ve toplumun iş birliği içinde çalışması gerektiği ilkesine dayanmaktadır. Dolayısıyla eğitimde çocuk ve aile bir bütün olarak ele alınmalı ve anne ve babalar eğitim sürecine mutlaka dahil edilmelidir (Yıldız ve Durmuşoğlu, 2018). İlgili literatür incelendiğinde, Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin yaklaşımın aile katılım ilkelerini yansıttığı söylenebilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı programına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine benzer şekilde eğitimin evde ve okulda sürdürülmesinin çocuğun gelişim alanlarını desteklediğini ve ailelerin çocuğun eğitimi konusunda bilinçlenmesini sağladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca çocukta istendik ve kalıcı davranış değişikliklerine aile katılımı ile ulaşılabileceğini bu nedenle eğitimin ev ortamında başlayarak okulda devam ettirilmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Aile katılımının eğitimi desteklemesi, pekiştirmesi ve zenginleştirmesi açısından önemli olduğu, çocukların kazanımlarını olumlu yönde etkilediği, okul başarısı ve okula uyum sağlama becerilerini arttırdığını belirten okul öncesi öğretmenleri, aile katılım çalışmaları planlanırken çocukların ve ailelerin gereksinimleri dikkate alındığı takdirde aile katılımının başarılı bir şekilde gerçekleşebileceğini ifade etmişlerdir. Literatürde öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Gürşimşek, Girgin, Harmanlı ve Ekinci (2002) anneleri eğitime katılım gösteren çocukların özellikle temizlik, özbakım, beslenme ve sosyal becerilerinde olumlu bir değişim gözlemlendiğini, ailenin eğitime katılımı

ile çocukların gelişim alanlarının desteklendiği ve ilkokula hazırlık sürecinin olumlu yönde etkilendiğini ifade etmişlerdir. Dearing, Kreider, Simpkins ve Weiss (2006) yaptıkları araştırmada eğitime katılım düzeyi yüksek olan ailelere sahip çocukların okul başarılarının eğitime daha az katılım gösteren ailelere sahip olan çocuklara oranla daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Whyte ve Karabon (2016) tarafından yapılan araştırmada ise okul öncesi öğretmenlerinin ailelerin gereksinimlerini doğrultusunda okul-aile işbirliğine ilişkin geleneksel rollerinden ziyade modern rollerinin desteklenmesi sonucunda öğretmenlerin aile katılım çalışmalarını anne ve babalarla birlikte daha etkili şekilde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Toran ve Özgen (2018) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik farkındalıklarının olduğu, aile katılım çalışmaları ile çocuğun yüksek yararının gözetildiği ve öğretmenlerin çocuğun gelişimsel ve akademik başarısı ile eğitime katkıları üzerindeki etkisine yönelik inançlarının olduğu belirlenmiştir. Genel olarak karşılaştırıldığında, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşlerinin alan yazın ile paralel olduğu düşünülmektedir.

"Aile Katılımına Yönelik Farkındalık" temasının diğer bölümünde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarında kurum yönetiminin etkisine yönelik görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, her üç yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin konuya ilişkin benzer yorumlarda bulundukları görülmüştür. Farklı yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler aile katılımının kabul görmesi ve geliştirilmesi için kurum yönetiminin aile katılımına ilişkin olumlu tutumlar üretmesi ve sergilemesi gerektiğini bildirmişlerdir. Bu bağlamda farklı yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kurum yönetiminin aile katılımı üzerindeki etkisine yönelik kurum yönetimi tarafından aile katılımı ve desteğine gereken önemin verilmesi gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler aile katılımı konusunda tutarlı politikalarının olması, belirlenen hedeflere yönelik doğru planlama ve programlama yapılması, aile katılım hizmetleri için uygun eğitim ortamı ve kaynakların sağlanması, etkinliklerin planlamasında ve uygulanmasında kurum yönetiminin doğrudan katılım göstermesi, ailelerle etkili iletişimin sağlanması ve

öğretmenlere okul-aile işbirliğinin etkili şekilde gerçekleşmesi konusunda destek sağlanması gerektiğini bildirmişlerdir. Öğretmenlerin konuya ilişkin sıklıkla vurguladıkları diğer nokta ise aile katılım çalışmalarının kurum yönetimi tarafından doğru şekilde planlanması gerektiğidir. Westmoneland ve arkadaşları (2009) aile katılımını etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirmenin yolunu aile katılımını sağlayan liderler, okul çalışanları ve yöneticilerden geçtiğini savunmaktadır. Oktay ve arkadaşları (2003) okulun eğitim programı hazırlanırken ailelerin gereksinimlerinin dikkate alınması, programda ailelerin beklentilerini ve ihtiyaçlarını karşılayacak unsurlara yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Kaya (2007) ise çocuk, aile ve toplumun tüm bireylerini desteleyecek aile katılım çalışmalarının kurum yönetimi tarafından planlanmasının büyük önem taşıdığını ve anne babalara katılımlarının önemli ve gerekli olduğunun vurgulanması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin alan yazın ile örtüştüğü söylenebilmektedir. "Aile Katılımına Yönelik Farkındalık" teması kapsamında Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda aile katılımına ilişkin farkındalıklarının olduğu sonucuna varılmıştır.

"Aile Katılım Düzeyleri" Teması Kapsamında Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi

"Aile Katılım Düzeyleri" teması kapsamında Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilme ve ailelerin katılım gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının haftalık (%9), aylık (%43) ya da eğitim öğretim dönemi içinde belirli aralıklarla (%48) gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda görev yaptıkları kurumlarda aile katılım çalışmalarının yeterli düzeyde gerçekleştirildiği söylenebilmektedir.

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, aile katılım çalışmalarının haftalık (%9) veya aylık (%91) olarak gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda, görev yaptıkları kurumlarda aile katılım çalışmalarının yüksek düzeyde gerçekleştirildiği sonucuna varılmıştır. Okul öncesi öğretmenleri bu durumun nedenlerini ailelerle iletişimin üst seviyede tutulması, proje yaklaşımının benimsenmesi ve dokümantasyon tekniğinin kullanılması olarak açıklamışlardır.

Milli Eğitim Bakanlığı programına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda aile katılım çalışmalarının haftalık (%20), aylık (%16), eğitim öğretim dönemi içinde belirli aralıklarla (%52) ve nadiren (%12) gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının orta düzeyde gerçekleştirildiği belirlenmiştir.

"Aile Katılım Düzeyleri" teması kapsamında farklı yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilme düzeylerine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda, Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilme düzeylerinin Montessori ve Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımlarını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarına oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

"Aile Katılım Düzeyleri" temasının diğer bölümünde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerin etkinliklere katılım gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda ailelerin etkinliklere katılım oranlarının yüksek (%52), orta (%33) ve az (%15) düzeyde olarak değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin ifadelerinden elde edilen

bulgular doğrultusunda, ailelerin yeterli düzeyde katılım gösterdikleri söylenebilmektedir. Yıldız (2018)'a göre ülkemizde Montessori eğitimi alan çocukların anne ve babalarının çocuklarının gelişimi ve eğitime katılım gösterme ile ilgili beklentisinin daha düşük olması dikkat çekicidir. Bu çelişkili durum ailelerin Montessori eğitimi hakkında az bilgi sahibi olduklarını yansıtmaktadır. Dolayısıyla, söz konusu durumun ülkemizde Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerin katılım gösterme düzeyleri üzerinde etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda ailelerin etkinliklere katılım oranlarının yüksek (%100) düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerle kurulan etkili iletişim ve uygulanan proje yaklaşımının ailelerin etkinliklere katılım düzeylerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Kayır (2015) tarafından Türkiye'deki okul öncesi eğitim sisteminde Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek yapılan proje çalışmaları kapsamında incelenen öğretmen görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Reggio Emilia yaklaşımında aile katılımı ve dokümantasyonun faydaları ile ilgili olumlu dönütler verdikleri, Reggio Emilia yaklaşımından esinlenen proje çalışmalarının araştırmaya katılan öğretmenler ve aileler tarafından da ilgi gördüğünü göstermiştir. Bu sonuca göre Reggio Emilia yaklaşımında yer alan proje çalışmaları ve dokümantasyon tekniğinin aile katılımını artırma konusunda etkili olduğu ve okul ile ev arasındaki bağı güçlendirdiği söylenebilmektedir. Evde gerçekleşen öğrenmelerin okula; okulda gerçekleşen öğrenmelerin ise eve taşındığı ve öğrenmenin başkaları tarafından görülebilir hale geldiği bu çalışmalar sayesinde Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının etkili şekilde gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde ailelerin etkinliklere yüksek (%20) ve orta düzeyde (%80) katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerin etkinliklere orta düzeyde katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Akkaya (2007), Eskişehir'deki MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirdiği araştırmasında öğretmenlerin ve ailelerin okul öncesi eğitim

kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda aile katılımına yönelik olarak öğretmenlerin, çeşitli aile katılım çalışmaları düzenledikleri ancak ailelerin bu çalışmalara daha çok katılım göstermeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Köksal Eğmez (2008) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerin eğitime katılımının ne ölçüde gerçekleştirildiğini ortaya koymak amacıyla yapılan araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım etkinliklerinin tam anlamıyla gerçekleştirilemediği belirlenmiştir. Şahin ve Turla (2003) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarının incelendiği araştırmada ise okul öncesi eğitim kurumlarında aile toplantıları yapıldığı, bireysel görüşmelerin ise yalnızca problem durumunda gerçekleştirildiği, ayrıca ailelerin erken çocukluk eğitim programına katılım çalışmalarına yer verilmediği saptanmıştır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşlerinin alan yazından çıkan sonuçlar ile paralel olduğu görülmektedir.

"Aile Katılımında Yaşanan Sorunlar ve Nedenleri" Teması Kapsamında Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi

Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler aile katılım sürecinde yaşanan sorunlar ve nedenlerine ilişkin birbiriyle benzerlik gösteren ifadelerinde aile katılım engelleri olarak ailelerin iş yoğunluğu ya da çeşitli nedenlerden ötürü zaman kısıtlılığı, konuya ilişkin bilgi eksiklikleri nedeniyle farkındalık yetersizliği, maddi olanakların yetersizliği-yaşam koşullarının elverişsizliği ve okula karşı ilgisizlik olmak üzere dört çeşit engel tanımlamışlardır. Literatürde öğretmenlerin görüşlerini destekleyen araştırmalar yer almaktadır. Koyuncu Şahin (2018) tarafından Türkiye'nin farklı bölge ve şehirlerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve okul yöneticileri ile yapılan araştırma sonuçlarına göre, ailelerin zaman problemi, okula karşı ilgisiz ve isteksiz tutumlarının okul-aile arasındaki iletişimi olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Koçyiğit (2015) tarafından yapılan araştırmada anne ve babaların okula karşı ilgisizliği, isteksizliği, çeşitli sebeplerden ötürü zaman ayıramama gibi nedenlerle aile katılım çalışmalarının engellendiği tespit edilmiştir. Bilaloğlu ve Arnas (2018) aile katılımında yaşanan engellere ve sorunlara ilişkin yaptıkları araştırmada ise, ailelerin okulla iletişim kurmaya ve çocuklarının eğitime katılmaya istekli olmalarına karşın aile katılımı

konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirlemiştir. Diğer yandan Dempsey ve Johan (2002) tarafından aile katılımı engelleri üzerine yapılan araştırmaya göre ailenin sosyoekonomik durumundan kaynaklanan sorunlar, zaman problemi ve ailenin kötü okul anıları vb. psikolojik nedenlerden ötürü okula karşı duyulan ilgisizlik aile katılımını olumsuz etkilemektedir. Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) yaptıkları araştırmada ailelerin çoğunun eğitim sürecine katılım konusunda isteksiz ve pasif oldukları, bu konuda olumsuz tutumlarının olduğu vurgulanmıştır. Görüldüğü üzere aile katılım çalışmalarına karşı olumsuz tutum, önyargı, benimsememe, ilgisizlik gibi durumların aile katılımını engelleyen faktörler olarak ifade edilmektedir. Yapılan araştırmalar (Borg ve Mayo, 2001; Grolnick ve Slowiaczek, 1994; Kim, 2009; Sheldon, 2002) anne ve babaların aile katılım çalışmalarına karşı olumsuz tutumlarının aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilmesinde önemli bir engel olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla mevcut araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin aile katılım engellerinin nedenleriyle ilgili olarak daha çok ailelere atıf yapılması ile benzerlik taşımaktadır. Genel olarak karşılaştırıldığında araştırmadan çıkan sonuçların alan yazın ile paralel olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin konuya ilişkin yaklaşımlara göre farklılık gösteren ifadeleri doğrultusunda; Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler sınıf içerisinde davranış problemi sergileyen çocukların bulunmasının aile katılım faaliyetlerinin uygulanmasını zorlaştırdığını, özellikle ailesi yanındayken farklı davranışlar sergileyen çocukların sınıf kurallarına uyma konusunda isteksiz olduklarını bildirmişlerdir. Ayrıca bazı ailelerin eğitime katılmaya istekli olmalarına karşın nasıl katılım gösterecekleri konusunda bilgi sahibi olmadıklarını ifade eden öğretmenlere göre; bu aşamada okul yönetiminin ailelerle işbirliğine karşı olumlu bir yaklaşım sergilemesi ve aileleri yönlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Ensari ve Zembat (1999)'a göre okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımını engelleyen faktörler arasında öğretmenlerin ve okul yönetiminin aile katılım programları hakkında detaylı bilgiye sahip olmayışı ve programı nasıl yürüteceklerine ilişkin bilgi eksiklikleri yer almaktadır. Bu bağlamda Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev öğretmenlerin konuya ilişkin önerileri söz konusu araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler okul yönetiminin ailelerle birlikte çalışmak için yeterli desteği sağlamamasının aile katılımını olumsuz etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Koyuncu Şahin (2018) tarafından yapılan araştırmada okul yönetiminin aile katılımı konusunda geri planda kalması, yönetim tarafından okul-aile işbirliğine gereken önemin ve desteğin verilmemesi durumunda ailelerle iletişimin engellenerek ve aile katılımının olumsuz etkileneceği belirlenmiştir. Dolayısıyla Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin söz konusu araştırma sonucu ile paralel olduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler diğer yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden farklı olarak kalabalık sınıf ortamında aile katılım çalışmalarının gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler küçük yaş gruplarının olduğu sınıflarda aile katılım çalışmaları yapılmasını doğru bulmadıklarını, annelerini sınıfta gören çocuklarının aile katılımını algılama ve etkinlikten sonra anneden ayrılma konusunda sorun yaşadıklarını bildirmişlerdir. Doğan (1995) yaptığı araştırmada sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğretmenlerin aile katılım etkinliklerine yeterince zaman ayırmadıklarını ve aile katılımının olumsuz etkilendiğini saptamıştır. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin söz konusu araştırmanın sonucu ile örtüştüğü düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre aile katılımındaki sorunların aileden, okuldan ve çocuktan kaynaklanan engeller olarak farklı şekillerde ortaya çıkabildiği sonucuna varılmıştır. Aile katılımı okul, aile ve çocuktan kaynaklanan sorunlardan dolayı sistemli bir işleyişe geçemeyebilmektedir. Dolayısıyla aile katılımında yaşanan sorunlar; okul, aile ve çocuktan kaynaklanan sorunlar olarak gruplandırılabilir.

"Kurumda Aile Katılımını Teşvik Etmeye Yönelik Yapılan Çalışmalar" Teması Kapsamında Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi

Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımını teşvik etmeye yönelik yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları kurumlar tarafından benimsenen eğitim yaklaşımlarının ilkeleri doğrultusunda görüş bildirdikleri ve aile katılım çalışmalarının kurumların eğitim yaklaşımlarını yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır. Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, görev yaptıkları kurumlarda aile katılım çalışmalarının büyük çoğunluğunu sınıf içi gözlemler, seminerler, konferanslar ve çalıştayların oluşturduğu belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenleri aile katılım çalışmaları kapsamında genellikle sınıf içi gözlem uygulamalarına ağırlık verildiğini, aileleri eğitimciyle tanışmaları ve eğitim programını daha iyi anlamaları için sıklıkla okula davet ettiklerini ve çocuklar materyallerle çalışırken ailelerin gözlem yaptıklarını bildirmişlerdir. Ailelere çocukların gelişim alanlarıyla ilgili bilgi vermek amacıyla düzenlenen seminerler, çalıştaylar ve konferanslarda Montessori materyallerinin anlatıldığını; aile katılımının önemi ve ailelerin evde çocuğu nasıl gözlemleyecekleri konusunda bilgi verildiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca ailelerle çocukların öğrenme ve gelişimleri hakkında paylaşımda bulunmak, çocuğun eğitimini evde nasıl destekleyecekleri konularında bilgi vermek amacıyla veli toplantıları, rehberlik hizmetleri ve bireysel görüşmeler gerçekleştirildiğini bildirmişlerdir. Bu uygulamalara ek olarak aile katılımına ilişkin çalışmaların belirli dönemlerde yazılı olarak evlere gönderildiğini; bilgilendirme mesajları, mailler, mektuplar ve telefon görüşmeleri ile okul-aile iletişimini desteklenmeye çalıştıklarını vurgulamışlardır. Bununla birlikte hafta içi çalışan ve etkinliklere katılmayan aileler için hafta sonları farklı aile katılım etkinlikleri, anne-çocuk ve baba-çocuk atölyeleri düzenlendiğini belirtmişlerdir. Montessori yaklaşımının esası gerçekçilik ve doğallığa dayanmakta ve insanın ihtiyaçlarına odaklanmaktadır. Ayrıca; aile katılımına önem vermesi ve bireysel eğitim sunması Montessori yaklaşımının çarpıcı özelliklerindendir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2011; Kayılı ve Arı, 2011; Toran, 2011, Kayılı, 2016). Montessori yaklaşımı okul ile aile arasındaki bağa oldukça önem vermekte ve ailenin eğitimi devam

ettirici fonksiyonu olduğunu vurgulamaktadır (Ak ve Malak, 2006). Bu doğrultuda ailelerin öğretmen ile iletişim halinde olması ve okulda yapılanlarla ilgili olarak çocuğu sınıf içinde gözlemlemesi gerekmektedir. Aile katılım çalışmaları kapsamında anne ve babalara çocuğun gelişim ilkelerini anlama konusunda yardımcı olunmaktadır. Bu nedenle ailelere çeşitli yollarla destek ağırları oluşturmak önemlidir (Oğuz ve Köksal Akyol, 2006; Temel, 1994). Montessori yaklaşımında ev ve okul merkezli aile katılım çalışmalarına yer verilmektedir. Ev merkezli aile katılım çalışmaları ev ödevi, kurs seçme, akademik sorulara cevap bulma, akademik sorunlar hakkında konuşma ve zihinsel aktivitelerde çocuğa eşlik etme şeklinde gerçekleştirilmektedir (Nitecki, 2015). Okul merkezli aile katılım çalışmaları ise, oryantasyon toplantıları, konferanslar, anaokulu bilgi toplantıları, ebeveyn eğitim çalıştayları, ebeveyn-çocuk toplantıları ve anaokulu gözlemleri ile gerçekleştirilmektedir (Toran, 2011). Konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde, Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımını teşvik etmeye yönelik yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları kurumun eğitim yaklaşımını yansıttığı anlaşılmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular genel olarak karşılaştırıldığında dünyada uygulanan Montessori yaklaşımının aile katılım boyutunun birebir olmamakla birlikte ülkemizde de uygulanabildiğini göstermektedir.

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda; okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen aile katılım çalışmalarının büyük çoğunluğunu proje çalışmaları, dokümantasyon ve ev ziyaretlerinin oluşturduğu belirlenmiştir. Ev ziyaretlerinde kurulan yakın diyaloglar sayesinde ailelerin okula daha fazla katılım göstermek istediklerini belirten öğretmenler bu sayede ailelerin okulu ikinci evleri gibi gördüklerini ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmalarda (Baeck, 2010; Kurtulmus, 2016; Murray vd., 2015; Souto-Manning ve Swick, 2006) aileleri sınıf içi etkinliklere dahil etme, ev ziyaretleri etkinlikleri düzenleme ve anne-babalar ile olumlu etkileşimin üst düzeyde tutulmasının aile katılım çalışmalarının etkili bir şekilde yürütülmesinde önemli rol oynadığı vurgulanmaktadır. Ayrıca okullarda Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek proje ağırlıklı çalışmalar yürütülmektedir. Okul öncesi eğitimde proje yaklaşımının temeli Reggio Emilia yaklaşımının felsefesine dayanmakta ve yapılandırmacılığı yansıtmaktadır

(Uyanık Balat ve Önkol, 2010). Okul öncesi öğretmenleri aile katılım çalışmaları kapsamında anne ve babaların okulda ve evde uygulanan proje çalışmalarına ilgi duyduklarını ve çocuklarını okul dışındaki saatlerde de proje konularıyla ilgili mekanlara götürdüklerini, materyaller aldıklarını ve sınıfa gelerek gözlem yaptıklarını bildirmişlerdir. Bununla birlikte hazırladıkları matematik, müzik, resim ya da sosyal çalışmaları içeren proje planlarını görüşmek üzere aileleri çoğunlukla sınıfa davet ettiklerini ve anne babalardan çocukları ile birlikte proje geliştirmeleri için fikir üretmelerini istediklerini belirtmişlerdir. Proje toplantıları sayesinde bilgi edinen ailelerin çalışmalara daha gönüllü katılım gösterdiklerini vurgulamışlardır. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri anne ve babaları çocuklarının öğrenmeleri ve gelişimleriyle ilgili bilgilendirmek amacıyla kullandıkları dokümantasyon tekniğinin anne ve babaların çocuğun eğitim sürecini daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu, sınıf içerisindeki eğitimsel süreçlerin yazılı ve görsel olarak her gün ailelere gönderildiğini bildirmişlerdir. Ailelerin eğitim uygulamalarına ilişkin dilek ve önerilerini yazılı olarak bildirdikleri günce (günlük) uygulaması, bireysel görüşmeler, akşam toplantıları ve veli toplantıları ile aile katılımının arttırılmasını hedeflediklerini belirten okul öncesi öğretmenleri Reggio Emilia yaklaşımından hareketle açık kapı politikasını uygulamaya çalıştıklarını, bu nedenle anne ve babaları okula geldiklerinde her zaman iyi karşıladıklarını, okulun ilk günü yapılan toplantılardan itibaren aileleri okula gelme konusunda teşvik etmeye ve okul-aile etkileşimini üst seviyede tutmaya çalıştıklarını bildirmişlerdir. Reggio Emilia yaklaşımına göre aileler çocuğun eğitim sürecinde karar verme konusunda merkezi bir rol oynamaktadır. Aile ve öğretmen arasındaki etkili ve olumlu ilişkilerin çocukların eğitiminde uzun süreli ve yararlı etkileri olduğu kabul edilmektedir. Ayrıca, ailelerin okul yapısının belirli bölümünde sınırlı bir rol oynamak yerine, okulun temel bir parçası olması gerektiği savunulmaktadır (Thornton ve Brunton, 2009). Reggio Emilia yaklaşımında aile katılımı çalışmaları proje çalışmaları, sınıf toplantıları, küçük grup toplantıları, bireysel toplantılar, çalışma oturumları, laboratuvar çalışması, özel günlerin kutlanması gibi çalışmaları içermektedir. Aileler planlama ve çeşitli etkinliklere katılmaktadır. Çocuklarıyla projeleri konusunda tartışarak daha fazla bilgi edinmeleri için yardımcı olmaktadır. Ayrıca bahçeye ağaç dikme, sınıf için malzeme hazırlama vb çeşitli yollarla eğitim programına katılım göstermektedir (Bennett, 2001). Öğretmenler, özellikle eğitim öğretim döneminin başında ailelerden çocukları ile ilgili detaylı bilgi edinmektedir. Aileler tarafından verilen bu bilgiler, eğitim ortamına

uyum sağlama ve öğrenme çocuğun deneyimlerinden etkin bir şekilde yararlanmak için uygun ortamı hazırlamaya ve çocuklara destek vermeye yardımcı olmaktadır. Aileler okulda tanışma toplantılarına katılarak eğitim öğretim başlamadan önce okul hakkında bilgi edinmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin kültürel farklılıkları dikkate almaları ve tüm çocukların olumlu mesajlar alabileceği bir öğrenme ortamı yaratmaları sağlanmaktadır. Reggio Emilia yaklaşımına göre öğretmenler, aileleri sınıf ortamının düzeni ve öğrenme ortamında yapılan çalışmalarla ilgili günlük olarak bilgilendirmelidir. Bu yaklaşımda, belgelerin ve dokümantasyonun önemli bir rolü bulunmaktadır. Günün sonunda çocuklarını almak için okula gelen aileler öğretmen tarafından gün boyunca çekilmiş fotoğrafları içeren bir günlük almaktadır. Bu şekilde, aileler çocuklarıyla okulda gün boyu yapılan etkinlikler hakkında bilgi alışverişinde bulunabilmektedir. Ayrıca, çocukların bireysel veya grup halinde hazırladıkları portfolyo ve diğer ürünler ailelere okula geliş-gidiş saatlerinde gösterilmekte ve bu ürünler düzenli aralıklarla eve gönderilmektedir (Edwards, 2002). Reggio Emilia yaklaşımında, aileler öğretmenlerle, atölye eğitmenleriyle ve pedagoglarla grup toplantılarına katılarak sınıfla ilgili projeler ve konular hakkında fikir alışverişinde bulunur. Aileler aynı zamanda erken çocukluk konseylerine katılarak okul yönetiminde de rol oynamaktadır (Thornton ve Brunton, 2009). Reggio Emilia yaklaşımında dikkati çeken söylemlerden biri de "açık kapı politikası"dır. Bu anlayışla okul-aile işbirliğinin üst seviyede tutulması hedeflenmektedir (Smith, 2014). Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen bulgular alan yazın ile karşılaştırıldığında özellikle portfolyo çalışmalarının yıl içinde çocuklarla beraber oluşturulup değerlendirilmesi, öğretmenlerin genel olarak proje ve etkinlikleri yönlendirecek genel amaçları belirlemesi ve gerekli hazırlıkları yapması, etkinliklerin büyük çoğunluğunun proje tabanlı olması ve ailelerin projelere katılım göstermesinin sağlanmasına ilişkin bulguların alan yazın ile paralel olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımını teşvik etmeye yönelik yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları kurum tarafından benimsenen eğitim yaklaşımını yansıttığı anlaşılmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler kurum yönetimi tarafından ailelerle etkili iletişim sağlamak ve ailelere eğitime dahil olma konusunda olumlu yaklaşımlar kazandırmak üzere veli toplantıları ve bireysel görüşmeler yaptıklarını bildirmişlerdir. Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul aile işbirliği çalışmalarının incelendiği araştırmalara göre okul tarafından en sık yer verilen çalışmalar arasında veli toplantıları ve bireysel görüşmeler yer almaktadır (Şahin ve Turla 2003; Işık, 2007; Koç, Taylan ve Bekman, 2001). Eryorulmaz (1993)'a göre bu toplantıların amacı, aile ve okul arasındaki bilgi alışverişini sağlamak, aile ile daha yakın ilişkiler kurmak, şikayet ve problemleri çözümlenektir (Akt. Cömert ve Güleç, 2004). Düzenlenen toplantılar, okulun politikası, kuralları ve programlarının anlatılması yanında, ailelere merak ettikleri soruları sorma fırsatı sağladığı gibi, okul ve aileler olarak neler yapılabileceği konusunda konuşma fırsatı da sağlamaktadır (Morrison, 2003; Eliason ve Jenkins, 2003). Bununla birlikte ailelerin gelişimi ve eğitimi konusundaki bilgilerinin artırılması, ayrıca anne-babalık yeteneklerinin geliştirilmesi ve desteklenmesi sağlanabilir. Bu nedenle aileler okul olayları, toplantılara ve faaliyetlere katılmaları yönünde teşvik edilmelidir (Blazer, 2005). Ayrıca okul öncesi öğretmenleri ailelerin katılım konusundaki farkındalıklarının arttırılması için belirli zamanlarda konferanslar ve seminerler düzenlendiğini bildirmişlerdir. Çamlıbel Çakmak (2010)'a göre konferanslar ve seminerler ailelerin çocuk gelişimi ve eğitiminde yüz-yüze eğitim görüp, merak ettikleri soruları sorarak eksik oldukları konular hakkında bilgi edinmelerine olanak sağlamaktadır. Ailelerin bu konulardaki görüşleri alınarak, kendi çocukları ile yaşadıkları tecrübeleri veya problemleri anlatmalarına fırsat verilerek daha fazla katılım sağlanabilmektedir. Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi öğretmenleri ailelerin okul hakkındaki görüş ve önerilerini belirlemek üzere anne ve babalara anket uyguladıklarını, önemli günlerin kutlanmasında onlara çeşitli görevler verdiklerini, okul bültenine yazı yazmaları ve ev ödevlerine katılım göstermeleri konularında yönlendirme yaptıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca aile katılımını teşvik etmeye yönelik farklı etkinlikler düzenlendiğini ve belirten okul öncesi öğretmenleri, aileleri eğitime dahil etmek üzere çeşitli proje çalışmaları, yarışmalar, gezi, drama, spor faaliyetleri vb. sosyal etkinlikler gerçekleştirildiğini ifade etmişlerdir. Çaltık ve Kandır (2006) öğretmenlerin aile katılımına ilişkin en sık telefon görüşmeleri, bülten ve bülten tahtaları hazırlama, haber mektupları toplantılar vb.

Çalışmaların yapıldığını belirtmiştir. Abbak (2008) tarafından Adana’da gerçekleştirilen araştırmaya göre öğretmenler tarafından yıllık planda sıklıkla yer verilen aile katılım etkinlikleri arasında; eve etkinlik gönderme, ailelerin eēitim etkinliklerine katılımı ve okul ziyaretleri yer almaktadır. Arnas (2011) ise aile katılım çalışmaları kapsamında ailelerle okula geliş gidiş zamanlarında kısa görüşmeler yapıldığını, ailelerin sınıf dışı etkinliklerine katılımının saēlandığını ve eve etkinlik çalışmaları gönderildiğini belirtmiştir. Ayrıca anne ve babaların çocuklarını sınıf ortamında ve sınıf dışındaki etkinliklerde görmeleri, etkinlikler ve programlar hakkında fikir edinmeleri ve okulu tanımaları açısından sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde bulunmaları önem taşımaktadır (Tezel şahin ve zyrek, 2010). Ailenin bu konudaki rolü eēitsel, sosyal ve kültürel etkinliklerde doērudan görev almaktan etkinliklere izleyici olarak katılmaya kadar farklı düzeylerde gerçekleşebilmektedir (Güler Yıldız, 2017). Sonuç olarak; Türkiyede aile katılım çalışmaları kapsamında; telefon görüşmeleri, internet kaynakları, mailler, internet, mektuplar, haber mektupları, yazışmalar, toplantılar, okul ziyaretleri, geliş gidiş zamanları ve bültenler kullanılabilmektedir (Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2015). Genel olarak karşılaştırıldığında, araştırma sonucunda aile katılım çalışmalarına yönelik ortaya koyulan ğretmen görüşlerinin alan yazın ile paralel olduēu söylenebilmektedir.

"Kurumda Aile Katılımını Teşvik Etmeye Yönelik Yapılan alışmalar" temasından elde edilen bulgulara göre Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eēitim kurumlarında aile katılım çalışmaları kapsamında sınıf içi gözlemlere, seminerlere, çalıştaylara ve konferanslara aēırlık verilmektedir. Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eēitim kurumlarında çocukların bireysel ve grup içerisindeki çalışmalarının ürünleri ve bilgileri düzenli olarak evlere gönderilmekte, aēırlıklı olarak proje çalışmaları, ev ziyaretleri ve dokümantasyon tekniēi uygulanmaktadır. Milli Eēitim Bakanlıēı eēitim yaklaşımında aile katılımını etkili şekilde gerçekleştirmek ve eēitim programının başarısını arttırmak üzere aēırlıklı olarak veli toplantıları, bireysel görüşmeler, konferanslar, seminerler ve aileleri teşvik etmeye yönelik farklı etkinlikler uygulanmaktadır. Bu doērultuda okul öncesi eēitim kurumlarının benimsemiş oldukları farklı eēitim yaklaşımlarının aile katılım çalışmaları üzerinde etkili olduēu söylenebilmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular doērultusunda Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eēitim Bakanlıēı eēitim yaklaşımlarının benimsendiēi okul öncesi eēitim

kurumlarında yaklaşımların felsefe ve prensipleri doğrultusunda aile katılımı boyutunda küçük farklılıklar olsa da, incelenen eğitim yaklaşımlarının aile katılımını önemsedikleri ve eğitim programlarının önemli bir boyutu olarak ele aldıkları görülmektedir. Araştırma kapsamında yer alan ve farklı yaklaşımları benimseyen bütün kurumlarda ailelere yönelik toplantılar, bireysel görüşmeler ve okul-aile arasındaki iletişim ve işbirliğini güçlendirecek aile katılım çalışmaları yer almaktadır. Programların yaklaşım ve felsefeleri değişiklik göstermekle birlikte aileyi çocuğun ilk ve en önemli eğitimcisi olarak kabul ettiği sonucuna varılmıştır.

"Aile Katılımını Arttırmaya Yönelik Öneriler" Teması Kapsamında Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi

Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımını arttırmaya ilişkin benzerlik gösteren görüşleri incelendiğinde; aileler için belirli dönemlerde seminerler, konferanslar ya da bireysel görüşmeler aracılığıyla çocukların gelişimlerine ve aile katılımının önemine yönelik farkındalıklarının artırılmasına vurgu yaptıkları görülmüştür. Ayrıca sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerinin anne ve babaların ilgi alanları dikkate alınarak düzenlenmesi gerektiğini, bu durumda ailelerin çocuklarıyla etkili çalışmalar yapabileceklerini bildirmişlerdir. Ancak aile katılım etkinliklerinin anne ve babaların katılım gösterebilecekleri zamanlarda ve biçimde düzenlenmesi gerektiğini; aksi takdirde katılım oranlarının azalacağını ifade etmişlerdir.

Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımını arttırmaya ilişkin diğer görüşleri incelediğinde ise benimsedikleri eğitim yaklaşımlarının konuya ilişkin görüşleri üzerinde belirleyici olduğu ve ortaya çıkan sonucun eğitim yaklaşımının ilkeleriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler çocuğun gelişim ilkelerini daha iyi anlamaları için çocuğu ve öğretmeni sınıf içi etkinliklerde gözlemlmeleri gerektiğini bildirmişlerdir. Montessori yaklaşımında anne ve babalar çocuğa faaliyet genişletme konusunda yardım etmek için kenarda gözlem yapmaktadır (Yıldız, 2018). Montessori yaklaşımının bu özelliğinin öğretmen görüşleri

üzerinde etkili olduğu söylenebilmektedir. Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ailelere çocuklarının günlük yaşantıları, gelişimleri, performansları ve aile katılım çalışmaları hakkında geniş bilgiler verilmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Bu nedenle okulun başladığı ilk günden itibaren aile katılımının öneminin anlatılması ve eğitim süreci boyunca öğretmen-aile iletişiminin üst seviyede tutulması gerektiğini vurgulamışlardır. Eğitimde etkili iletişim anlayışının esas alınarak ailelerin okula çekilmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Reggio Emilia yaklaşımında aile katılımı, çocuklarının gelişmeleri amacıyla, aile ve öğretmenlerin sürekli iletişim halinde olması ve birlikte çalışması anlamına gelmektedir (Kayır, 2015). Bu bağlamda Reggio Emilia yaklaşımının öğretmen görüşleri üzerinde etkili olduğu söylenebilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ise etkinliklerin haftasonu düzenlenmesinin ailelerin katılım gösterme düzeylerini arttırabileceğine dikkat çekmişlerdir. Ailelerin katılım gösterme konusundaki en büyük engellerden biri olarak kabul edilen zaman problemine ilişkin yapılan çalışmaların (Dempsey ve Joan, 2012; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Koyuncu Şahin, 2018; Guryan, Hurst ve Kearney, 2008; Zick, Bryant ve Österbacka, 2001) öğretmenlerin bu konudaki görüşleri üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

BÖLÜM VI

6. SONUÇ

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Reggio Emilia eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutum puanlarının Montessori ve Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutum puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda Reggio Emilia eğitim yaklaşımının okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları üzerinde belirleyici olduğu ve öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların eğitim yaklaşımının ilkeleriyle uyumlu olduğu sonucuna varılmıştır.
- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; yaş ve kurum çeşidi kategorilerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Farklılığı yaratan yaş aralığı 20-25; 26-30 ve 20-25; 31-40 olup, yaş aralıklarında anlamlı fark çıkmasının nedeni bu yaş aralığındaki öğretmenlerin aile katılım çalışmaları hakkındaki bilgilerinin güncel olması, 633 Sayılı KHK ile 3/6/2011 tarihinde Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun yerine Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın kurularak aile vurgusunun öne çıkarılması ve ilgili bakanlığın son yıllarda ailelere yönelik yaptığı çalışmaların artmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; kurum çeşidi kategorisine göre istatistiksel açıdan özel okul lehine anlamlı fark göstermiştir. Araştırmaya dahil edilen Montessori ve

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarının özel okullar olması nedeniyle karşılaştırma yapılan çalışma grubu arasında sayısal farklılık olması ve anaokulu ortamlarında aile eğitimi ve aile katılımı çalışmaları için uygun ortam standartlarının daha elverişli koşullarda olması nedeniyle öğretmenlerin ölçek puanlarının yüksek çıkmış olabileceği düşünülmektedir.

- Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları; öğrenim düzeyi, mesleki ünvan ve mesleki deneyim kategorilerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça tutumlarında değişiklik olması beklenirken, bu durumun ortaya çıkmaması lisans programlarında aile eğitimine ilişkin derslerin yalnızca kuramsal olması ve öğretmen adaylarının lisans programları sırasında bu konuda uygulama yapmamış olmalarına bağlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki deneyim durumlarına göre aile katılımına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmaması; geçmişten günümüze değişim gösteren MEB okul öncesi eğitim programlarında aile katılımının vurgulanmasındaki artışlarla ilişkilendirilebilir. MEB 2013 programında aile eğitimi ve katılım çalışmalarına ayrıntılı olarak yer verilmesi; programın ekinde paket program olarak öğretmenlerin kullanımına sunulmuş olması ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının aile eğitim programlarının daha yaygın ve etkin biçimde uygulanmasının öğretmenlerde konuya ilişkin farkındalığın artmasına neden olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.
- "Aile Katılımına Yönelik Farkındalık" teması kapsamında Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda aile katılımına ilişkin farkındalıklarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- "Aile Katılım Düzeyleri" teması kapsamında Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının gerçekleştirilme sıklıkları ve ailelerin etkinliklere katılım gösterme düzeylerinin

Montessori ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarına oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur.

- "Aile Katılımında Yaşanan Sorunlar ve Nedenleri" teması kapsamında Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılım engelleri olarak ailelerin iş yoğunluğu veya diğer nedenlerden ötürü zaman kısıtlılığı, farkındalık yetersizliği, maddi olanakların yetersizliği-yaşam koşullarının elverişsizliği ve okula karşı ilgisizlik olmak üzere dört çeşit engel tanımlamışlardır. Öğretmen görüşleri doğrultusunda aile katılımındaki sorunların aileden, okuldan ve çocuktan kaynaklanan engeller olarak farklı şekillerde gruplandırılabilceği sonucuna ulaşılmıştır.
- "Kurumda Aile Katılımını Teşvik Etmeye Yönelik Yapılan Çalışmalar" teması kapsamında Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımların eğitim felsefelerinin aile katılım çalışmalarına yansımaları nedeniyle okullarda düzenlenen aile katılım etkinliklerinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. **Montessori yaklaşımında** okul ile aile arasındaki bağa oldukça önem verilmekte ve ailenin eğitimi devam ettirici fonksiyonu olduğu savunulmaktadır. Bu nedenle ailelerden öğretmenle tanışması, destek ağı oluşturması ve Montessori metodunu anlamaları için çocuğu ve öğretmeni sınıf içi etkinliklerde gözlemlemesi beklenmektedir. Montessori yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, söz konusu yaklaşımla uyumlu olarak görev yaptıkları kurumlarda aile katılım çalışmalarının büyük çoğunluğunu sınıf içi gözlemler, seminerler, konferanslar ve çalıştayların oluşturduğu belirlenmiştir. **Reggio Emilia yaklaşımını** benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda; araştırma kapsamındaki okul öncesi eğitim kurumlarında söz konusu yaklaşımla uyumlu olarak çoğunlukla ev ziyaretleri, dokümantasyon ve proje çalışmalarına ağırlık verildiği, ayrıca bu uygulamaların aileleri katılım gösterme konusunda teşvik edici olduğu belirlenmiştir. Dünyadaki

çeşitli uygulamalara paralel olarak Türk Milli Eğitim sisteminde gerçekleşen değişim çabalarının katılım esasına dayalı yürütüldüğü göz önüne alındığında aile katılımını etkili şekilde gerçekleştirmek üzere anne babaların eğitime katılmalarını sağlayıcı şekilde sistematik ve kuramsal eğitimle evdeki eğitimi paralelleştiren bir yaklaşım benimsendiği görülmektedir. Bu doğrultuda **Milli Eğitim Bakanlığı** eğitim programının başarısını arttırmak üzere ağırlıklı olarak veli toplantıları, bireysel görüşmeler, konferanslar, seminerler ve aileleri teşvik etmeye yönelik farklı etkinlikler uygulandığı belirlenmiştir. Dolayısıyla okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımını teşvik etmeye yönelik yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları kurum tarafından benimsenen eğitim yaklaşımları ile uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- **Montessori yaklaşımını** benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ailelerin Montessori eğitim yaklaşımını daha iyi anlamaları için çocuğu ve öğretmeni sınıf içi etkinliklerde gözlemlemeleri gerektiğini bildirmişlerdir. Ayrıca seminerler, konferanslar ya da bireysel görüşmelerle ailelerin çocukların öğrenme gelişimleri hakkında farkındalıklarının artırılması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Anne ve babaların ilgi alanları doğrultusunda geliştirilen farklı etkinliklerle ailelerin sınıfta çocuklarıyla etkili çalışmalar yapılabileceğini belirten öğretmenler bu tür etkinliklerin aile katılımını arttırabileceğini düşünmektedir. Bununla birlikte aile katılım çalışmaları için anne babaların uygun oldukları zamanların belirlenmesi ve bu doğrultuda uygun bir planlama yapılması gerektiğini bildirmişlerdir. **Reggio Emilia yaklaşımını** benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler eğitim yaklaşımını destekleyen şekilde öğretim faaliyetlerinin çocuk-öğretmen-aile unsurlarının uyumlu işbirliğiyle proje ağırlıklı aktivitelerle sürdürülmesi ve öğretmen-aile iletişiminin üst seviyede tutulması gerektiğini vurgulamışlardır. **Milli Eğitim Bakanlığı** programına ilişkin yaklaşımı benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler okul-aile arasında çocuğa ilişkin bilgi, beceri ve paylaşımda bulunmak, bu konularda ailelerin bilgilenmesi; kişisel gelişimlerinin desteklenmesi için çeşitli seminerler, konferanslar düzenlenmesi gerektiğini, ayrıca okullar tarafından geliştirilebilecek farklı etkinliklerin aile katılım çalışmalarını daha eğlenceli hale

getirebileceği ve aileleri katılım konusunda teşvik edebileceğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte öğretmenler aile katılım etkinliklerinin anne ve babaların katılabilecekleri zamanlarda ve biçimde düzenlenmesi gerektiğini bu nedenle özellikle haftasonu yapılan etkinliklere daha fazla katılım gösterilebileceğini bildirmişlerdir. Ortaya çıkan bu sonuçlara göre araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımını arttırmaya yönelik görüşlerinin birbirini tamamladığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımların benimsendiği okul öncesi eğitim kurumlarında; yaklaşımların felsefe ve prensipleri doğrultusunda aile katılımı boyutunda küçük farklılıklar olsa da, incelenen eğitim yaklaşımlarının aile katılımını önemsedikleri ve eğitim programlarının önemli bir boyutu olarak ele aldıkları görülmüştür.
- Araştırma kapsamında, ülkemizde Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı programlarına ilişkin yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile katılımına yönelik görüşlerinin görev yaptıkları kurumlar tarafından benimsenen eğitim yaklaşımlarını yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM VII

7. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerle aşağıda yer verilmiştir.

1. Ülkemizde anne ve babaları okul öncesi eğitime dahil etmek ve onları bu yönde bilgilendirmek için dünyada uygulanan farklı yaklaşımlardan ilham alınarak farklı aile katılım çalışmaları geliştirilebilir.
2. Ülkemizde farklı eğitim yaklaşımları ile birlikte aile katılımı çalışmalarına yer veren araştırmalar yapılabilir. Çünkü bu konuda yapılan araştırmalar oldukça kısıtlıdır.
3. Montessori ve Reggio Emilia gibi programlardaki olumlu örnekler ülkemizde de anne babaların çocuklarının eğitimine dahil olmaları konusunda toplumsal bilinci arttırmak ve aileleri bu yönde teşvik etmek üzere model olarak alınabilir.
4. Proje tabanlı çalışmaların okul-aile işbirliğini arttırması nedeniyle okul öncesi eğitim kurumlarında Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek proje çalışmaları yaygınlaştırılabilir.
5. Okul öncesi eğitim kurumları tarafından aileler için; aile katılımını tanıtan ve yıllık çalışma raporu sunan kitapçıklar hazırlanabilir.
6. Okul öncesi eğitim kurumlarının aileler tarafından desteklenen eğitim programlarını öğretmenler, çocuklar ve anne babalar üzerinde etkilerinin incelendiği bilimsel araştırma sonuçları yıllık rapor şeklinde yayınlanarak kamuya duyurulmalı ve bu çalışmaların etkinliğinin arttırılabileceği öneriler paylaşılmalıdır.
7. Okul öncesi eğitim kurumları araştırmacıların yaptıkları araştırma sonuçları doğrultusunda kendi değerlendirmelerini yapmalı, aile katılımına ilişkin yeni düzenlemeler ve iyileştirme çalışmaları geliştirmelidir.
8. Bu araştırmaya İstanbul İli Maltepe, Ataşehir ve Kadıköy ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri dahil edilmiştir. İleride yapılacak araştırmalar için okul yöneticileri ve aileler bu araştırmalara dahil edilerek görüşleri alınabilir. Farklı bölge ve şehirlerdeki öğretmen, okul yöneticisi ve ailelerden daha geniş bir çalışma grubu oluşturularak konuyla ilgili daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- Abbak, B., S. (2008). *Okul öncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana, Türkiye.*
- Ak, İ. S. & Malak E. (2006). Okul öncesi eğitimde altı farklı eğitim yaklaşımı. *I. Okulöncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresinde Sunulan Bildiri*, Bolu.
- Aksoy, A. B., Turla, A. (1999). *Okul-aile işbirliği. Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.*
- Akdağ, B. (2006). Alternatif eğitim modelleri. *Zil ve Teneffüs Dergisi* 6(1), 34-44.
- Akdoğan, Y. (2010). *Okul öncesi eğitim programlarında aile katılımı. Tülin Güler (Ed.) Anne baba eğitimi içinde (s.107.) Ankara: Pegem Akademi.*
- Akkaya, M. (2007). *Öğretmenlerin ve velilerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.*
- Aktaş Arnas, Y. (2002). Okul öncesi eğitim kurumlarında okul-aile işbirliği çalışmaları ile anne baba eğitim programı uygulamaları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 31-41.
- Aktaş Arnas, Y. (2011). *Okul öncesi eğitimde aile katılımı. (Ed. Y. Aktaş Arnas). Aile eğitimi ve okul öncesi eğitimde aile katılımı. Ankara: Vize yayıncılık.*
- Amineh, R. J., Asl, H., D. (2015). Review of constructivism and social constructivism. *Journal of Social Sciences, Literature and Languages*, 1(1), 9-16.

- Amus, G. (2006). Dayanışma, iletişim, paylaşım ve çocuğa verilen değer: Reggio Emilia yaklaşımı. *Zil ve Teneffüs Dergisi* 6(1), 48-54.
- Anders, Y., Rossbach, H., G., Weinert, S., Ebert, S., Kuger, S., Lehl, S., von Maurice, J. (2012). Home and preschool learning environment and their relations to the development of early numeracy skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(2), 231-244.
- Aral, N., Kandır A., Can Yaşar, M. (2000). *Okul öncesi eğitimde yaklaşımlar*. Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arnold, D., H., Zeljo, A., Doctoroff, G., Greta, L. & Ortiz, C. (2008). Parent involvement in preschool: Predictors and the relation of involvement to preliterate development. *School Psychology Review*, 37(1), 74-90.
- Arseven, A. (2014). The Reggio Emilia approach and curriculum development process. *International Journal of Academic Research Part B*; 6(1), 166-171.
- Aslan, D. (2005). Okul öncesi eğitimde Reggio Emilia yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 14 (1), 75-84.
- Aslanargun, E. (2007). Okul – aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-135.
- Atakan, H. (2010). *Okul öncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye.
- Babaroğlu, A. (2011). *Çocuk psikolojisi ve ruh sağlığı*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Babayiğit, Ö. (2018). Velilerin sınıf öğretmenlerine bakış açılarının incelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 42-58.

- Bæck, U. D. K. (2010). 'We are the professionals': A study of teachers' views on parental involvement in school. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3), 323-335.
- Baki, A., Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Baran, G., Atlı, S. (2016). *Tarihsel süreçte aile ve aile kuramları*. Gülen Baran (Ed.) *Aile yaşam dinamiği içinde* (s.50-51) Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Baygal, A. (2012). *Şiddetin aile içi görünümüleri*. Nurşen Adak (Ed.) *Değişen toplumda değişen aile sosyolojik tartışmalar içinde* (s.177-199) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bayraktar, V., Güven, G., & Temel, Z. F. (2016). Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 755-770.
- Bennet, T. (2001). Reactions to visiting the infant-toddler and preschool centers in Reggio Emilia İtaly. *Early Research and Practice* 3(1), 1-9.
- Bennet, K., Weigel, D., Martin, S. (2002). Children's aquisition of ealy literacy skills: Examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly* 17(3), 295-317.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. (Çev. Bekir Onur). Ankara: İmge Kitabevi.
- Bilaloğlu, G., R. & Arnas, A., Y. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı engelleri ve süreçte karşılaşılan sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*
- Borg, C., & Mayo, P. (2001). From'Adjuncts' to'Subjects': Parental involvement in a working-class community. *British Journal of Sociology of Education*, 22(2), 245-266.

Brooks, J., E. (2004). *Family involvement in early childhood education: A descriptive study of family involvement approaches and strategies in early childhood classrooms. Doktora Tezi*, University Of South Caroline, Dissertation Abstracts International, 65(08), 2890A. (UMI No. 3142799).

Business Center (2010). find.pcworld.com/64147

Büyükkaragöz, S. (1993). Ana babalarla, öğretmenlerin "okulöncesi eğitim programı" hakkındaki görüşleri. *Ya-Pa okulöncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri içinde* (s. 66-76), İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Bökeoğlu, Ö. Ç., ve Köklü, N. (2009). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegema Akademi Yayınları.

Can Yaşar, M. (2001). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı*. Gazi Üniversitesi Anaokulu-Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul: Ya-pa.

Caedmon School Report. (2010). *Caedmon schoolopens nursery for faculty and staff. Independent School*, 69(3).

Canatan, K., & Yıldırım, E. (2013). *Aile sosyolojisi*. İstanbul: Açılım Kitap.

Coleman, J. S. (1987). Familie and schools. *Educational Researcher*, 16(6), 32-38.

Cömert D., & Güleç, H. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: Öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 131-145.

Çamlıbel Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1(20), 1-18.

Çakıcı, S. (2006). *Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin aile işlevlerinin anne-çocuk ilişkilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.

- Çakıroğlu Wilbrandt, E. (2008). *Okulöncesi Dönemde Montessori Yöntemi ile Kaynaştırma Uygulamaları Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Binbir Çiçek Vakfı Yayınları.
- Çakıroğlu, Wilbrant, E. (2009). *Maria Montessori yöntemiyle çocuk eğitimi sanatı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çakıroğlu Wilbrandt, E. (2011). Montessori Eğitiminin Engelli Çocuklarda Kullanılması. *Okulöncesi Eğitiminde Montessori Yaklaşımı*. (Ed: Emel Çakıroğlu Wilbrandt) Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çaltık, İ., ve Kandır, A. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin 2002 okul öncesi eğitim programında aile katılımının sağlanmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. I. Uluslararası Ev Ekonomisi Kongresi, Ankara.
- Dearing, E., Kreider, H., Simpkins, S., Weiss, H., B. (2006). Family involvement in school and low-income childrens's literacy: longitudinal associations between and within families. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 653-664.
- Demiralp, S. (2014). *Montessori metodu ve uygulamaları*. (1. Baskı) Ankara: Nobel Yayıncılık
- Dempsey, K. V., & Joan, M. T. (2002). Family-school communication. Vanderbilt University.
- Dere, H. & Temel, F. (1999). *Okul öncesi eğitimde yaklaşımlar*, Gazi Üniversitesi Ananokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı (s.1-16) İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Dilworth, P., Burton, L., & Klein, D. (2005). *Contemporary and emerging theories in studying families*. Vern L. Bengston (Ed.), Sourcebook of Family Theory & Research. Thousand Oaks, California: SAGE Publication.
- Doğan, E. (1995). *Okul-aile iletişimin engelleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Doğan, İ. (2000). *Sosyoloji kavramlar ve sorunlar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi* 17(3), 149-162.
- Edwards, C., P., & Gandini, L. (2015). Teacher research in Reggio Emilia İtaly: Essence in a dynamic, envolving role. (89-103). NAEYC. Voice of Practitioners.
- Ekinci, D., Hamurcu, H. (2004). Reggio Emilia yaklaşımında teknoloji kullanımı. *Çocuk Dergisi*, 7(37), 16-19.
- Ensari, H., & Zembat, R. (1999). Yönetim stillerinin ailenin okulöncesi eğitim programlarına katılımı üzerindeki etkileri. *Marmara Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmeni el kitabı* içinde (s.180-205). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Erdoğan, Ç. & Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. *Educational Administration: Theory and Practice*, 16(3), 399-431.
- Erkan, S. (2015). *Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar*. Z.Fulya Temel (Ed.) (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkan, S., Tarman, İ., Ömrüuzun, I., Koşan, Y., Kuru, N., & Kaymak, S. (2015). Okul öncesi eğitimde ev ziyaretlerine ilişkin öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin belirlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35(2), 307-332.
- Erol, N. (2012). *Bebeklik ve erken çocuklukta beyin gelişimi ve yaşam boyu etkileri*. İlgi Ertem (Ed.), Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Etkinlikleri. *Bebek ruh sağlığı* içinde (s.63-65) Ankara:Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Ersoy, Ö. (2003). *Aile katılım çalışmaları. Yıllık plan örnekleri ve aile katılım çalışmaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Ersoy, Ö. (2004). *Aile katılım çalışmaları*. E. Ömeroğlu (Ed.) İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ersoy, Ö., Avcı N. & Turla, A. (2006). *Çocuklar için erken uyarıcı çevre*. (2. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Eshlemen, J. R., Bulcroft, R. A. (2006). *The Family*. (11th Edition). Pearson Education Inc., ABD.
- Fırat, M., Kabakçı Yurdakul, I., & Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 2(1), 65-86.
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65(1), 237-252.
- Guryan, J., Hurst, E., & Kearney, M. (2008). Parental education and parental time with children. *Journal of Economic perspectives*, 22(3), 23-46.
- Güler, T. (2012). *Okul öncesi eğitimde ailenin önemi ve okul aile işbirliği*. Gelengül Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s.283-308) (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güler, Yıldız, T. (2017). *Anne baba eğitimi*. (4. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Gülkanat, P. (2015). *Okulöncesi öğretmenlerinin Montessori yöntemi ile gerçekleştirilen eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gürsakar, N. (2010). *Betimsel İstatistik*. Bursa: Dora Basım Yayın.
- Gürsoy, F., Özasan, H. (2014). *Aile ve Çocuk*. (s.122) Ankara: Hedef CS Basın Yayın.
- Gürşimşek, I. (2002). *Etkin Öğrenme ve Aile Katılımı*. DEÜ Anaokulu - Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

- Gürşimşek, I., Girgin, G., Harmanlı, Z., & Ekin, D. (2002). *Çocuğun eğitiminde aile katılımının önemi (Bir pilot çalışma)*. Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi sempozyumu bildiri kitabı. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psiko-sosyal gelişim, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 125–144.
- Güven, G. (2011). *Farklı eğitim modelleri kullanılarak uygulanan aile eğitim ve aile katılım programlarının okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarına ve ebeveynlerin görüşlerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara: Türkiye.
- Harris, I., & Callender, A. (1995). Comparative study of peace education approaches and their effectiveness. *The NAMTA Journal*, 20(2), 133-144.
- Ihmeideh, F., & Oliemat, E. (2015). The effectiveness of family involvement in early childhood programmes: perceptions of kindergarten principals and teachers. *Early Child Development and Care*, 185(2), 181-197.
- Işık, H. (2007). Okulöncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- İçli, G. (1996). Feminist kuramın aileye bakışı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1, 53-57.
- İş, E. (2003). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin kurumsal amaçları gerçekleştirmedeki yeterliliklerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:159.

- İrkörücü, S. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 6 yaşındaki çocuklara uygulanan ev odaklı matematiksel destek programının çocukların matematiksel kavram edinimine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.*
- Kahraman B., R., Eren, S. & Şenol, S. (2017). Okul öncesi eğitimde ve ilkokulda aile katılım çalışmaları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(51), 611- 624.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2004). 3-6 yaş arası okul öncesi sınıf yönetimi uygulamalarının ve aile desteğinin çocuğun kişilik gelişimine etkisinin değerlendirilmesi. *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi* içinde (s.220-229.) İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Kaya, Ö. M. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne-baba görüşleri. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Programı, Eskişehir, Türkiye.*
- Kayılı G., Arı, R. (2011) Examination of the effects of the Montessori method on preschool children's readiness to primary education. *Educational Sciences: Theory and Practice* 11 (4), 2104-2109.
- Kayılı, G., Arı, R. (2016).The Effect of Montessori method supported by social skills training program on Turkish kindergarten children's skills of understanding feelings and social Problem solving. *Journal of Education and Training Studies*. 4 (12), 81-91.
- Kayır, G. (2015) *Okul öncesi eğitimde Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek yapılan proje çalışmaları: Bir eylem araştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya, Türkiye.*
- Kendall, S., D. (1993). The development of autonomy in children: An examination of the Montessori educational model. *The NAMTA Journal*, 18, 64-83.

- Kızıldaş, E. (2009). *Okul öncesi eğitimde uygulanan aile katılım çalışmalarının 5-6 yaş grubu çocukların dil becerilerinin gelişimine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kim, Y. (2009). Minority parental involvement and school barriers: Moving the focus away from deficiencies of parents. *Educational Research Review*, 4(2), 80-102.
- Klein M., D., White, M., J. (2002). *Family theories, understanding the family*. (Second Edition). Sage Publication:USA.
- Koç, A., Taylan, E. ve Bekman, S. (2001). *Türkiye’de okulöncesi çocuk eğitimi: İhtiyaç değerlendirme araştırması ve dil yetisi düzeyi değerlendirmesi*. AÇEV.
- Koç Başaran, Y. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 47(5), 480-495.
- Koçyiğit, S. (2015). Family involvement in preschool education: Rationale, problems and solutions for the participants. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(1), 141-157.
- Kohl, G., Lengua, L. J., & McMahon R. J. (2000). Parent involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38 (6), 501-523.
- Korkmaz, E. (2015). *Montessori metodu özgür çocuklar için eğitim*. (4. Baskı) İstanbul: Siyam Kitap.
- Koyuncu Şahin, M. (2018). Okul öncesi eğitimde aile iletişim etkinliklerine yönelik öğretmen ve yönetici bakış açıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 11(55), 670-684.

- Köksal Eğmez, C., F. (2008). Okulöncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı (Kocaeli’nde beş anaokulunda yapılan araştırma). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köksal Eğmez, C., F. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Kuşin, İ. (1991). *Okul öncesinde aile ve okul işbirliği. Ya-Pa okul öncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri içinde* (s. 74-77). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Kurtulmuş, Z. (2016). Analyzing parental involvement dimensions in early childhood education. *Educational Research and Reviews*, 11(12), 1149-1153.
- Lewis, E, A. (2002). Contestation or collaboration? A comparative study of home–school relations. *Anthropology & Education Quarterly*, 33(1), 60-89.
- Lopata, C., Wallace, N., V., & Finn, K., V. (2005) Comparison of academic achievement between Montessori and traditional education programs. *Journal of Research in Childhood Education*, 20(1), 5-13.
- Ma, X., Shen, J., Krenn, Y. H., Hu, S., & Yuan, J. (2016). A meta-analysis of the relationship between learning outcomes and parental involvement during early childhood education and early elementary education. *Educational Psychology Review*, 28(4), 771-801.
- Marcon, R. A. (1999). Positive relationships between parent school involvement and public school inner-city preschoolers' development and academic performance. *School Psychology Review*, 28(3), 395-412.
- MEB (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.

- Moore, K., A., Kinghorn, A., & Bandy, T. (2011). Parental relationship quality and child outcomes across subgroups. https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2011/04/Child_Trends-2011_04_04_RB_MaritalHappiness.pdf
- Murray, E., McFarland-Piazza, L., & Harrison, L. J. (2015). Changing patterns of parent–teacher communication and parent involvement from preschool to school. *Early Child Development and Care*, 185(7), 1031-1052.
- Nezahat, S., & Koç, G. (1997). Okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliği, *Yaşadıkça Eğitim*, 11(51), 5–10.
- Nitecki, E. (2015). Integrated school-family partnerships in preschool: Building quality involvement through multidimensional relationships. *School Community Journal*, 25(2), 195-220.
- OECD [Organisation for Economic Co-operation and Development]. (2017). *Starting strong 2017: Key OECD indicators on early childhood education and care*. Paris:OECD Publishing.
- Oğuz, V., & Köksal Akyol, A. (2006). Çocuk eğitiminde Montessori yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 243-256.
- Oğuz, A (2007). The comparision of sociocultural and sociocultural theories in education. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-18.
- Ömeroğlu, E (1994). Ailenin çocuğun eğitimine katılımı. *Okulöncesi eğitimi*, 47(3), Ankara.
- Ömeroğlu, E., Kandır, A., & Ersoy, Ö. (2004). *Yıllık plan örnekleri ve aile katılımı çalışmaları* (s.161). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Ömeroğlu, E., Can Yaşar, M. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi* 6(62).

- Özerem, A. & Kavas, R. (2013). Montessori approach in pre-school education and its effects. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 3(3), 12-25.
- Özgün, Ö. (2013). *Aile eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. Yaşare Aktaş Arnas (Ed.) *Aile ile ilgili temel kavramlar ve tarihsel süreçte çocuğun eğitiminde Aile içinde* (s.13). Adana: Vize Yayıncılık.
- Öztürk, Ş. (2006). Avustralya'da New South Wales erken çocukluk eğitimi programı: Bir Reggio Emilia örnekleme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 30-38.
- Pekdoğan, S. (2012). Reggio Emilia yaklaşımı üzerine bir çalışma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(2), 237-246.
- Rinaldi, C. (2003). Starting strong curricula and pedagogies in early childhood educationand care: Five curriculum outlines, OECD Education Committee Project. <https://www.oecd.org/education/school/31672150.pdf> Erişim Tarihi: 01.11.2018
- Roth, R. (2015). *Parental and familial involvement in the school community*. A Master's Paper Submitted in Partial Fulfillment of The Requirements for the Degree of Master of Science in Education - Montessori University of Wisconsin – River Falls.
- Seçkin, N., & Koç, G. (1997). Okul öncesi eğitimde okul aile işbirliği. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi* (51), 5-10.
- Sheldon, S. B. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 102(4), 301-316.
- Smith, C. S. (2014). Parental engagement in a Reggio Emilia-inspired Head Start program. *Early Childhood Research & Practice* 16(1).

- Souto-Manning, M., & Swick, K. J. (2006). Teachers' beliefs about parent and family involvement: Rethinking our family involvement paradigm. *Early Childhood Education Journal*, 34(2), 187-193.
- Starkey, P., Klein, A. & Wakeley, A. (2004). Enhancing young children's mathematical knowledge through a pre-kindergarten mathematics intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(1), 99-120.
- Steel, L., Kidd, W. (2001). *The Family*. Palgrave Publications, ABD.
- Şahin, T. F., & Turla, A. (1996). Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan anne-baba eğitim çalışmalarının incelenmesi, II. *Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri*. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Şahin, T., F., Turla, A. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarının incelenmesi*. Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı. Ankara:Ya-Pa Yayınları.
- Şahin, F., Kalburan, F. (2009). Aile eğitim programları ve etkililiği: Dünyada neler uygulanıyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 1-12.
- Şahin, S., Baç-Karaaslan, T. (2006). Üç-altı yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 74-80.
- Şahin Sak, T., İ. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımları ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15(3), 1-20.
- Şentürk, İ. (2008). Aile kurumuna yönelik güncel riskler. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*. 4(14), 7-31.

- Shek, D. (2002). Parenting characteristics and parent-adolescent conflict: A longitudinal study in the Chinese culture. *Journal of Family Issues* 23(2), 189-208.
- Şıvgın, N. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programına ilişkin öğretmen görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Temel, Z. F. (1994). Montessori'nin görüşleri ve eğitim yaklaşımı. *Okul Öncesi Eğitimi Dergisi*, 26(47), 18-22.
- Temel, Z. F. (2001). *Okul öncesi eğitime aile katılımı*. Gazi Üniversitesi Anaokulu-Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul:Ya-pa.
- Temel, Z. F. (2005). Okul öncesi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi* 6(62), 37-42.
- Temel, Z. F., Aksoy, A.B., & Kurutulmuş, Z. (2010). Erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları. Z.Fulya Temel (Ed.) *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* içinde (s.327-361) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1979). Çocuk eğitiminde ailenin rolüne sosyolojik bir bakış. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/502/6029.pdf>
- Tezel Şahin, F., & Turla, A. (2003). Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarının incelenmesi. *Omep 2003 Dünya konsey toplantısı ve konferansı* içinde (s. 379-392), Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Tezel Şahin, F., & Turla, A. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarının incelenmesi. Gelengül Haktanır ve Tülin Güler (Ed.), *Türkiye Okul Öncesi Eğitimi Geliştirme Derneği OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Kongresi Bildiri Kitabı. Cilt 1*, (s.379-392). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Tezel Şahin, F., & Ünver, N., (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, Mart, 13(1), 23-30.

- Tezel Şahin, F., & Özyürek, A. (2010). *Anne baba eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Thornton, L. ve Brunton, P. (2009). *Understanding the Reggio Approach: Early years education in practice*, (2nd edition.). London: David Fulton.
- Toran, M. (2011). *Montessori yaklaşımının çocukların kavram edinimi, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye.
- Toran, M., & Özgen, Z. (2018) Okul öncesi eğitimde aile katılımı: Öğretmenler ne düşünüyor? Ne yapıyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 6(3), 229-245.
- Tuncer, B. (2015). Okul öncesi eğitimdeki çağdaş yaklaşımların incelenmesi ve MEB okul öncesi programlarıyla karşılaştırılması. *International Journal of Field Education*, 1(2),39-58.
- Unutkan, Ö., P. (1998). *5-6 yaş grubu aile katılımlı sosyalleşme programı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Uyanık, Balat, G. & Önkol, L. (2010). *Okul öncesi dönemde fen eğitim öğretim yöntemleri*. Okul öncesi dönemde fen eğitimi, (Ed. Akman vd.), Ankara Pegem Akademi, s.89-129.
- Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (3), 719-730.
- Vural, D., E. (2006). *Okul öncesi programlarındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.

- Waanders, C., Mendez, J. L., & Downer, J. T. (2007). Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children's education. *Journal of School Psychology, 45*(6), 619-636.
- Walsh, A. B., Petty, K. (2007). Frequency of six early childhood education approaches: a 10 year content analysis of early childhood education journal. *Early Childhood Education Journal, 34*(5), 301-305.
- Whyte, K. L., & Karabon, A. (2016). Transforming teacher–family relationships: Shifting roles and perceptions of home visits through the funds of knowledge approach. *Early Years, 36*(2), 207-221.
- Wood, C. (2002). Parent-child preschool activities can affect the development of literacy skills. *Journal of Research Reading, 25*(3), 241-258.
- Yapıcıoğlu Evren, A. (2016). *Fen bilimleri öğretmen eğitiminde sosyobilimsel durum temelli yaklaşım uygulamalarının etkililiğine yönelik bir karma yöntem çalışması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.*
- Yenilmez, Ç. (2012). *Aile ilişkileri. Çınar Yenilmez (Ed.) Aile yapısı ve ilişkileri içinde (s.20-41). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.*
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara Seçkin Yayınları.
- Yıldız, C., & Durmuşoğlu, C., M. (2018). The family involvement in different early childhood curricula and approaches in the world. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Dergisi, 8*(1), 2018, 23-38.
- Yıldız, F. Ü., (2018). *Montessori anne destek eğitim programının; Montessori eğitimi alan 4-5 yaş çocukların matematik ve günlük yaşam becerilerine etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.*
- Yılmaz, Bolat, E. (2017). *Okul öncesi eğitimde aile eğitimi ve katılımı*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Zick, C. D., Bryant, W. K., & Österbacka, E. (2001). Mothers' employment, parental involvement, and the implications for intermediate child outcomes. *Social Science Research*, 30(1), 25-49.

Zolten, K., & Long, N., (2006). Parental/ Child Communication.
<https://extension.tennessee.edu/centerforparenting/TipSheets/Parent%20Child%20Communication.pdf>





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.23877538
Konu : Anket ve Araştırma İzni

11.12.2018

Sayın: Zeliha ÖZGEN

- İlgi: a) 23.11.2018 tarih ve 21649110 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 07.12.2018 tarih ve 23666906 sayılı oluru.

"Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımlarında Aile Katılımına Yönelik Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi; Karşılaştırmalı Bir Çalışma" konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Timur TUĞRAL
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:

- 1- Valilik Onayı
- 2- Ölçekler



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.23666906

07/12/2018

Konu :Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 13.11.2018 tarihli ve 21649110 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 21.11.2018 tarihli tutanağı.

İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Zeliha ÖZGEN'in "Montessori, Reggio Emilia ve Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımlarında Aile Katılımına Yönelik Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi; Karşılaştırmalı Bir Çalışma" konulu tezi kapsamında, ilimiz Kadıköy Ataşehir ve Maltepe ilçelerinde bulunan özel/resmi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine; kişisel bilgi formu ve öğretmenler için aile katılım çalışmaları hakkında tutum ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Genelge.
- 2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
07/12/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği

Formda yer alan toplam 18 madde için en uygun cevabınızı, ilgili sütuna “X” koyarak belirtiniz. Araştırmanın bilimselliği açısından, içtenlikle vermiş olduğunuz cevaplar için teşekkür ederim.

Zeliha Özgen

MADDELER	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1-Ebeveynler beni tanımak için çaba harcarlar			
2- Ebeveynlerin fikirleri çocuğun eğitimi ile ilgili kararlarda önemlidir.			
3- Ebeveynler çocuğun gelişimi ile ilgili bilgi almaya isteklidirler			
4-Ebeveynler problem durumu olduğunda haberdar edilmelidir			
5-Ebeveynler çocuğun eğitimi hakkında bilgi sahibidir.			
6-Ebeveynler çocuğun eğitimi ile ilgilidir			
7-Ebeveynler çocuğun eğitimi hakkında bilgi öğrenmeye isteklidir			
8- Ebeveynler çocuğun eğitimi ile ilgili işbirliği yapmaya isteklidir			
9-Ebeveynlerin çocukları ile ilgili etkinliklere katılmaları beni rahatsız eder			
10-Ebeveynlerin eğitim ile ilgili görüşleriyle benim görüşlerim çoğu zaman birbirinden farklıdır			
11-Ebeveynler eğitimin evde sürdürülmesi amacıyla sunduğum önerileri dikkate alırlar			
12-Ebeveynlerin beni anlaması rahatlatır			
13-Ebeveynleri çocuğun eğitimi ile ilgili aramam rahatsız eder.			
14- Ebeveynler okul etkinlikleri ile ilgili verdiğim bilgileri dikkate alırlar			
15- Ebeveynler çocuğun yaptığı günlük etkinlikler hakkında bilgi verdiğimde dikkatle dinlerler (sanat, drama, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları v.b).			
16-Ebeveynler okuldaki çalışmalara gönüllü olarak katılırlar (gezi, tiyatro, toplantı v.b).			
17-Çocuğun eğitimi ile ilgili konuştuğumuzda yolunda gitmeyen bir şey varsa düzeltmek için çaba harcarlar			
18-Ebeveynler okula maddi gelir sağlayacak etkinliklere katılırlar			

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU**EK-2**

Değerli Katılımcı,

Bu çalışma farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımına ilişkin öğretmen tutumlarını incelemek amacıyla yürütülmektedir. Yaklaşık 20 dakika süren bu çalışmaya katılım tamamen gönüllülük, esasına dayanmaktadır. Bireysel bir değerlendirme söz konusu olmadığı için sizden kimliğinizi belli edecek hiçbir bilgi talep edilmemektedir. Yanıtlarınız gizlilik ilkeleri gereğince kimseyle paylaşılmayacak olup, yalnızca araştırmadan sorumlu kişi tarafından bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Bu sebeple yanıtlarınızın içten olması ve size en uygun olan düşünceyi yansıtması önem taşımaktadır.

Katılımcı Beyanı: Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda bırakabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

İmza:**1.Öğrenim düzeyiniz:**

Önlisans ()

Lisans ()

Yüksek Lisans ()

Doktora ()

Diğer (Açıklayınız:)**2. Yaş aralığınız:**

20-25 ()

26-30 ()

31-40 ()

41-50 ()

50 ve üzeri ()

3. Görev yaptığınız kurumda uygulanan eğitim programı/yaklaşımı:**Montessori** eğitim yaklaşımı ()**Reggio Emilia** eğitim yaklaşımı ()**MEB** okul öncesi eğitim programı ()**4. Görev yaptığınız kurum türü:**

Anaokulu ()

İlköğretim Bünyesindeki Anasınıfı ()

5. Görev yaptığınız kurum çeşidi:

Devlet Okulu ()

Özel Okul ()

6. Görev yaptığınız kadro türü:

Öğretmen ()

Usta Öğretici ()

7. Kıdem Durumunuz:

1-5 yıl ()

6-10 yıl ()

11-15 yıl ()

16-20 yıl ()

20 yıl ve üzeri ()

Size göre aileler çocuğun eğitiminde kendilerinin yerine sizin söz sahibi olduğunuzu düşünmekte midir? (Nedenleriyle birlikte açıklayınız)

Aile katılımında yaşanan sorunlara ve nedenlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Size göre ailelerin eğitim sürecine katılımını arttırmak için neler yapılabilir?

Size göre aileler çocuğun eğitim sürecine katılmalı mıdır? (Nedenleriyle açıklayınız)

Ailelerin çocuğun eğitim sürecine katılmaması gerektiğini düşünüyor musunuz? (Düşünüyorsanız nedenleriyle açıklayınız)

Size göre aile katılım çalışmalarında kurum yönetiminin etkisi nedir?

Kurumunuzda aile katılımı çalışmalarının gerçekleştirilme sıklıkları nelerdir?

Kurumunuzda aileler, çocuklarının eğitim sürecine ne düzeyde katılmaktadır?

Kurumunuz, ailelerin eğitim sürecine katılımını teşvik etmeye yönelik ne tür çalışmalar yapmaktadır?

Aile eğitimi ve katılımının eğitim sürecindeki yeri hakkında ne düşünüyorsunuz?

İlginize teşekkür ederim.

Zeliha Özgen

Kimden: Vedat Bayraktar <vbayraktar75@gmail.com>
Gönderme Tarihi: 18 Eylül 2018 Salı 10:21
Kime: Zeliha Şenel
Konu: Aile Tutum Ölçeği
Ekler: Aile Katılım Çalışmaları Tutum Ölçeği (2).doc

Sayın Zeliha, tezinizde başarılar diliyorum. Ölçek ektedir.

Bayraktar, V.; Güven, G. ve Temel, F. (2014). Okul Öncesi Kurumlarda Görev Yapan Öğretmenlerin Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(2) (755-770) .

Link: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/209722>

--
Araş.Gör. Dr. Vedat BAYRAKTAR
Gazi Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü
Okul Öncesi Anabilim Dalı
Beşevler /ANKARA

Research Asistant Msc.
Gazi University
Faculty of Education
Department of Elementary Education
Early Childhood Education
Beşevler/ANKARA